

教育科学研究会通信

京都(関西)教科研例会案内 350 号

4 月号



春のきざしが

日時 2022 年 4 月 16 日 (土) 18 時半～ (時間変更注意)

場所 乙訓教育会館 (ZOOM 同時開催)

内容 第 333 回 4 月京都教科研例会

提起

民間研 ・ サークルで学び、つながる

—梅原論文を中心に(第 2 特集)—

提起 吉益敏文

4 月は第 2 特集を中心にサークルで学ぶ意味について考えてみます。
京都教科研 30 年の歩みもあわせて振り返ってみたいと思います。みなさんの
参加をお待ちしています。

350 号目次

1	4 月例会案内		1
2	3 月例会の報告	神代健彦	3
3	神代報告の指定討論骨子	佐藤年明	7
4	教科研、これまでこれから(12)	北川健次	11
5	会計報告		12
6	編集後記・ニュース		14
	第 12 回関西教科研案内		

京都教育科学研究会第332回3月例の報告

はじめに

3月例会は前から企画をしていました神代さんの講演・問題提起でした。みなさんの問題意識を語っていただいて、じっくり神代さんのお話しをお聞きしました。そのあと指定討論として佐藤さんにお話ししていただいで参加者で討議し、ふかめました。

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—

神代健彦氏(教科研常任委員)

討議

最初の参加者の感想で「戦後教育学が普通名詞ではない、過去のものという2つの驚きがあった。簡単に捨て去ることができるのか 批判的継承の意味がよくわかった。」 「3.11以後 新たな戦後とみていいのか」「楽しみにしていた。本のテーマ どう捉えるのか、どう育てるのか 自治をどうするか考えたい」「市民社会 民主主義 普遍的価値とは何か考えてみたい」「神代さんの新書を読み 刺激的だった。組合の学習会にも来ていただいた。今日は楽しみにしていた」等など 語られました。

詳細は神代レジメ、佐藤資料を参照ください。

連絡・交流・確認事項

◆4月例会

対面とZOOM開催の両方で開催します。ZOOM参加希望の方は吉益まで連絡ください。完全なハイブリット型開催ではないので、マイク機能などが不十分です。会場参加の方の討議、発言が聞きとりにくいかもしれません。ご容赦ください。連絡をいただいたらURL送ります。

◆6月関西教科研集会(別紙参照)

6/18(土曜日) 午後1時～ 奈良教育大学附属小学校

山崎隆夫・平井美津子：ミニ講演と対談

テーマ 教師の魅力を語る

コーディネーター 鈴木啓史(奈良)

◆夏の大会

8月8.9.10日 オンライン・大東文科大学

大会プレ集会 6月11日 大東文科大学・オンライン

戦後教育学、そして教育的価値論をめぐる諸問題

神代健彦

1. 『民主主義の育てかた』の問題意識（その後を含めて）

1-1. 戦後教育学批判とはなんだったのか（「はじめに」より）

- ・ 冷戦の終焉（80年代末）

「戦後教育学は古い左翼イデオロギー」

- ・ ポストモダン思想の隆盛

「戦後教育学は近代主義」

「「発達」は、恣意的な人間の成長の枠組みを子どもにあてがう考え方」

- ・ 既存の学説を批判的に乗り越えるというのは学問としてとても大切
- ・ ただ、ほとんどの研究は、「戦後教育学」の文献をきちんと参照していない
- ・ わずかに、勝田守一、堀尾輝久の一部の研究に言及するのみ
- ・ 戦後教育学（者）とはなんのこと／誰のことか、そこから改めて説き起こす必要がある

1-2. 「1968年」的なものへの向き合い方（本に書いていないこと）

新左翼運動：保革という戦後史の対立図式に対する世界的な異議申し立て

- ・ その遺産：公民権運動、フェミニズム、公害・環境運動、その他市民運動

このうちのいくつかの観点は、大きな意味で戦後教育学（大きくは旧来的な革新派教育学）にとって重要な批判だった

- ・ その帰結：70年代の連合赤軍事件などにより、社会運動に対する失望感、忌避感を醸成？旧左翼への批判から、新自由主義への転換（香山健一、臨教審、規制緩和）
- ・ 新左翼（「1968」）を間に置きながら、旧左翼をどう考えるかという話でもあった？

2. 教育的価値論の「解像度」—佐藤年明氏のご指摘に応えて—

2-1. 拙稿「教育的価値」論の骨子

1. 教育的価値とはなにか

1-1. 経済でも、政治でもなく

1-2. 「なにを・いかに・教えるか」のよさ

2. 理論的な批判に応える—歴史・なかま・批評—

2-1. 歴史的な概念としての教育的価値

2-2. 教育的価値の自覚の条件

3. わたしたちの・現在の・教育的価値

3-1. ケアという教育的価値

3-2. 自治という教育的価値

3-3. 能力の承認と自己決定の相克—未決の教育的価値—2

- ・ ・ 主題：教育の規範的な問いをどのように取り戻すか

現在の教育社会学の隆盛は、「べき」論を振り回す戦後教育学＝教育史・教育哲学に対する、実証主義・科学主義からの批判による

- ・ ・ このことは、どのような教育がよい教育なのか、という問いその存在そのものを成り立ちづらくした

- ・ ・ 「よい」や「正しい」という語彙が失われた後にのこったもの：「個々人が好きに選べるのがよい」（自由主義／新自由主義？）

- ・ ・ 個人の自由は尊重しつつも、それを織り込んだ「みんなにとってのよさ」「みんなにとってよい教育」を論じることは、やっぱり必要なのではないか

- ・ ・ 教育的価値：歴史的に積み重ねられてきた、「みんなにとってよい教育」の仮説

2-2. 佐藤氏の指摘

■ 「わたしたち」（共同主観性）についての違和感

佐藤氏の批判：教育的価値とは、一人ひとりの人間の頭の中に思い浮かび像を結ぶものではないか？

第一の応答：価値とは、個人の心理的な像（イメージ）なのか？

価値とはモノやコトのうちにある（あるいは見出される）性質ではないか。

⇒わたしたちは、何かを観たり聞いたりしたとき、それに対して様々な評価をする。例えば、ある教育実践を見聞きした時、人々がそこに「いい実践だ」という（とりあえずは素朴な）直感的評価を行う。そしてその次のステップに、なぜこれがよいと言えるのか、という知的な探究が生じる（ことがある。実践記録検討など）。そうしたことの積み重ねのなかの（暫定的な）判断（「なるほど、この実践はここが、〇〇という意味でいいね」）によって、わたしたちは、実践のなかに意図せずして生まれていた価値というものを知る（あるいはそれを価値があると認める、付与する、「発明」する）ことになるのではないか。

第二の応答：ある人が、ある実践に価値を発見する（あるいは認める、付与する）というのは、純粋にその人の個人的な営みなのか？

あるものが価値があるとかないとかいうことを「わたしが価値があると思う、だから、価値がある」ということで自足できる人はどれだけいるのか？その判断には、歴史性や社会性が含まれているのではないか？

第三の応答：勝田守一における「われら」の重要性（桑嶋晋平（2021）『勝田守一と京都学派初期思考の形成過程と忘却された思想の水脈』東京大学出版会）

勝田の発想の「歴史性」

過去から現在への教育の生成の道筋を、未来へと延伸・投影し、それを意志的に遂行する現在（のわたしたち）と考える。

付随して生じる論点：直感的価値判断をそもそも共有しない人とどう対話するのか？

（佐藤氏の疑問点とも対応？）

これは理論的に解決するというよりは、実践的課題として受け止めている（少なくとも個人的には）。
⇒教育学教育。市民的教養としての教育学。必ずしも教師にならない（かもしれない）学生に、なぜ教育学を大学で教えるのか？

教育的価値探究の媒介者となれる人を（教師以外にも）社会のなかに送り出していくしごと？

- ・ 拙稿における教育内容論のルーズさ

「文化財の教育的価値」というとき、教育内容／教材という教育方法学の区別はどうなっているのか？
ひいては、教育内容を主体的に構成するという教師の仕事（ただしこれは現実には制度的に規定されている）、また子どもが教材に取り組む際に触れているところのもの（教育内容）という重要な論点を看過しているのではないか？

【回答】おっしゃる通り。拙稿（そして勝田の）教育を見る際の解像度の低さ。

【言い訳】

- ・ 最近の関心に、教育のコンピテンシー化批判がある。教育方法学の語彙で表現すると、教育目標（つきたい力）の強調がもたらす、文化や科学の「ダシ（がら）」化
- ・ 力が付きさえすれば、学ぶ内容はなんでもいい、ということに対する違和感
- ・ 対抗するため、教育を子どもと文化や科学を出会わせる営みとして強調した（しすぎた）
- ・ 制度的に規定された教師の作為性を「ゆるめよ」というメッセージだったが、そのことが分析的なルーズさを生み出した
- ・ 教育目標、教育内容、教育方法、教材、指導、など教育方法学の伝統的な語彙をむしろしっかりと使いこなして明晰に語る方向へ、今後はシフトしたい

佐藤氏への逆質問（というか、ご教示のお願い）

- ・ 教育において「力をつける」ことは最終的な目標・目的と言えるか
- ・ そのために「何を学ぶか」は便宜的な、方法的関心のなかで処理されるべきものか
- ・ それとも、「力をつける」こととは独立に、子どもに経験させるべき価値（文化や科学）というものが、それは教育のなかに一定の位置を占めるべきか
- ・ 教育内容は、教育目標に完全に従属（ないし一体化）することが望ましいのか否か
- ・ 中内教育目標・評価論／到達度評価をどう見るか

京都教科研第332 回例会(2022. 3. 19)神代健彦氏報告後の指定討論関連資料

—京都教科研通信「連載・私の研究ノート(第12/13 回)」(第348/349 号)から少し前に進むために—

佐藤年明

●連載で提示した2つの論点

* 連載掲載後に原稿の誤字をいくつか発見しましたので、訂正済みのものを別紙資料1枚目に掲載しました(字が小さくてすみません!)

連載第12/13 回分は、私の「佐藤年明私設教育課程論研究室のブログ」(<https://gamlastan2021.blogspot.com/>)への2021. 9. 10 付投稿「教育学文献学習ノート(22)-2 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) 第7章教育的価値論(神代健彦)」(別紙資料の2枚目以降に掲載)を編集し直したものです。元のブログ投稿は別紙資料の通り28ページに及ぶ長いものですが、連載原稿は(本日の3月例会での神代報告までに掲載していただかないと意味がないと考えて)2月・3月発行の通信に掲載していただける範囲に原稿量を縮小しました。神代論文の論旨を丁寧に迎えることは断念し、私からの以下の2つの質問を提示することに絞りました。

◎「わたしたち」という主語の設定について

神代論文が教育的価値を論じる際に31回登場する「わたしたち」という主語の意味するところを問いました。

「わたしたち」とは?

- ・人類全体なのか?
- ・教育に良心的に善意で関わろうとしている人の全体なのか?
- ・教師、子ども、親、教育研究者、地域住民……等々の、広範囲ではあるが具体的に特定できる人々なのか?

佐藤の考えは、「『教育的価値』はどのような内容のものであれ、一人ひとりの人間の頭の中に思い浮かび像を結ぶものであり、《わたしたち》という複数形主語の行動により生じるものではない」というものです。

これに対する神代氏の応答(私のブログ投稿について告知したfacebook 投稿への神代氏のコメント)を連載の中で引用していますが、読み返すと紹介の仕方が不正確でした(神代氏のコメント全文は別紙資料P. 28-29に掲載)。というのは、神代氏は神代論文に対する私の指摘を、

【①わたしの叙述に「教育内容」の概念が位置づけられていない】

【②教育にかかわる個々の対立や葛藤といった部分に言及していない】

と概括された上で、まず②についてコメントされました。そこを私は連載中で引用していますが、引用の冒頭に「これは」とあるのは、正確には上記②の私の指摘を指しています。神代氏が「教育にかかわる個々の対立や葛藤といった部分に言及していない」ことへの私の疑問のことで、そしてその「これ」は、【勝田守一の教育的価値という概念が、人間(人類)という大きな共同主観性を前提としているということからきています。】として、「共同主観性」という概念を提示されるので、ここで私が問題にしている主語の問題につながってはいくのですが、私のコメントに対する神代氏の受け止めとしては、主語という表現形式の問題以前に《教育に関する対立・葛藤と教育的価値の関係》ということが基本であったということだと思います。

先に教育的価値を論じる主体・主語の問題についての私の見解(連載に記載)に言及しました

が、ここで神代氏の受け止めにより正確に対応するために、連載ではなく原文である「学習ノート」（両者はほぼ同じですが、微妙に表現が違う部分—連載では割愛—もあるので）において私が一人一人の人間に

- 2 -

おける教育的価値の差異について述べている部分を引用します。

「ここからは私の勝手な考え方ですが、「教育的価値」とは、それが具体的にどのような内容のものであれ、一人ひとりの人間の頭の中に（さまざまな経緯を経て）思い浮かび像を結ぶものだと思うのです。《わたしたち》という複数形主語の行為の結果としての「集合意志」？ではないと思います。一人ひとりの具体的人間の「教育的価値」に関する（他の何についても、ですが）思考が交流されることを通じて多数の人の「教育的価値」に関する合意が形成されるということはある事態だと思うし、それをもって《わたしたちの教育的価値》と呼ぶことも可能でしょうが、その合意のもととなる価値観・価値判断の形成過程とその内容は、個人によって違い、全く同一になることはあり得ません。

そして、それぞれに「教育的価値」を形成していく人々は、その置かれている場、環境、関わっている人間関係などによって、異なる価値観形成（やその変化、更新、動揺、自己否定など）を経験するはず。「教師」「子ども」

「親」などとそれぞれ一括りにすることも正しくないでしょうが、少なくともそれぞれ立場の違いによって、それぞれの個人の「教育的価値」に対するアプローチの仕方も、当面大事にしたいと考えることも、異なってくると思います。個々の人間における「教育的価値」の形成とか探求とか変容というのは、そういうもんじゃないでしょうか。」（別紙資料P. 25）

つまり私の考え方は、教育的価値というのは一人一人の人間において形成されるものであり、そうである以上その内容は一人一人において異なるのであって、人間間の交流によって合意が生まれ、その結果集団的に共有される教育的価値が生まれることもあり得る（その場合「わたしたちの」という主語を使用できる）けれども依然として個々人の教育的価値は多様である、というものでした。そうした異なる価値観を持つ個人間の相互交渉を神代氏は「対立や葛藤」と表現されただんただと思います。

「学習ノート」では、教育的価値とは「《わたしたち》という複数形主語の行為の結果としての「集合意志」？ではない」と書いていますが、「集合意志」という語について専門的知見を持ちあわせているわけではないので、連載ではこの語を削除しました。

私はあくまでも、現実に生活し価値判断を行なっている生身の人間たちの集合体として神代氏の言う「わたしたち」をイメージしていたのですが、神代氏がコメントで言及された「共同主観性」については、全く存じませんでした。

そこで私は、神代論文末尾に参考文献として挙げられている以下の4篇の勝田守一の論文・著書のうち、最初の3篇を読みました。

勝田守一1972a 「教育の理論についての反省」（『勝田守一著作集3』1954年初出）

勝田守一1972b 「実践記録をどう評価するか」（同上1955年初出）

勝田守一1973a 「教育の概念と教育学」（『著作集6』1958年初出）

勝田守一1973b 『能力と発達と学習—教育学入門I』（同上1962年より『教育』連載）

（4篇目の『能力と発達と学習—教育学入門I』は、実は私が1976-77年頃に卒業研究で大変お世話になった文献であり、改めて「教育学文献学習ノート」で取り上げるべく昨年6月から作業を開始しながら、他の文献の検討を優先したために長く中断しています。これはこれで、しかるべき時期に再開したいと考えています。）

しかし、急ぎ目を通した段階ではありますが、私は上記3篇の勝田の論稿の中に「共同主観性」への言及を発見することはできませんでした。「共同主観性」については、3月例会での神代先生のご報告と関連する範囲でけっこうですのでご説明いただけるとありがたいです。

ちなみに、勝田(1972a)の論述には「われわれ」が3回、「私たち」が16回、そして「私」が1回登場します。また、勝田(1972b)には、「私たち」が19回登場します。__◎教育的価値論における「教育内容」・「教材」概念の位置づけ

本日の3月例会での討論において、私は指定討論者という位置を与えられて神代氏の報告の次に参加者として口火を切る発言をしますが、あくまでも参加者の一人として発言するわけですので、多くの論点を一度に提示することは望ましくないと考えます。ですからこの2番目の論点については、《神代氏が「教育の内容としての価値」を論じるときに「文化財」－教材（学習材）－学習主体の関係については論じているが、「教育内容」という概念は位置付かないのか？》という教育方法学研究の立場からの疑問を提示した、ということの確認にとどめます。この件で神代氏からはすでにコメントをいただいております、そこでは神代論において「**教育内容という概念が相対的に後景に退いて**」いたということ（そうなった経緯の説明もありましたがここでは略します）、また「**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**」と述べられています。教育実践創造・授業づくりに関心を持って仕事をしてきた私にフィールドに無理やり引っ張り込んで、中内・藤岡の先行研究も持ち出しながら（その内容については「学習ノート」P.7-8 参照）議論を投げかけましたが、どうもそれは神代氏の教育的価値論の本筋の議論から外れてしまっているような気が後からしてきました。

それと、私は自分の（文化財－）教育内容－教材－学習主体の活動という思考軸に囚われすぎて視野狭窄に陥っていました。なぜなら、神代氏は「教育内容」という概念を使用していないわけではなく、「教育内容レベルでの教育的価値」（P.179）とそこに含まれる「方法的価値」という区分において「教育内容」という用語を用いています。私は「文化財」と「教材」の両概念の間に「教育内容」概念を措定しなくてよいのかと問いましたが、神代氏は異なる用語体系の中で「教育内容」に言及されていたのでした。なので私の方からすれ違いの議論を仕掛けてしまったこの論点については、ここで打ち止めにさせていただきます。

●「教育学文献学習ノート」で提示したその他の論点について

私が神代氏の行論を辿りながらつづやき的に感想を述べた部分は省略し、教育的価値論としての根幹に関わる部分に限定してコメントします。

◎「1-2. 『なにを・いかに・教えるか』のよさ」の末尾での教育的価値とは何かについてのまとめの部分に関して

「学習ノート」の記述(P.12)を一部修正して再録します。

【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)

「教育的価値」という理念的なものについて、常にその担い手、主体を云々するのはお門違いかもしれませんが（このあたりは1点目の質問とも絡んできますが）、上記定義内の「教育の営み」については、その「営み」の主体を詮索するのも不当ではないでしょう。

さらに定義を読んでいくと、教育的価値とは「制度・技術」の「望ましい性質」とあることから、

「教育の営み」の主体は教師のような具体的個人だけでなく社会制度も含めて措定されていることがわかります。そうであるならば、神代氏が「方法的価値」の射程を学校制度にまで広げることが理解できます。《学校制度を方法的価値として捉える》というのは大変新鮮で、興味ある問題提

- 4 -

起です。コロナ禍下の学校教育の状況を想定すれば、この視点で検討すべきことは多々あるように思えます。

しかしそれでも、神代氏はここでの議論においてなぜ子ども、教師、親、行政関係者などの具体的個人を前面に登場させないのか。

第一の疑問（「わたしたち」という主語）についてのご説明を伺えば解決する問題かもしれませんが、一応お伺い致します。

◎「2-2. 教育的価値の自覚の条件」において教育的価値の定義関連部分を抜粋してみようこと「学習ノート」(P.18)を一部修正して再録します。

私が気になるのは、「教育的価値」の追求が「一人の教師の孤独な作業としてではなく『なかま』の存在によって、『なかま』との共通の財産という形でこそ可能になる」(P.186)というその「なかま」についてです。神代論文のこれまでの行論で、という「教育的価値」という人間の営み（行為）の結果生みだされるものについて論じる際に、行為の担い手、個別具体的な行為・認識・価値判断主体への言及があまりないと思っていました（上記の引用部分では「一人の教師の」と書かれています）。「ノイラートの船」の喩えでは、「『よい教育とはなにか』を語りだそうとする意志」を持つという条件だけでひとしなみに「乗船」を許されるフラットな存在、主体として「乗員」が描き出されていますが、現実世界において「乗船」すなわち《教育的価値の探求・創出行為》に参加す

るのは、教師であり子どもであり親であり地域住民であり専門科学の研究者であり行政関係者であり政治家であり……具体的な社会的ポジションを持ついろいろな人たちですよ。いろいろな

ポジションにある人たちがそれぞれの関心や利害を背負いながら「教育的価値」について議論し、対立したり合意したりする、その具体的局面については敢えて積極的に言及することなく神代氏の行論はここまで進んできたように私は読みました。もしその「読み」が間違っていないとしたら、それはなぜなのかを知りたいです。

結局私の疑問は、本稿P.1-2の第1の質問＝教育的価値を創出し、語り、交流する「主体」をどう措定するかの問題に尽きています。

◎「3-1. ケアという教育的価値」について

「学習ノート」では本節についてはほぼ紹介のみで終えているのですが、2021.8.31に参加した『民主主義の育てかた』オンライン書評会では、指定討論者の石垣雅也氏がこの部分について質問され神代氏が答えられるやりとりがありました。ゆるい質問で恐縮ですが、このやりとりで補足説明された神代氏の「ケアという教育的価値」提案の補足趣旨説明をもう一度伺えたらと思います。

ただ、これを書いていて、下記の神代氏と勝田の文章から私が遅まきながら新たに気づいたことがあります（下線は佐藤）。

【少なくとも子どもは、生活や学習のなかで「いらだち」「むかつき」「不安」「怖れ」を感じ、それゆえの攻撃性（「死
- 5 -

ね」「殺すぞ」「自分なんか死んだ方がいい」という言辞、あるいは自他への暴力行為そのもの）を表出します。知性や道徳の訓練instructionとしての学校教育においてはノイズ、不確実性、危険性として排除されるべき、そんな子どもたちの攻撃性の奥に、「子ども理解」の教育学は、むしろ子どもの生の問いと発達への要求を聴きとります。生活の困窮、虐待、あるいは病いや発達障害、聴き取られる声の背景は複雑です。その声に応答すること、つまりはそのような形で現れる次世代の生存の危機への応答を、教育の主要な課題の一つと位置付けること一、ケアの教育的価値説とは、そんな形の、教育の古層の現代的復権を意味していると言えます。

むしろ私たちは、実践されているすぐれた教育のやり方そのものを通して、子どもと子どもをとりまく社会の矛盾やその本質的なしくみをとらえなくてはならない。〔中略〕子どもの現実の悩みや喜びや問題をとおしてつかまれた、その生活にふくまれている子ども自身の矛盾を通して、社会のしくみをとらえるということである。（勝田1972a:47）】（P. 191-192）

私が思い出したのは小川太郎の（学生時代に学んだことで出典がはっきりせず恐縮ですが）《子どもはランドセルと一緒に生活を背負って学習に来る》という趣旨の言葉です。生活綴方や「教育と生活の結合」について学ぶ中で知った言葉です。私は卒論で1950年代中盤から1960年代にかけての教育科学研究会の社会科研究の変遷（はっきり言えば、変質）を追跡しました。生活の中で形成される、矛盾や未整理を含みながらも生活のリアリズムに裏打ちされている未分化な社会認識を教科学習の土台として重視する立場から、そのようなものに囚われていては科学的認識には到達できないとして予め組織された系統的な教科内容を学習することをもっぱら重視する立場に教科研は変質していきました。このことを思い出しました。神代氏が、「知性や道徳訓練としての学校教育」が子どもの攻撃性を「ノイズ、不確実性、危険性」として排除すると書かれているのを読んだとき、レベルの違う問題であることは承知しつつ、《ああ、教科学習から「生活」を排除する発想は結局これと同じだったんだな》と思ったわけです。「教育と生活の結合」と「教育と科学の結合」、両者間の論争は教育方法レベルの論争ではありませんでしたが、結局は学校で子どもたちを迎え入れる教師たちが、子どもたちの何は受け止め、掬い取ろうとし、何は「管轄外」としてシャットアウトするかという問題だったんだと気づきました。1950年代の日本の教育界にはもちろんなかった発想だとは思いますが、ケアという教育的価値を意識して教育活動を行なおうとするかどうかが問われていたんだと思います。

◎「3-2. 自治という教育的価値について」について

またまたゆるい質問で恐縮ですが、「学習ノート」(P. 20-21)に下記のように書いている点について伺いたいです。

このあたりは第8章「民主教育論」での中村清二氏の議論と深く絡んでいると思われ、恐らく本書編纂の過程で両氏の意見交換が行なわれていると推察されるので、その議論を聞いてみたいなと思いました。

●おわりに

本日の3月例会までに京都教科研通信連載で提示した神代論文へのコメントでは決定的に不十分であることが気になっていましたので、（神代論文本体全体の読み返しはまだまだ不十分なのですが）、「学習ノート」全体と、関連する神代論文の記述を読み直して、本レジュメを作成しました。例会ではこの一部をかいつまんで報告致します。（2022. 3. 14 記）__



『民主主義の育てかた』 かもがわ出版 神代健康・編

3 月例会の討議から

神代さんの報告の骨子

レジメの報告の前に次のような事を語られました。「戦後教育学は古いものという学問的位置？」が学会などで語られているが、批判はいいがよく読んでいない批判が多いため、学問的に「誠実に対処する。そのうえで しっかり乗り越えようと 中堅のメンバーが集まり語っていることをはじめに報告されました。本に書いてない事で 「1968年にどう 向き合うか」 「戦後教育学の成果をどう捉えているのか」 東大教育学 発達という概念だけでいいのか。政治を考えるべきで中立性などありえないのではないか、 中学 高校で政治教育をやらない 政治は早い？の現状をどうとらえるか、 京都学派の流れと勝田の関係などが問題意識として語られました。

佐藤さん 指定討論骨子

- 1、主体は何か この主語の意味
- 2、価値 よきもの？ 価値群というものがあるのか
- 3、ケアについての疑問

※詳細は別紙参照。今回は指定討論骨子を掲載しましたので研究ノートは次号から再開します。

次回から中村論文について検討します。すでに原稿をいただいています。ご期待ください。

※神代さんは佐藤さんの意見に対して

勝田はわたしたちは、という言い方で物語的に語っている。シェリングやヘーゲルの影響をうけているのではないかと指摘されました。

価値については事柄にある性質で、私たちが感じるもの、感じ取る能力ではないか。

調教ではない。京都学派の影響も受けている。われらという言い方は東井義雄などからも学んでいるのでは、と補足されました。

討議の中で 感想も含めて

教育的価値、力をつけるについて参加者から語られました。

- ◆ 国語では 古文 力をつけるなどが 体験から考えられる。勝田はそういうことも考えていたのではないかと思う。

- ◆ わかりやすい話であったという間に終わった。社会で 沖縄戦をどう教えるのか、という時に 定番の教材がある。こういう時、力をつけるの関連とスツと思う。
- ◆ 若い人たちに關心持ってほしい。 教師の面白さを感じてほしい。教育的価値と 教育価値の違いはどこなのか、何事も関係性で捉える、 平和と人権が入るのではないか、 戦前の価値は天皇制だった
- ◆ 有意義な時間だった。 成長 発達 中味は多岐にわたる、とりわけ学童期 多様 教育的価値でくくれるのか 発達について 切り口がある。
- ◆ 力をつける 当然のように行政は押し付けてくる。 人間性 学びに向かう観点 教師 困われている。そわなければというしんどさが現場にある。しんどさ より、マシンに対応 せめぎ合いが現場にある。

● 最後に神代さんから

教師の真面目さ、 教師の待つ意味 実践者の理解と 研究者の違いを感じている。勝田論文で 林さんの記述について、恵那の教師の過大評価？を少し感じる。どこまで 信じるのか？
負い目 思想とは さらに深めていきたい。
子どもと共に生きる教育実践とは何か。
方法 内容 具体化 開示できるか さらに深めたいと発言がありました。

- ◆限られた時間でしたが、いつもより長い目の例会(3時間)になりましたが充実感がありました。

お忙しい中、神代さんに時間をとっていただき感謝です。指定討論の佐藤さんにも感謝です。

例会の発言はテープ録音おこしではなく吉益の記憶の範囲ですので、正確さに欠けるところがあると思います。ご容赦ください。

続ける事は難しい

北川健次

続けるということは簡単なようで、実は難しいことだと実感しています。京都教科研のニュースがここまで続くということは、並大抵のことではないと思います。それは、今回送っていただいたニュースが 347 号という数を刻んでいることから分かります。地道に例会を開き、仲間が集まり、学び合っただけでこられた賜だと強く思いました。

滋賀の教育を読む会は、カレーの会として続けられています。参加者それぞれが近況や思いを語る中から、現代の教育・子ども・学校・教師・家庭・社会等、さまざまな問題が見えてきます。語ることで癒やされる、カレーを食べることで癒やされる、そんな場所が作られています。いわゆる教育のサードプレイス的な場かもしれなせん。全国でも特異なサークルになっているようにも思います。参加者はそれだけしゃべりたい、聞いてほしいという願いを持っています。ただただ肯定的に聞いてもらえる、そこには安心感があるからです。そして、その語りの中から参加者が共感し、学び、明日の糧として持ち帰ることができるのです。

学校現場で各自の悩みや思いがじっくり聞き取られていけばよいのですが、多忙ななかでそのようなゆとりのないのが現実です。滋賀の各地では、このような語り合いの場が増えています。その中に新しい若い教師たちも集まって来ているようです。とにかく聞き取られること、聞いてもらえることこそ、子どもだけでなく保護者や教師さえもが願っているのだと思います。すべてを受容して聞く「アクティブ・リーディング」が今求められているのだと思います。

学習の必要性はもちろんのことだと思います。しかし、聞き合う場を作ることも大切ではないかと思っています。教科研にもそういう場が作られてきています。実践や理論を学び合う場と互いが語り合える場、この両者が日常的に開かれることが必要ではないかと、改めて思っています。

京都と滋賀の教科研の交流も進めたいですね。

交流研の編集長として多忙な北川さんから原稿をいただきました。ありがとうございます。滋賀の例会の場所？福井雅英さんのお宅でカレーをいただきながら、お話ししたことがありました。カレーのおいしさと滋賀の人たちと聞きあい語りあう時間が今でも心に残っています。居心地のいいことと続けること、両輪のように思います。

京都（関西）教科研 2021 年度会計報告

2021/3/31

収入

前年度繰り越し	148053 円
教弘援助金	20000 円
通信費カンパ	23000 円
関西教科研参加費	61000 円
合計	252053 円

支出

通信費郵送代	7302 円 (4 月号～3 月号)
封筒代金	718 円
講師謝礼	30000 円
印刷費	15000 円
例会菓子等	4499 円
合計	57519 円

残金

252053 円 - 57519 円 = 194534 円 (次年度に繰り越します)

通信費のカンパについてのお願い

1. Eメールで送るようにしてから財政が一定もちなおしました。

今後も会員をつなぐ通信めざして誌面を豊かにしていきたいです。

基本はメール配信にしたいと考えています。

郵送から変更の方は送信アドレスを事務局までおしらせください。

2. 諸経費などで、お一人 1000 円から 2000 円ぐらいの振込をしていただくとありがたいです。切手のカンパ大歓迎です。(郵送希望の方のみです)

郵便振替 00910-5-105614 吉益 敏文 です。(手数料 110 円かかります)

075-922-7749 (FAX 同じ)

読書・映画・DVD・CD 情報（趣味的ですいません）

- ①われ反抗す、ゆえにわれら在り 宮田光雄 岩波ブックレット
不条理の時代をどう生きるか。カミュの「ペスト」を読み解きながら、根源からヨーロッパの思想家が読み解いていく。誠実さとは何かを鋭く問う。
- ②戸坂潤セレクション 戸坂潤 平凡社
戦前 最大のマルクス主義哲学者の思想をいくつかの論文で紹介している。時代と徹底的にたたかった壮絶な生き方がかいまみえる。
- ③日本の歴史 家永三郎 ほるぷ出版
家永三郎の歴史観に再度ふれて見た。一人の歴史家が時代にどう立ち向かったかぶれない精神を学び直す。
- 神様のカルテ 2011 夏川草介原作 櫻井翔主演
夏川のベストセラーの映画化、医療に携わる人と患者の信頼関係とは。医療現場の確執、立身出世など、櫻井と夫婦役の宮崎が熱演。

編集後記・よもやま話

※ロシアのウクライナ侵略。世論は国連を中心にロシアの蛮行を糾弾している。この機会に、「核兵器には核で対抗」などの声がおこっているが、平和の方向は何なのか、一人一人が何ができるのか、子どもたちと何を学ぶのか、丁寧にかつ迅速に考えていきたい。

※京都の知事選挙。盛り上がりにかけるが京都のあり方をしっかり考えたい、早朝のピラを取る人が少しづつ増えてきた。

※オンライン3月集会、100人以上の参加。実行委員会の力の賜物である。京都の例会も3月例会 充実した時間が持てた。6月関西教科研の申し込みもよろしく。次回4月例会は ZOOM 併用で開催します。希望の方は事務局まで申し込みを。

※大相撲、優勝決定戦 熱戦だった。けがからの復帰の高安にも優勝してほしかったし、千代の富士の再来を彷彿させる若隆景にも優勝してほしかった。勝負はギリギリまでわからない。二人の力士に拍手。

※4月 桜が咲き出した。それぞれにいいスタートを。