

# 社会科の授業を対人援助学の視点から

2023年5月14日 内田一樹

## 0. はじめに

年度末は卒業式に入学式とバタバタと式典に追われるうちに慌ただしく過ぎ、年度初めも新しい生徒や授業との出会いでゴールデンウィークまで一気に駆け抜けました。この間クラスの生徒達は高校3年生に上がり、卒業式や入学式といった式典でも中心的な役割を果たしていました。行事をつくる過程に関わっていると、子ども達が互いに助けあっている様子や教員が助けられる場面に遭遇します。一方で子ども達に伴走していく過程で、寄り添い方について考えさせられる場面も多々あります。例えば、悩みを抱えた生徒が来た時です。生徒の話は何時間でも聴くということ/きちんと聴く時間を区切って一定の所で切り上げる事/対案や解決策をこちらから提示することなどです。スキルの部分だけでは無く、その状況や時と場合によって判断をして、こちらからの対応は変わります。そしてその都度「これで良かったのかな～」と思いながらもすぐに次の対応がやってきます。この繰り返しをしているうちに1年が終わっていきます。

先日、ゴールデンウィークに愛知県の全国高校生サミットと新入生歓迎フェスティバルに生徒の引率で行ってきました。高校生が校則等学校の在り方や学校内での関係性など互いの悩みや困りごとを共有し、こうした悩みや困りごとを持っているのが自分だけではないと気付いていました。一人ではないという発見、良い意味での“つながり”は次に進む力をもたらしてくれるのだなあと感じます。そして生き生きとしている高校生を見ると、不思議と自分も励まされているような、エネルギーをもらえるような気持ちになります。「援助する」という行為のさらにその前にある踏み出しかけの何かしらがそこに存在するのかもしれない、という少し理想論が過ぎるでしょうか。

## 1. 「対人援助」と「ケア」の違いは何なのだろう？

「教育は、人格の完成を目指し、平和で民主的な国家及び社会の形成者として必要な資質を備えた心身ともに健康な国民の育成を期して行われなければならない。」これは改正された教育基本法の前文の言葉です。教育基本法改正については議論もありますが「平和で民主的な国家及び社会の形成者」を育てることが教育の目的であるとするならば、そのことと「対人援助」はどのようにつながるのでしょうか。今回は「ケア」という観点から考えてみたいと思います。

「対人援助」は「Human Service」と訳出される言葉です。Serviceは「奉仕する」という意味が強く、「たすける」という実践的行為<sup>1</sup>の意味合いが全面に出されているように感じます。マルクスの一方向「ケア」=「care」は語源については「悲しみ」と「耕す」の2つの説があるようです。ベレニス・フィッシャーとジョアン・トロントは「もっとも一般的な意味において、ケアは人類的な活動 a species activityであり、わたしたちがこの世界で、できるかぎり善く生きるために、この世界を維持し、継続させ、そして修復するためになす、すべての活動を含んでいる。世界とは、わたしたちの身体、わたしたち自身、そして環境のことであり、生命を維持するための複雑な網の目へと、わたしたちが編み込も

<sup>1</sup> 望月昭・サトウタツヤ・中村正・武藤崇編『対人援助学の可能性 「助ける科学」の創造と展開』2010年、福村出版

うとする、あらゆるものを含んでいる。」と定義づけています。そしてよりよい care を行うために4つの局面として、「関心を向けること Caring about」「配慮すること Caring for」「ケアを提供すること Caregiving」「ケアを受け取ること Care-receiving」を提示し、こうしたケアの複雑なプロセスを経た実践は民主主義における「善き市民」を想定するときの基礎になっている<sup>2</sup>としています。この点において、「平和で民主的な国家及び社会の形成者」を目指していく上で「ケア」の果たす重要性が現れているように思います。

私自身の印象としては Human Service も care もどちらも重なる部分は多くあるけれど、Human Service はより高度な、特定の人々に対する「たすける」行為であり行為の実践そのものを焦点にしているのに対して、care はもっと広く一般の関係性の中で生じる「たすける」行為であり、他者への向き合い方を焦点にしているように感じています。しかしまだまだ私自身の「service」と「care」の違いや「help」など他の「たすける」という言葉や概念との差異に対しては理解も浅く、これからも考えていきたいなあと思っているテーマです。

そのうえで、現時点で私が考えているのは「ケア」する人→「対人援助」者という図式が成り立つのではないかと、ということです。日常の中での困っている人に目を向け、配慮し、行動することが「ケア」であることに対して、さらにその困っている人に対してその方策の種類を増やしたり質を高めて行ったりすることが「対人援助」なのではないでしょうか。そしてさらにその先に「助ける」という手つかずで自然な因果としては維持され難い行為を維持することを絶えず確認していくこと、継続的に「助ける」を実践する対人援助者が、被援助者の自己決定を疎外しない「他律的自己」を実現するための作業を行い得ているかを絶えず自己検証すること、そして、そのための社会的要請としての援護行動は「言語行動」を誠実に実行しているか、ということ<sup>3</sup>があるのではないのでしょうか。

そう考えたときに、「対人援助」を専門で学ぶ大学、あるいは大学院で教育を受ける前に、「ケア」についての教育を義務教育、あるいは高校の中で行っていく必要はあるのではないのでしょうか。それは教育の目的とも矛盾しません。

ただし、ここでいう「ケア」を学ぶということは子どもを「ヤングケアラー」にするということではありません。確かに子どもと「ケア」といったとき「ヤングケアラー」が想起されます。この問題は「子どもがケアすることが悪い」というものではなく、子どもの権利条約に定められているような子どもたちの持っている様々な権利、例えば子どもの意見表明権や学習権などが侵害されていることが問題であると私は思っています。合わせて「ケア」を教え込む、「ケア」する人であることを強く評価すると、それこそ「ヤングケアラー」を肯定することになりかねません。フォーコーが『監獄の誕生』で指摘している通り、学校あるいは教師はそれだけの権力を有しています。そのため「ケア」について学ぶことは、「ケア」を評価する、あるいは教え込むということではなく、自らが自然と気付くこと、「ケア」の場に立ち会うことではないのでしょうか。教育の中にどのように「ケア」の視点を落とし込んでいくのかについては教育哲学者のネル・ノディングズも提言を行っています。

かれこれ10年ほど前、私がまだ大学生だった頃医学部に進学した高校時代の友人と久しぶりに会う

---

<sup>2</sup> ジョアン・C・トロント著、岡野八代訳『ケアするのは誰か？』2021年、白澤社

<sup>3</sup> 望月昭・サトウタツヤ・中村正・武藤崇『対人援助学の可能性 「助ける科学」の創造と展開』2010年、福村出版

機会がありました。医学部生の彼が言うには「医学部に入って一番難しい科目は倫理だ」そうです。彼は笑いながら半分冗談めかして「周りの学生含めて自分たちはこれまでは理系科目の勉強しかしてこなかったから、答えのない「倫理」のような科目がとても苦手なんだ。数字で測れないし答えの出ない問いは難しい。周りもけっこう単位を落としたよ」とこぼしていました。これはあくまでも居酒屋での雑談程度のものであればあります。それでも一般に偏差値の高い難関といわれる医学部に入学するような、いわゆる「勉強のできる人たち」であっても答えの出ないような問いは難しいのか、と驚いたことを覚えています。それぐらい倫理や哲学と言われることは難しいのかもしれないし、大学までの学校教育の中での扱われ方にも問題はあのかもしれません(私と彼が学んだ高校は確かにいわゆる地方の「進学校」と言われる高校であり、受験でのペーパーテストを意識した問題演習中心の授業が行われていた)。「ケア」について早くから考えることは、何が援助になるのか、どのような人が援助を受けるのかというような答えのない問いに結びつき、答えの出ないような問いに向き合う素地を作ることにつながるかもしれません。

最後に「ケア」の視点を意識した高校の社会科の授業をどのように作っていかしているのかということですが。それは「関心を向けること Caring about」「配慮すること Caring for」「ケアを提供すること Caregiving」「ケアを受け取ること Care-receiving」をどのように実践していくかともかかわっています。歴史や現代社会の中で誰の声に耳を傾けるべきか「Caring about」、そしてその声に対する責任を引き受ける「caring for」。そして自分にできることは何かと考え行動、あるいは言葉で表現する「Caregiving」、そして同時に自らも他者からの言葉で救われたり、行動によって助けられたりしていること「Care-receiving」に気づきます。今月の「はじめに」に書いた全国高校生サミットはまさにそうしたことが高校生同士で行われている場であったように感じています。こうした時間を日常の授業(歴史・地理・公民・探究等)の中でつくっていくことが一人の社会科教員としての自分の目標です。

## 2. 授業実践報告

### ①「Caring about」と「Caring for」における失敗

現勤務校に来てから1年目の公開教育研究会でのことです。公開教育研究会とは保護者や研究者、教員や市民など広く一般に公開される授業日のことです。前半に授業が行われた後、後半には教科やテーマごとに分かれて来校した人たちとともに検討会を行います。その時の社会科は中学3年生で裁判制度についての授業でした。授業者はかねてから弁護士会と協同で授業をつくるための準備を進めており、当日は裁判員制度にかかわって教材であるドラマ映像を視聴したのち、映像の中に出てきた事件の被告人に対してどのような判決が適切かを生徒達に議論してもらいました。全部で4、5グループに分かれ、各グループ生徒4~5名と1人弁護士がつくというものでした。私の役割は映像記録であり、当日はビデオを回していました。授業は大変盛り上がりました。子ども達はドラマの内容をもとにあーでもない、こーでもないと楽しそうに議論を交わしています。難しいところや判例のようなものを求めて弁護士さんに質問をしている場面もありました。弁護士さんと一緒に考えられることで、質も伴った議論を行っています。大変良い授業だと私は思いました。それぞれのグループで最終的には結論を出し、最後に来てくれた弁護士さんたちから一言ずつ生徒たちにフィードバックがありました。しかし、そこでのある弁護士さんからの一言に私はハッとさせられました。それは次のような言葉でした。

「今日は皆さん楽しく議論をされていました。自分事に引きつけて学んで考えてくれていることは嬉し

いです。ただし楽しいだけではなくて、自分が裁判員として呼ばれた際には被告人、一人の人生がかかっていることも忘れずにね」

その言葉に私はハッとさせられました。記録をとって子ども達が楽しく議論をしていることをもって、私はこの授業を大成功だと思っていました。しかし確かに楽しそうに議論をすることの裏に確かに被告人の人生もかかっているのです。量刑や判決を子どもたちが楽しく話し合っていた場面を思い出します。楽しく学ぶことは大切です。強制されるあるいは知識理解だけの裁判員制度の授業よりも、判決を出すという子どもが主体的に学びを得ていくことも重要です。しかし、確かに一人の人生がかかっている責任という視点も確かに忘れてはいけないのだ、ということに気づかされました。

もう一つ、これは昨年度のことだが、私はウクライナ戦争について子どもたちと学ぶにはどうしたらよいかを考えて、実際にウクライナから日本に避難してきている人に話を聞こうと考えました。今考えるとこの時点でかなり危うい発想であったと思います。そこで、本学園が連携している大学に問い合わせを行いました。すでに大学附属校の別の先生も問い合わせをしていたらしいのですが、問い合わせをしている過程で、大学の方からかなり「倫理的な面」で難しいのではないか、というお返事をいただきました。母国での戦争は今も続いていて、日本に逃げてきた人に戦争のことについて話したり、聞かれたりするような状況になることは相談することも含めて難しいのではないかと。なんでそのことにもっと早く思い至らなかったのかと思いました。確かにその通りであり、大変に猛省しました。

以上の2つの経験を通して思うことは、子ども達により伝えたい、より考えてもらいたいと教材を選ぶとき、そして子どもたちへの問いの中で「Caring about」「Caring for」を忘れてはならないということです。関心を向けても、そこに配慮が無ければ土足で踏み入ることになりかねません。当然ですが、子ども達が考えるための教材や議論を行うにあたって、「子ども達のため」という大義名分のもと何でも許されるというわけではありません。何よりも教員に「Caring about」「Caring for」の視点が欠けていた場合、子ども達の議論や考えの中にもその視点は欠けたままになりかねないのです。授業で子どもたちが盛り上がりさえすれば、どのような問い、議論でも許されるわけではないのではないのでしょうか。教材・問いの質を考えるとこのケアの視点を忘れてはならないと思います。

## ②「女性の人権宣言」

毎年この季節になるとフランス革命を教えています。かつては世界史Aの中で、現在は歴史総合という科目の中での単元です。2年ほど前から、その中でメアリ・ウルストンクラフトとオランプ・ド・グージュを取り上げるようになりました。

その中で大きな問いにしていることは2つ。1つは「メアリ・ウルストンクラフトはルソー『エミール』のどのようなところを批判したのか？」という問い。もう1つは「オランプ・ド・グージュの書いた『女性の人権宣言』と『フランス人権宣言』はどのように違うのだろうか？」ということ。フランス革命はこれまで声を上げることを許されなかった人々が声を上げて、社会を変革していく過程です。そうした中で女性も権利獲得に向けて声を上げました。

メアリ・ウルストンクラフトはイギリスの女性で、『女性の権利の擁護』の中でルソーの『エミール』における女子教育について批判しました。ルソーはフランス革命においては『社会契約論』で思想的な背景となった人物であり、『エミール』についても教育に関する古典として一定の評価や教育へ及ぼした影響があります。ルソーについての説明はフランス革命を学ぶ前に、社会契約説の中でも生徒たちに

詳しく行っています。ルソーの『エミール』の女子教育の部分については、当時の価値観が反映されているものでもあり、生徒達にはメアリになったつもりで批判をしてもらいます。以下はその資料として用いているものです。

男と女とは、性格においても、体質においても、同じようにつくられてはいないし、同じようにつくられるべきでもないということが証明されれば、男と女とは同じ教育を受けるべきではないということになる。男と女とは、自然の指示にしたがって、協力して行動しなければならぬが、同じことをすべきではない。

(中略)

女性には、あるいは一人の男性に、あるいは人々の判断に、服従しなくてもすむようになる時はないし、人々の判断に超然としていることは許されないのだ。女性の基本的な、そしてもっともたいせつな美点は、やさしくするということだ。男性という不完全な存在、しばしば多くの不徳をもち、いつも欠点だらけの存在に服従するように生まれついている女性は、正しくないことにさえがまんをし、夫が悪いときでも不平をいわずに耐え忍ぶことにはやくから学ばなければならない。夫のためにではなく、自分のために、女性はやさしくしなければならないのだ。女性の恨みごととしつこさはいつも自分の苦しみを大きくし、夫のたちの悪いやりかたをひどくさせるだけだ。男性は女性が自分を征服することになるのはそういう武器によってではないことを知っている。天が女性を人に取り入ることがじょうずで説得力に富んだ者にしたのは、わめきたてる者にするためにではない。弱い者にしたのは、命令させるためにではない。やさしい声をあたえたのは、悪口を言わせるためにではない。容貌を繊細につくったのは、怒りに顔を醜くさせるためにではない。腹を立てると女性は自分を忘れてしまう。女性が不平を言うのはしばしば正しいことだ。しかしわめきたてるのはどんなばあいでもまちがっている。男も女も自分の性にふさわしい調子をもちつづけなければならない。やさしすぎる夫は妻をなまいきな女にすることがある。ところが、どんな荒っぽい男でも、怪物でもないかぎり、妻のやさしい態度はかれをなだめ、いずれはかれを征服することになる。

—ルソー著 今野一雄訳『エミール』

私も性自認が男性である以上、男性としての恩恵をこの社会の中で受けてきたのだと思います。この文章を読んで思う私の批判は男性である私目線のもので、高校生に授業の中で問うた時、男子生徒ももちろんおかしいと声をあげてくれるが、女子生徒が多く声をあげてくれる印象があります。

去年はこんなことがありました。ある男子生徒が「でもやさしくするって大事じゃない？彼女にするなら怖い人よりも優しい人が良いよ」と。私はどう返事をしようかなと思っていましたが、女子生徒たちから「おかしい、おかしい」「女性だけが男性に優しくするのはおかしくない？だったら男性も優しくないと」と返されていました。私は自分が教えるよりも、生徒同士が自分たちの感覚、言葉で伝え合って互いのコミュニケーションの中で考えを変化させていく様子を目にすることができました。メアリが声をあげて伝えなかった内容は、ジェンダーギャップ指数が先進国中最下位であり、ニュース等で政治家による女性蔑視発言や女性差別的な制度が度々明るみになる今の日本社会の中でも通じることだと思います。

オランプ・ド・グージュについては、生い立ちやその最期も含めて2つの『人権宣言』比較の中で考える。オランプは劇作家として奴隷制度に関しても彼らに寄り添うような劇を作っています。『女性の人権宣言』には前文と後文で男性と女性にそれぞれ呼びかけるグージュの言葉があります。

「男たちよ、公正であることはできないのだろうか。ひとりの女として問いたい。少なくとも、女性から権利を奪わないと誓うことはできないだろうか。おしえてほしい。誰が、あなたに女を虐げる上位者としての支配力を与えたというのか。」

「女よ、目覚めよ。理性の鐘が世界中で鳴り響いている。あなたが持つ権利を認識せよ。強力な自然の帝国を取り巻いていた偏見や狂信、迷信、嘘はもはや存在しない。真実の光が、愚かさや篡奪の影を追い払った。隷属状態にあった男は力をつけ、鉄鎖を打ち砕くために女の力を必要とした。だがひとたび自由になるや、彼は仲間である女を不当に扱った。ああ、女たちよ。女たちよ、いつになったら目を開くのだ。あなたたちが革命で獲得した権利とは、いったい何だったのだ。」<sup>4</sup>

オランプの言葉をきいたうえで、「フランス人権宣言」と「女性の人権宣言」の差異をさぐっていきます。その差こそが彼女が革命下のフランス社会に訴えたかったことです。

この2人の女性を取り上げることを通して、弱い立場の人たちの声をきく営みとそれに対してどのように応答していくかを生徒たちには体験してほしいと願っています。とはいえ、先日高校1年生に授業をしてこの問いを出しましたがやはり難しい様子でした。それでも比較を通して新しい気づきを得ている人たちもいて、僕も生徒達の気づきから学ばせてもらっています。

疑問に思うこと、答えの出ないことはあるが、それに対して応答しようとするのが、歴史の中の問いから責任を引き受けるということであると思います。授業を通してジェンダーギャップを解消する方法やこうあるべきだという答えは言いません。目の前にある課題にまずは気づいてもらって、その声に耳を傾ける時間を作ること、そしてそれによって生徒達自身が応答責任として、これからの社会を作っていく一員として考えていかなければならない問いを残しています。女性の声だけではなく、現代では性的マイノリティの人達やジェンダーに関わってこれまで無視されてきた声もたくさんあります。それらに耳を傾けようとするのが、「Caring about」「Caring for」であり、さらに「対人援助」を学んでいく素地へとつながっていくのではないのでしょうか。

### ③動機づけの転移—「東北と復興」文集から

教育哲学者のネル・ノディングズはケアする者の意識状態について、他者を完全に自己の中に受容する専心と動機づけの転移と特徴づけました。特に動機づけの転移について「私たちを動機づけるエネルギーが、他者と他者の課題に向かって流れ出すことを意味する。私は他者が伝えているものを受け取り、他者の目的や課題を助けるように対応したいと望んでいる。動機づけの転移を経験すると、人は考え始める。自分自身の課題を考慮し、計画し、再考するのと同じように、今度は自分たちが他者を助けるために何ができるのかと考える。専心と動機づけの転移は、何をすべきかということをも命じない。ただ、ケアするときの意識状態をと特徴づけるのみである。しかしながら、私たちの思考は、今や自分自身のことを行うときのように注意深いものとなるだろう。私たちは他者のニーズに心を奪われている。」<sup>5</sup>と書いています。

昨年度一年間行った選択講座「東北と復興」は、東日本大震災と復興の今を石巻市へのスタディツアー

<sup>4</sup> シモーヌ編集部編、『シモーヌ』,2020年,現代書館

<sup>5</sup> ネル・ノディングズ著,佐藤学監訳『学校におけるケアの挑戦 もう一つの教育を求めて』2016年,ゆみる出版

ーや3.11子ども甲状腺がん訴訟について扱う中で当事者の方たちとの出会いを通して、学び深めていくものでした。事前、事後学習を通して主に生徒同士でグループワークをして話し合う時間も多かったです。年度末に生徒達には1年間学んで感じた事について400字詰め原稿4枚程度でまとめてもらい、文集として作成しました。今回はその文集の中の各自の言葉を一部抜粋し何が生徒の中で起こっていたのかを最後に考えたいと思います。

Aさん

「この講座では色々なことを教えてもらったり、また新しい発見などができて個人的にもっと調べたいと感じました。震災から12年がたって、震災を知らない人も増えていっていると思います。自分にとって東日本大震災は日本にとってとても大きな歴史の一つでもあります。震災を知らない子どもたちにどう伝えて、今後このような震災にであったときにどうしていくべきかを考えるのがとても重要です。」

Bさん

「三つめの「ひとくりに復興と言っても、人それぞれの考えや思いがある」ことは、様々な場所での遺族の方々のお話から学んだ。私自身震災に興味を持ったきっかけが、「伝える」写真集だったため、色々な人たちの大半は伝えたい、残したい人なのだろうと勝手に推測していた。だが、「残しておきたい、伝えたい」と思っている遺族もいるが、それと反対に「見たくない」など思っている遺族もいたのだ。ひとくりに「残すべき、伝えるべき」と思いこまず、色々な考えや思いがあってこそその復興なのだ学ぶことができた。」

Cさん

「だから、実際に行ったときに受けた衝撃がすごく大きく残っています。こんなに海や川や山が近くて、何もなくて、あたたかくて、綺麗で、ここでたくさんの方が亡くなっていて、当時のことは分からないし、今のことしか見ることはできないけど、それでもたくさんの方が私の中であって、それを言葉にすることはとても難しいです。その時に感じたものを忘れたくなくて、残しておきたくてでもできなくて、すごくもどかしくて悲しくなります。今も書いているけど本当に書きたいことは何もかけていなくて何もできないな、と思ってしまいます。でも、諦めたくないから、頑張って、がんばって、いつか自分の言葉を見つけたいです。この1年はそんな自分の中の葛藤が大きかったです。復興ってなんだろう、被災者って誰をいうんだろう、自分には何ができるんだろう、どうしたら伝えられるんだろう。きっと全部答えなんてないから、これからもずっと考えながら生きていきたいなと思いました。そしてまずは聞いた人みんなが言っていたこと「知ることを」続けていきたいです。そのためにいろんな人と出会って、繋がって、見て、聞いて、調べて、考えていきたいです。私も繋げていけるように、学び続けていきたいです。」

Dさん

「ずっと心に残っていることは、今も現地に住んでいる方に、「私は震災遺構(門脇小学校)をみたくない」と言われた事だ。現地に住んでいる人はほぼ毎日見るだろうし、それを見て辛いと思うなら「撤去すべきなのかな」という気持ちもある。しかし、私は震災遺構がないと「本当に被害があったの?」と思ってしまいうだろう。写真だけでも理解できるが、実物が無いと実感が湧かない。震災遺構を残したい人と残したくない人、現地の方も色々な意見があるだろう。この問題は「復興」を考える上で重大であると思った。大川小学校は在学していた生徒が残して欲しいという事で震災遺構になった。この場合、

住民の反対はあったのだろうか。反対派は言いづらいだろうと思う。この疑問が私の中でずっと残っている。」

Eさん

「甲状腺がん裁判の原告の方の意見陳述を読んだ時、本当に言葉にならない苦しさを感じました。このような経験をしなければならぬ苦しさを感じました。このような経験をしなければならぬ人がいる現実がものすごく悲しいし、このような実情に無知だったことを反省しました。北村弁護士のように直接的に人助けをすることはまだ難しいかも知れないけど、「知る」ということだけでも向かい風の中勇氣を出して声を上げ続ける原告の方に寄り添うことができる、意味のあり価値のあることだと感じました。この「知る」ことが大切であるということは、一年間「東北と復興」の授業に参加して生まれた私の思いです。更に「知る」ということが「復興」に繋がると考えます。一年を通して被災者の方にお話を聞き、一人でも多くの人に知ってもらおうということを基にして行動されている方が大多数だと感じました。学んだことを活かして自ら行動を起こすというのは容易ではなく、それを目標として学ぼうとしてしまうと、中々足を踏み入れづらい部分があると思います。私自身も、学んだからには周囲の人に伝えなければならないという義務感を感じていました。しかし、発信しなければ必ずしも復興の手助けにならない、という訳ではないと思います。まず、知ってみるという一歩を踏み出すことで、被災者の方に寄り添うことができ、何か特別なことをしようとしなくても、「知る」というだけで私たちは復興の手助けが出来るのだと思います。」

Fさん

「また「自分にできること」に立ち尽くすような気持ちになることも多くあった。学んだ責任を果たしているかという問いが常にあった。そんな中で「東北のことを忘れない」「考え続ける」という言葉をきいても、それだけでは何も力になれないのではないかと無力感を感じていた。しかし学びを重ねていくうちに、それしかできないのではなく、それができるのだという風に響くようになった。自分ができることを問うてそれが抽象的であっても意味がないと切り捨ててはいけないのだと思った。」

「震災直後、一刻も早い復興をめざし支援が迅速に行われた。しかし素早く変わる状況の中で精神的に復興から取り残されてしまった人もたくさんいる。震災から十一年経った今必要とされているのは、持続的で細やかな心のケアであると思う。再生には時間がかかるし、ケアに明確な正解があるわけではない。だから傷付ける怖さや向き合いづらさから躊躇してしまう。けれど、曖昧だからこそ人と人の繋がりが必要な分野であると思う。人と人との間、その曖昧な境界で人は傷を癒やし少しずつ前に歩みを進めていくのだろうと思う。」

Gさん

「次にこの復興という出来事に、被災者ではない自分が、どう向き合うべきなのか。この問題に、年明けから考えるようになった。でも東北と関東は距離もあるし、簡単につながる事ができないし、実際にこの学校で、被災地に行った人は、少数派だと思う。最初は、つながりがないと、復興に向き合う事は出来ないと思っていた。でも、つながる事だけが全てではないんじゃないか。そう思うようになってきた。スタディツアーで沢山の現地の人の声を聞いたが、全員に共通して言えた事は、僕達に知って、考えて欲しい。という願いだった。それを受け取った僕達が、今度は、この学校みんなに、現地の声を、届けて、知ってほしいと、願い、伝える側に回るべきなのは、と考えた。この間接的ではあるが、誰かに伝えるという事は、ある意味、復興の手助けになると思う。被災者の願いを拡散して、同じ事が起



こった時、二度と同じ思いをしないように、考えていく事が、復興なのではないか。」

Hさん

「こうして、東日本大震災を振り返ってみると本当に衝撃があったなと深く思い、実際に自分の目で見ることで込み上げてくるものがありました。まだ被災の現状を知らない誰に自分の目で見て確かめたことを伝えていく事の大切さを知って、今自分が出来る事として学んだことを伝えたいです。伝えていくことも復興の手助けになると教わり、人と人との繋りで復興は徐々に出来ていくんだと私の中でそう感じました。」

Iさん

「ある人から「伝えられる側でもあるけれど、これからは伝える側にもいる」という言葉を聞き、その言葉が印象に残っている。知るということは伝えていけることでもあるのだと気づいた。上手に伝えていかなければならないとも思った。そう考えたとき、どのようにして伝えるべきか。私や講座を受講している人は震災や東北、授業で扱った内容について興味があって同じコミュニティの中ではある程度同じ方向を向いて話をしていると思う。でも講座外の人には興味のある人もいれば全く興味のない、関係ないことだと思う人もいるだろう。それに、私は授業を通して、自分が何を伝えたいかが分からなくなる時や、考えていることがあってもそれを言葉にするのに苦戦することが多々あると感じた。頭に浮かんだもやもやをどう言葉にするかすごく悩んだ。宮城に行った後の意見交換が大切な時間だったと思う。行ってよかった、また行きたいという意見から、行っても実感が湧かなかった人、すごくもやもやして悩んでいる人、別の立場からの声も聞きたいと感じた人、他人事になりがちだと気づいた人、新たに疑問が生まれた人など講座を受講している人それぞれにいろいろな向き合い方があって、みんなの想いに共感して、新たな視点を知って改めて考え、私にとっては知ってそれからが大事なのだと思った。人と関わることがたくさんできた授業だった。授業内や宮城での交流会でアイスブレイクをしたり、宮城に行った後の意見共有や質問出しなど授業全体やグループ共有を通して考え、話した。後期に行われたシンポジウムに参加して、立命館大学院生や大人のみなさんなど授業外からの人の声が聴けた。普段授業で交わすことに近いような想いの人もいれば新たな視点や観点もあり、いろいろな声が聴けたことが嬉しかった。人と関わっていくことで、自分の考えたことからさらに発展したり、まとまらない気持ちを少しずつ言葉にできるようになった。」





子ども達は出会った人たちや復興の過程で起こっていることを前に、より学びを深めたい、考えたいと書いてくれています。学んだ責任や知った責任について、まさに自分の方へと動機の転移づけがなされています。それはもちろん、この選択講座を選んだ子ども達が元々そうした支援に興味関心が高い人たちだったこととも関係していると思います。高校生の彼ら、彼女らはまずはさらに学びを深めて目の前で起こっていることを説明する言葉や自分が分からないと感じたモヤモヤを突き詰めていきたいと感じてくれています。事前学習に比べて、事後学習においては格段にみんなのグループワークに対する向き合い方や言葉も変化しました。自ら学ぼうとするその姿勢は、自分に何ができるのだろうかという問いから発しています。教員としての私の今後の課題は、こうした事後学習での子ども達の姿勢をどのように支援してより学びを深化するところに携わっていくのかということです。

### 3. おわりに

「臨床」とは何だろうか。「対人援助」とは何だろうか。最近の疑問です。学校の先生は一体何者なのだろうか、と思っています。AIが聞けば何でも教えてくれる時代、「教える」行為は何を「教える」必要があるのかなあと。私は「対人援助」学領域で学んで教員になったからこそ、余計に自分自身のルーツを探る意味でも、「対人援助」と「教育」について考えている時間が増えました。「対人援助」と「教育」を架橋することはできるのでしょうか。こういった場で改めて文字にしてまとめることのできるありがたさを感じています。今号もありがとうございました。