

ÉCOLE DOCTORALE 519 DES SCIENCES HUMAINES ET SOCIALES

Unité de recherche LISEC-EA2310

THÈSE présentée par :

Sunami INOUE

Soutenue le : **16 juin 2017**

pour obtenir le grade de : **Docteur de l'université de Strasbourg**

Discipline/ Spécialité : Sciences de l'Éducation

**L'éducation à la vie (*inochi*) à l'école primaire
au Japon :
Approche anthropologique au miroir du 21^e siècle**

ANNEXE

Table des matières

ANNEXE A : QUESTIONNAIRE	1
I. COURRIER DE SOLLICITATION AUPRES D'UNE ECOLE PRIMAIRE A KYOTO (VERSION EN FRANÇAIS).....	2
II. COURRIER DE SOLLICITATION AUPRES D'UNE ECOLE PRIMAIRE A KYOTO (VERSION EN JAPONAIS)	3
III. LETTRE DE RECOMMANDATION DU DIRECTEUR DE THESE (VERSION EN FRANÇAIS)	4
IV. LETTRE DE RECOMMANDATION DU DIRECTEUR DE THESE (VERSION EN JAPONAIS)	5
V. QUESTIONNAIRE (VERSION EN FRANÇAIS)	6
VI. QUESTIONNAIRE (VERSION EN JAPONAIS)	11
ANNEXE B : ENTRETIENS SEMI-DIRECTIFS	17
VII. GRILLE DE QUESTIONS (VERSION EN FRANÇAIS)	18
VIII. GRILLE DE QUESTIONS (VERSION EN JAPONAIS)	19
IX. TRANSCRIPTION DES ENTRETIENS (VERSION EN FRANÇAIS)	20
<i>Enseignante 5</i>	20
<i>Enseignante 6</i>	28
<i>Enseignante 9</i>	36
<i>Diététicienne 2</i>	50
X. TRANSCRIPTIONS DES ENTRETIENS (VERSION EN JAPONAIS)	64
<i>Enseignant 1</i>	64
<i>Enseignante 2</i>	74
<i>Enseignante 3</i>	79
<i>Enseignant 4</i>	84
<i>Enseignante 5</i>	92
<i>Enseignante 6</i>	98
<i>Enseignante 7</i>	105
<i>Enseignante 8</i>	112
<i>Enseignante 9</i>	125
<i>Infirmière 1</i>	136
<i>Diététicienne 1</i>	145
<i>Diététicienne 2</i>	153
<i>Directeur d'école 1</i>	165
<i>Directeur d'école 2</i>	176
XI. QUESTIONS DE RECHERCHE PRE-ANALYTIQUES	192
XII. CODIFICATION THEMATIQUE	193
<i>Posture des enseignants vis-à-vis des élèves</i>	193
<i>Lien entre les pédagogies et les objectifs de l'éducation à la vie</i>	194
<i>Contexte et perspective de l'éducation à la vie</i>	195
XIII. RESUMES INTERMEDIAIRES	196
<i>Enseignant 1</i>	196
<i>Enseignante 2</i>	197
<i>Enseignante 3</i>	198
<i>Enseignant 4</i>	199
<i>Enseignante 5</i>	200
<i>Enseignante 6</i>	201
<i>Enseignante 7</i>	202
<i>Enseignante 8</i>	203
<i>Enseignante 9</i>	205
<i>Infirmière 1</i>	206
<i>Diététicienne 1</i>	207
<i>Diététicienne 2</i>	208
<i>Directeur d'école 1</i>	210
<i>Directeur d'école 2</i>	211

Annexe A : Questionnaire

i. Courrier de sollicitation auprès d'une école primaire à Kyôto (version en français)



Kyôto, 19/06/2014

À Madame la directrice de l'école primaire A

Madame,

Je m'appelle Sunami INOUE et suis doctorante en France à la faculté des Sciences de l'éducation à l'Université de Strasbourg. À présent, je mène une recherche sur un sujet d'actualité qui est l'« éducation à la vie ». Je m'intéresse à la manière dont on l'aborde au sein des écoles primaires.

Je souhaiterais dans ce cadre enquêter auprès des enseignants de la ville de Kyôto dont je suis originaire, avec un questionnaire dans un premier temps, suivi d'un entretien dans un deuxième temps pour mieux comprendre leurs pratiques pédagogiques ainsi que leurs opinions et réflexions sur cette éducation.

J'ajoute que j'ai déjà sollicité une responsable du comité scolaire de Kyôto et obtenu son accord pour réaliser des investigations sur ce territoire.

Par ailleurs, ayant préalablement contacté l'une de vos collaboratrices qui a souligné l'intérêt d'une lettre de recommandation de mon directeur de thèse, je la joins au questionnaire préconisé que je souhaiterais faire remplir par les enseignants de votre établissement.

Dans l'espoir d'une réponse favorable, je vous prie d'agréer, Madame la directrice, l'expression de ma très haute considération.

Sunami INOUE

Doctorant en Sciences de l'éducation à l'Université de Strasbourg,
Laboratoire Interuniversitaire des Sciences de l'Éducation
et de la Communication (LISEC)
(sunami.inoue@etu.unistra.fr)

ii. Courrier de sollicitation auprès d'une école primaire à Kyôto (version en japonais)



平成 26 年 6 月 19 日

京都市立■■■■小学校校長 様

アンケート調査ご協力をお願い

私、フランス・ストラスブール大学教育科学学部博士課程の井上須波と申します。「いのちの教育」をテーマに研究をしております、この度、京都市立小学校の教諭の方々を対象にアンケート調査をさせていただきたく、ご連絡申し上げました。なお、調査に当たりましては、京都市教育委員会の学校指導課に問い合わせ、了承いただいております。

先日、貴校に電話で問い合わせいたしましたところ、指導教官の推薦状が必要とのこと承りましたので、推薦状（フランス語原本および日本語訳）を送付させていただきます。

また、アンケートの見本を同封いたしましたので、併せてご確認下さい。

研究のための大変貴重な資料となりますので、御助力賜りますよう、お願い申し上げます。

井上 須波

ストラスブール大学教育科学学部博士課程

sunami.inoue@etu.unistra.fr

iii. Lettre de recommandation du directeur de thèse (version en français)



Strasbourg, 16/06/2014

Henri Vieille - Grosjean
Université de Strasbourg
7, rue de L'Université
67000, Strasbourg
FRANCE

A Mesdames et messieurs les
directeurs des écoles primaires de Kyôto.

Madame, Monsieur,

Je soussigné Henri Vieille-Grosjean, directeur de recherche, atteste par la présente que Mme Sunami Inoué est inscrite en thèse à l'université de Strasbourg, et travaille sous ma direction sur une thématique relevant de l'Education comparée. Le titre de sa thèse est « L'éducation religieuse à l'école publique au Japon - de l'éducation du sentiment religieux à l'éducation de la vie - (depuis la fin du 19ème siècle jusqu'à présent) »

Elle doit réaliser des enquêtes auprès des enseignants et de toute personne ayant une responsabilité d'éducation. J'apprécie beaucoup le travail de cette étudiante, qui fait montre d'une maturité et d'un sérieux exemplaire, et dont les analyses sont d'une grande pertinence. Je vous demande de bien vouloir recevoir Me Inoué dans l'exercice de son travail, et j'espère que les informations qu'elle pourra tirer des contacts avec vous et vos subordonnés l'aideront à satisfaire aux exigences de connaissance et d'analyse demandées pour cette thèse. Avec mon respect, et mes remerciements anticipés pour votre disponibilité et votre coopération.

Henri Vieille Grosjean
Directeur de Recherches,
Laboratoire Interuniversitaire des Sciences
de l'Education et de la Communication (LISEC)

iv. Lettre de recommandation du directeur de thèse (version en japonais)



平成 26 年 6 月 27 日

京都市立 [REDACTED] 小学校 校長

推薦状

私こと、井上須波さんの指導教授 アンリ・ヴィエイユ＝グロジャンは、井上須波さんがストラスブール大学教育科学学部博士課程 2 年に在籍し、私の指導の下、フランスと日本との比較教育をテーマに研究を行っていることを証明致します。

彼女は今、小学校の教員や教育に携わる人のもとで調査研究を行う必要があります。私は、この学生の勉強ぶりを高く評価しています。彼女は、大変真面目で、分析力の鋭い、非常に優秀な学生です。井上須波さんが貴校で研究調査を実施することを許可していただけますよう、お願い申し上げます。私は、貴校で、彼女が博士論文に要求される学問性や緻密な分析をするために有用で不可欠な情報を得ることができるものと確信しております。

何卒ご高配を賜りますよう、よろしくお願い申し上げます。

アンリ・ヴィエイユ＝グロジャン
ストラスブール大学教育科学学部教授
教育科学・コミュニケーション学研究所 (LISEC) 研究員

v. Questionnaire (version en français)

Questionnaire sur "l'éducation à la vie"

INOUE Sunami

Doctorante à la faculté de Sciences de l'éducation à l'Université de Strasbourg

L'objectif : Je souhaiterais connaître les points de vue des enseignants sur "l'éducation à la vie" afin de mieux cerner la possibilité et les difficultés du développement de cette éducation. Définition de "l'éducation à la vie": j'utilise cette appellation pour toutes les matières enseignées et tous les moments de la vie scolaire qui ont un rapport avec la "vie".

Merci d'avoir accepté de répondre à ce questionnaire. Cela prendra 10 minutes pour répondre.

Ce questionnaire est anonyme et sera traité de façon statistique, nous ne rendrons jamais public vos réponses.

Nous utiliserons les informations recueillies uniquement à des fins scientifiques.

1. Quel est votre sexe ?

Femme	
Homme	

2. Quel âge avez-vous ?

	ans
--	-----

3. Quel poste occupez-vous ? *

Enseignant(e)	
Enseignant(e)-infirmier	
Enseignant(e)-diététicien	
Autre (à préciser)	

4. De quelle classe êtes-vous en chargé(e) ?

1re année	
2e année	
3e année	
4e année	

5e année	
6e année	
Autre	

5. Si vous le voulez bien, précisez le nom de votre école.

--

6. Quels mots parmi les suivants associez-vous à la « vie » en général ?
Vous pouvez choisir plusieurs mots.

Santé	
Soins médicaux	
Amour	
Famille	
Ancêtre	
Nourriture	
Nature	
Homme	

Animal	
Végétal	
Mort	
Cœur	
Corps	
Morale	
Philosophie	
Religion	

7. Avez-vous déjà entendu parler de l'expression "éducation à la vie" ?
Choisissez la réponse qui vous semble correspondre le mieux.

Oui	
Peut-être oui	
Peut-être non	
Non	

8. Selon vous, quelles matières ou quels moments de la vie scolaire ont des rapports avec l'éducation à la vie ?
Choisissez toutes les réponses possibles.

Japonais		Vie et ménage	
Mathématique		Morale	
Science		Heure de l'apprentissage synthétique	
<i>Socials Studies</i> (histoire et géographie)		Heure spéciale ou activité de la classe	
Musique		Restauration scolaire	
Art plastique		Activité récréative	
Éducation physique et hygiène		Autre(s) Précisez.	

9. Selon vous, quels sont les objectifs de "l'éducation à la vie" ? (Question posée uniquement dans la 2e version)
Choisissez toutes les réponses possibles.

Pour cultiver le respect de la vie chez les élèves	
Pour cultiver l'estimation de soi chez les élèves	
Pour favoriser la réflexion personnelle chez les élèves	
Pour lutter contre la brimade et la violence chez les élèves	
Pour sensibiliser davantage les élèves à l'augmentation des personnes âgées, au développement médical et aux questions bioéthiques	
Autre (à préciser)	

10. Selon vous, avec quel(s) type(s) d'éducation(s) "l'éducation à la vie" a-t-elle un rapport ?
Choisissez toutes les réponses possibles.

Éducation morale		Éducation sociale ou civique	
Éducation des valeurs		Éducation scientifique	
Éducation du sentiment		Autre(s) Précisez.	
Éducation religieuse			

11. Y-a-t-il un ou des dispositif(s) pour favoriser l'éducation à la vie dans votre école ?
Choisissez la réponse qui vous semble correspondre le mieux.

Oui	
Non	
Je ne sais pas	

12. Faites-vous (avez-vous déjà fait) l'éducation à la vie ? *
Choisissez la réponse qui vous semble correspondre le mieux.

Oui	
Non	
Je ne sais pas	

13. Si vous avez répondu "oui" à la question 11, c'était dans quelle(s) circonstance(s) ?
Choisissez toutes les réponses possibles.

Dans le cadre du projet de votre école	
Sur votre initiative	
Autre (à préciser)	

14. Et en rapport avec quelle(s) matière(s), et quel(s) en est/sont (é)ta(i)en)t le(s) thème(s) abordé(s) ?

Matière(s)	
Thème(s)	

15. Si vous avez répondu "non" à la question 12, donnez-en la (les) raison(s).
Choisissez toutes les réponses possibles.

Vous n'êtes pas particulièrement intéressé(e) à "l'éducation à la vie"	
Vous ne savez pas trop de quoi il s'agit	
Vous avez une vague idée de cette éducation, mais vous ne savez pas quoi faire	
Vous n'avez pas de temps pour préparer le cours	
Vous ne trouvez pas de créneaux à consacrer à cette éducation	
Vous considérez que cette éducation n'est pas nécessaire	
Autre (à préciser)	

16. Pensez-vous que l'éducation de la vie est utile aux élèves ?
Choisissez la réponse qui vous semble correspondre le mieux.

Oui	
Plutôt oui	
Plutôt non	
Non	
Je ne sais pas	

17. Trouvez-vous l'éducation à la vie difficile à faire au sein de l'école primaire ?
 Choisissez la réponse qui vous semble correspondre le mieux.

Oui	
Plutôt oui	
Plutôt non	
Non	
Je ne sais pas	

18. Si vous avez choisi "oui" ou plutôt oui" dans la question précédente, donnez-en la (les) raison(s).
 Choisissez toutes les réponses possibles.

Il est difficile de choisir concrètement le thème	
La préparation prend du temps	
Il est difficile d'intéresser les élèves	
Vous n'avez pas de message à transmettre à travers "l'éducation à la vie"	
C'est compliqué à aborder (traiter) en cours car cela rapproche beaucoup d'intérieur de chaque élèves	
Il est difficile de faire face à la diversité de valeurs de chaque élève	
Le critère de l'évaluation n'est pas très clair	
Autre (à préciser)	

19. Êtes-vous d'accord avec le fait d'enseigner "l'éducation à la vie" ? (Question posée uniquement dans la 1^{er} version)

Choisissez la réponse qui vous semble correspondre le mieux.

Oui	
Plutôt oui	
Plutôt non	
Non	
Je ne sais pas	

20. Pensez-vous qu'il faudrait mettre plus souvent en place une formation continue en matière d'éducation à la vie ?

Choisissez la réponse qui vous semble correspondre le mieux. (Question posée uniquement dans la 1^{er} version)

Oui	
Plutôt oui	
Plutôt non	
Non	
Je ne sais pas	

21. Si vous avez des commentaires sur ce questionnaire, décrivez-les librement.

22. Voulez-vous me parler au sujet de "l'éducation à la vie" ?
Choisissez une seule réponse.

Oui	
Peut-être	
Non	

23. Si vous répondez "oui" ou "peut-être", veuillez me communiquer vos coordonnées pour que je puisse vous joindre.

Je vous remercie pour votre collaboration.

vi. Questionnaire (version en japonais)

京都市立■■■■小学校
フランス・ストラスブール大学教育科学学部博士課程
井上 須波

「いのちの教育」についてのアンケート (第2バージョン)

めあて:このアンケートは「いのちの教育」が学校現場でどのような目的でどのように行われているかを知るとともに、今後「いのちの教育」を発展させていくための手掛かりを得るため、先生方の率直なご意見やお考えを伺うことを目的としています。なお、このアンケートでは「いのち(命)」に関する教育全般を指して「いのちの教育」という言葉を用いています。

この度はアンケートに御協力いただきありがとうございます。回答時間はおよそ10分です。調査結果は統計的に処理され、個々の回答が公表されることはありません。また、学術目的にのみ使わせていただくことがありますことをご了承下さい。

*必須

1. あなたの性別をお答えください。
次のリストの中から一つ選んで下さい。

女	
男	

2. あなたの年齢をお書きください。

<input type="text"/>	歳
----------------------	---

3. あなたの役職をお答えください。*

教諭	
養護教諭	
栄養教諭	
その他 :	

4. クラス担任をされている方は、学年をお答えください。
次のリストの中から一つ選んで下さい。

1年	
2年	
3年	

4年	
5年	
6年	

5. 「いのち」という言葉を聞いたとき、どのような言葉を連想しますか？
次の中からあてはまるものを全て選んで下さい。

健康	
医療	
死	
愛	
家族	
先祖	
食物	
自然	
人間	

動物	
植物	
心	
体	
倫理	
哲学	
宗教	
その他：	

6. 「いのちの教育」という言葉を聞いたことがありますか？ *
最もあてはまる答えを次のリストの中から一つ選んで下さい。

聞いたことがある	
たぶん聞いたことがある	
たぶん聞いたことがない	
聞いたことがない	

7. 「いのちの教育」はどの教科、または学校生活のどのような場面と関わりがあると思いますか？
次の中からあてはまるものを全て選んで下さい。

国語	
算数	
理科	
社会	
音楽	
図工	
体育	

生活・家庭	
道徳	
総合的な学習の時間	
特別活動もしくは学級活動	
給食	
クラブ活動	
その他：	

8. 「いのちの教育」はどのような目的で行われると思いますか？
次の中からあてはまるものを全て選んで下さい。

命を大切にする態度を育てるため	
自信のない子に自信をつけさせるため	
自ら考える力を育てるため	
暴力問題やいじめ問題に対処するため	
延命治療の発達に伴う命の問題について子どもに関心を持たせるため	
その他：	

9. 「いのちの教育」は次のどの教育に関連して行われると思いますか？
次の中からあてはまるものを全て選んで下さい。

道徳教育	
価値教育	
情操教育	
宗教教育	

社会教育(市民性の育成)	
科学教育	
その他：	

10. あなたの学校では、「いのちの教育」を推進するために学校全体で行っていることがありますか？
最もあてはまる答えを次のリストの中から一つ選んで下さい。

ある	
ない	
わからない	

11. あなたは実際に「いのちの教育」を行っていますか(行ったことがありますか)？*
最もあてはまる答えを次の中から一つ選んで下さい。

ある	
ない	
わからない	

12. 質問 11 で「ある」と回答された方は、行ったきっかけをお答えください。
次の中からあてはまるものを全て選んで下さい。

学校全体のプロジェクトの一環として	
自分の意志で	
その他：	

13. 質問 11 で「ある」と回答された方。それはどのような教科と関わりがありますか(ありましたか)？
また、どのようなテーマですか(でしたか)？ 教科とテーマをお書きください。

教科	
テーマ	

14. 質問 7 で「行ったことがない」と回答された方は、その理由をお答えください。
次の中からあてはまるものを全て選んで下さい。

「いのちの教育」に対して特に関心がないから	
「いのちの教育」がどのようなものかよく知らないから	
「いのちの教育」のイメージはあるが、具体的に何をしたらよいかよく分からないから	
準備をする時間がないから	
「いのちの教育」をする時間がないから	
「いのちの教育」をする必要がないと思うから	
その他：	

15. あなたは「いのちの教育」が子どもたちの役に立つと思いますか？
最もあてはまる答えを次のリストの中から一つ選んで下さい。

そう思う	
どちらかというと思う	
どちらかというと思わない	
そう思わない	
わからない	

16. あなたは小学校で「いのちの教育」を行うのは難しいと思いますか？
最もあてはまる答えを次のリストの中から一つ選んで下さい。

そう思う	
どちらかというと思う	
どちらかというと思わない	
そう思わない	
わからない	

17. 「そう思う」または「どちらかというと思う」と回答された方は、理由をお答えください。
次の中からあてはまるものを全て選んで下さい。

具体的なテーマを選ぶのが難しいから	
準備をするのに時間がかかるから	
子どもたちに興味を持たせるのが難しいから	
いのちの授業を通して伝えたいことが特にないから	
子どもの内面に深く関わり、授業で取り上げるには複雑すぎるから	
子どもの価値観の多様性に対応しきれないから	
評価の基準がよくわからないから	
その他：	

18. 何かご意見・ご感想があれば、自由にお書きください。

19. 「いのちの教育」に関して直接お話を聞かせて頂けますでしょうか？*
次のリストの中から一つ選んで下さい。

可能	
場合によっては可能	
不可能	

ご協力誠にありがとうございました。

Annexe B :

Entretiens semi-directifs

vii. Grille de questions (version en français)

Thèmes	Questions posées	Explicites de l'objectif des questions
Question pour commencer	<ul style="list-style-type: none"> - Entendez-vous souvent l'expression "l'éducation à la vie" au sein de l'école ? - Où est-ce que vous avez entendu l'expression "l'éducation à la vie" ? - Pensez-vous que l'éducation à la vie se développe actuellement ? Ou alors se dégrade-t-elle ? 	<ul style="list-style-type: none"> - Pour donner une piste de démarrage aux interviewés et pour favoriser des expressions sur le sujet. - Pour savoir s'il existe un concept commun (ou partagé) de "l'éducation à la vie" entre les enseignants ou pas.
Ce qu'on fait	<ul style="list-style-type: none"> - Quelles matières et quels thèmes ont des rapports avec ce que vous faites dans le cadre de l'éducation à la vie ? - Quel(s) message(s) voulez-vous transmettre à travers ces cours ? - Qu'est-ce que c'est la "vie" pour vous ? 	<ul style="list-style-type: none"> - Pour voir avec quels thèmes les interviewés ont un engagement personnel plus ou moins fort. - Pour découvrir les histoires personnelles qui sous-tendent leurs motivations pour l'éducation à la vie.
Ce à quoi on fait attention Attitude des élèves Critère de l'évaluation	<ul style="list-style-type: none"> - Est-ce que vous faites attention à quelque chose de particulier lorsque vous abordez l'éducation à la vie dans la classe ? - Quelles sont les réactions des élèves ? - Est-ce que vous avez déjà eu des réactions/des questions/des commentaires des élèves non attendus ? Si oui, donnez-moi un exemple et dites-moi comment vous avez réagi ? - Que pensez-vous de l'évaluation de l'éducation à la vie ? 	<ul style="list-style-type: none"> - Pour voir si les enseignants ont une certaine conscience de l'articulation entre la posture d'accompagnement et la question de la valeur personnelle tout en impliquant l'objectif éducatif ; amener les élèves au respect de la vie. - Pour voir le processus de la découverte et de la réflexion des élèves, et s'il y en a qui ne se conforment pas forcément à l'attente des enseignants (ou l'attente éducative).
Réflexion	<ul style="list-style-type: none"> - Selon vous, quelles capacités l'éducation à la vie peut cultiver chez les élèves ? (La réflexion personnelle, la sensibilité affective, le jugement etc.) - Selon vous, en quoi l'éducation à la vie peut être l'éducation du sentiment ? (L'éducation de la valeur, religieuse, sociale, scientifique, etc.) - Pensez-vous que l'éducation à la vie est utile aux les élèves ? 	<ul style="list-style-type: none"> - Pour amener les interviewés vers les réflexions profondes sur les questions abordées dans le questionnaire. - Pour découvrir les raisonnements des interviewés au niveau anthropologique.
Passé, présent, futur	<ul style="list-style-type: none"> - Depuis quand vous faites l'éducation à la vie ? - Auparavant, comment vous enseigniez ? - Comment c'était par rapport à maintenant ? - Selon vous, que va devenir l'éducation à la vie ? 	<ul style="list-style-type: none"> - Pour connaître ce qui est temporelle et ce qui ne l'est pas grâce aux éléments comparatifs.

viii. Grille de questions (version en japonais)

テーマ	質問
導入の質問	<ul style="list-style-type: none"> - 「いのちの教育」という言葉は学校現場でよくお聞きになりますか？ - どこで「いのちの教育」という言葉を耳にされましたか？ - 「いのちの教育」は現在広まっていると思われますか？それともすたれていっていると思われますか？
行ってること	<ul style="list-style-type: none"> - OOさんにとって、「いのち」とは何ですか？ - どういう教科、とういった内容と関連して行っておられますか？ - それらを通して目指していること、伝えたいことは何ですか？
気をつけてること 子どもの様子 効果・評価の観点	<ul style="list-style-type: none"> - 取り上げる上で、特に工夫していることや、気をつけていることはありますか？ - 子どもたちの反応はどうですか？ - 子どもたちから想像していなかったような発言や質問があったことはありますか？ その時、どう答えましたか？ - 「いのちの教育」の評価について、どうお考えですか？
考察	<ul style="list-style-type: none"> - 「いのちの教育」を通して、子どもたちにどんなことが育つと思われますか？（考える力、感じ取る心、判断力 etc.） - どういう点で、「いのちの教育」は情操教育（価値教育、宗教教育、社会教育、科学教育 etc.）と関係すると思われますか？ - 「いのちの教育」は子どもたちの役に立っていると思われますか？
以前・現在・今後	<ul style="list-style-type: none"> - いつ頃から「いのちの教育」を行っておられますか？ - それ以前も、「いのち」に関わる要素は色んな教科の中に存在していたと思いますが、どのように教えておられましたか？ - 今と比べてどうですか？ - 今後「いのちの教育」はどうなっていくと思われますか？

ix. Transcription des entretiens (version en français)

Nous avons réalisé la traduction en français de la transcription de quatre entretiens. Le choix des entretiens se base sur l'importance qu'ils représentent pour notre analyse.

Enseignante 5

Sexe	Femme	Âge	38 ans	Date de l'entretien	25/07/2014
Lieu de l'entretien	Dans une salle à l'école primaire B		Nature d'acceptation de l'entretien	Recommandation par la directrice	

Entendez-vous souvent l'expression l'« éducation à la vie » au sein de l'école ?

Souvent... je ne pense pas que ça soit nécessairement (souvent), mais en principe, il y a un espace fondamental, disons, « (l'école et les enseignants sont censés) être responsable de la vie (des élèves) ». Par exemple, quand j'ai le cours de natation, j'en parle avant à mes élèves.

Ah, vous leur en parlez ?

Oui, en fait, en principe, l'école doit être un lieu sécurisé. Donc, lorsque les parents les déposent... C'est évident qu'on les leur rend en forme. Ainsi, je pense à ce que la piscine et l'éducation physique ne causent pas d'accident grave en faisant attention à ce que les élèves ne s'amuse pas trop. C'est une chose basique à laquelle je pense toujours. Voilà, il n'arrive pas nécessairement souvent qu'on apprenne précisément sur la « vie », si on parle du nombre. Mais je pense que l'enseignant est sans doute conscient de la « vie » de manière primordiale. Sur cette base, on fait des exercices de sauvetage, des instructions quotidiennes sur la sécurité etc. Par exemple, on apprend la sécurité en vélo. Il existe aussi le contrôle de sécurité des établissements auquel les enseignants participent - vérifier si les portes sont bien fixées etc. Tout cela rejoint finalement la vie des enfants. Dans ce sens, je pense que tous les enseignants y pensent toujours même s'ils font un cours de japonais ou de math ou d'autre chose.

D'accord. On peut parler de la « vie » sur plusieurs niveaux, n'est-ce pas ? La « vie » en tant que fait de vivre, de mourir, de blesser, par exemple. Que représente la « vie » pour vous ?

Comme vous dites, vivre, mourir, et aussi, si on parle dans un sens de la naissance de la vie... Cela rejoint le cours de science (naturelle) mais la « vie », quand je la prononce... je ne parle pas trop aux élèves de ce qu'on devient quand on vieillit, mais le fait qu'ils sont en vie, je pense qu'il m'arrive assez souvent de leur transmettre, en tant qu'enseignante, la vie dans le sens d'être en vie. Votre question, c'est qu'est-ce que la « vie » pour moi, c'est bien cela ?

Oui, et puis ce que vous voyez comme « vie » dans le rapport avec vos élèves.

... Sans doute, ce ne serait pas un seul aspect. Par exemple, quand on traite la « vie » dans le cours de morale, la thématique du « respect de la vie » revient non pas à l'enseigner mais à faire

que les élèves remarquent par eux-mêmes qu'il faut respecter la vie des autres comme sa propre vie doit être importante et respectée. En fait, si l'enseignant leur dit qu'il ne faut pas faire ceci et cela, c'est une imposition. Mais l'important, c'est qu'à travers la lecture d'un document, d'un article d'un journal, d'une histoire ou même d'un livre d'image, les élèves se rendent compte que « la vie est enfin importante ». Et je pense que cela correspond à l'âge.

La compréhension dépend de l'âge, c'est bien ce que vous dites ?

Oui, oui. Les élèves en première année (équivalent au CP) et en sixième année (équivalent à la 6^e) ne regardent pas du même point de vue. Malgré cela, le point final est le même – « il faut respecter et chérir la vie ». Et cela ne signifie pas seulement sa vie, mais celle des autres. C'est à partir de cette compréhension de base que d'autres choses dérivent comme « (c'est pourquoi) il ne faut pas persécuter » ou alors « il faut remercier ses parents » etc. La « vie » se trouve dans le fondement de tout cela, je pense.

Vous avez dit que vous faisiez lire à vos élèves, par exemple, une histoire. Avez-vous l'intention de les faire réfléchir ? Faites-les-vous écrire ?

En écrivant et en discutant avec leurs camarades, peut-être leurs valeurs... en fait, les valeurs...

Les valeurs ?

En fait, il y a des élèves dont les valeurs sont élevées et, au contraire, ceux qui pensent, disons, très simplement. Je pense que cela dépend de leurs expériences, par exemple, les élèves ayant déjà perdu leur (s) grand (s) – parent (s), ils savent le poids de la vie. Mais dans le cas où les élèves en petite classe (les deux premières années de l'école primaire), leurs grands-parents sont bien portants, leurs parents et leurs frères et sœurs sont pareils, ces élèves ne réalisent pas vraiment le fait que la vie est importante et que si on l'a perdue une fois, c'est fini. C'est pourquoi, en les faisant discuter entre eux et présenter leur écrit devant la classe, il arrive qu'ils découvrent différentes façons de voir et ressentir des choses en écoutant leur camarade même s'ils ont le même âge. Ils apprennent par les témoignages et cela se différencie de ce qui a été inculqué ou imposé par l'enseignant.

D'accord, c'est votre pédagogie de faire partager les opinions et de faire approfondir, si j'ai bien compris ?

Oui, c'est ça. En fait, les élèves savent qu'il faut respecter leurs camarades et que si l'on fait du mal, ça blesse. Mais s'ils se rendent compte vraiment du poids de la vie... Ça ne serait peut-être pas seulement la question de la vie, je pense qu'il est primordial que les enfants remarquent par eux-mêmes. Et cela nécessite beaucoup de temps.

Je vois.

Oui, donc ce n'est pas tant la question de leur dire « je vous l'ai déjà dit ! ». Je programme annuellement quelques fois ces occasions, pendant les cours ou en-dehors du cours, pour leur lire des histoires ou des livres d'images traitant la thématique de la mort. Ceci existe également dans les manuels scolaires dans différentes matières. Ces contenus ne parlent pas forcément de la vie humaine, mais cela peut être la vie des animaux qui se sacrifient pour sauver les humains, par exemple. À travers ces activités-là, je considère que le point de vue s'élargit et la compréhension s'approfondit chez les élèves.

D'accord, donc il ne suffit pas simplement de transmettre que la vie est importante ?

Non, et je pense que nous les enseignants, on ne devrait pas prétendre que « la vie est importante » auprès des élèves. Parce que ce n'est que de la connaissance, et tout le monde sait que la vie est importante. Ce n'est pas ça l'objectif, l'important est que les élèves se rendent compte du fond du cœur même durant une petite heure, que cette expérience pourrait empêcher dans l'avenir de passer à l'acte suicidaire... Ce faisant, je pense contribuer à l'avenir des enfants plutôt qu'à l'immédiat.

Ah, le résultat ne se voit pas dans l'immédiat ?

Non, non, non. Cela peut être l'année suivante, dans 5 ans, dans 10 ans, mais je pense que c'est comme ça. C'est quelque chose qui s'accumule dans le temps et on ne peut pas dire que c'est « dans ce cours » et « à ce moment » où des choses sont développées.

Depuis quand pensez-vous ce que vous venez d'expliquer et faites-vous vos cours dans ce sens ?

Depuis quand... Sans doute je ne suis devenu capable d'expliquer comme maintenant, de comprendre, j'ai l'impression que depuis que j'ai mon propre enfant. Quand je suis devenue enseignante après ma formation à l'université, je savais que la vie était importante que de la même façon que les élèves, sans vraiment m'en rendre compte. Mais mon enfant est né, et je l'amène à la crèche, alors il est normal qu'on me le rende en forme. Tous les parents y pensent, et il m'est venu à l'idée de raconter aux élèves en les interrogeant sur le sentiment des parents les envoyant à l'école. Lorsque les élèves font un jeu dangereux... Pour moi c'est comme de neutraliser la ligne de défense de l'ennemi. Et il est possible que ce soit à partir du moment où j'ai eu mon enfant que j'ai commencé à penser de cette façon et à m'efforcer à le transmettre aux élèves...

S'agissant de l'éducation morale, en quoi et depuis quand vous intéresse-t-elle ?

En fait, pour la morale, il n'existe pas de bonnes ou de mauvaises réponses. Imaginons le cours de math. La réponse est 3 et un élève répond 1. Si je peux reconnaître qu'il a fait de son mieux, je ne peux pourtant pas lui dire que sa réponse est correcte. Ceci est à peu près valable de n'importe quelle matière sauf de la morale. Si, après avoir lu un document, un élève dit « c'est pas grave s'il meurt » par plaisanterie, c'est bien sûr hors de question. Mais de manière générale, ce que chaque élève pense et juge en lisant un document ou en regardant des images est divers et d'un niveau de profondeur différent. Parce que cela peut dépendre de leurs expériences antérieures. C'est comme ça, et c'est aussi le point intéressant de la morale.

Avez-vous appris la didactique de la morale durant votre formation à l'université ?

Non.

C'est vous qui avez tout inventé ?

Oui, ou je ne sais pas si la spécialité en morale existe à l'université... La formation des enseignants se divise en général en spécialités par matière dès le concours d'entrée. Je ne pense pas qu'à mon époque il existait la spécialité en morale. Cela pourrait exister aujourd'hui. Mais

je pense qu'il y a seulement deux unités de valeur à obtenir pour la morale durant toute la formation.

C'est peu...

Oui, donc je n'ai pas l'impression qu'on forme bien en la matière.

Si je reviens sur la vie, tout le monde se met en accord avec le fait que « la vie est importante » en tant que connaissance. Mais d'où vient la nécessité d'en faire se rendre compte les élèves ?

La nécessité ?

On la traite dans le cours afin qu'ils remarquent eux-mêmes...

Comme je vous ai dit tout à l'heure, je pense que tout renvoie à la « vie ».

Ah...

Je veux dire l'amour familial ou alors le favoritisme entre les élèves. Par exemple, un élève prête son crayon à son camarade, mais pas à un autre camarade. Je pense que cela relève au fond décidément de la question de la vie. Les brimades aussi, euh... si je trouve d'autres exemples... la persévérance – aller jusqu'au bout de ce qu'on a décidé de faire. Il y a forcément et fondamentalement un rapport avec sa propre vie. Les enfants dont les parents disent « Je t'aime » depuis leur plus jeune âge ont l'amour de soi en quelque sorte. Les enfants qui sont aimés par leurs parents ont en général une haute estime de soi. Mais les enfants dont les parents ne leur adressent pas ces paroles...ceux qui ont été malheureusement maltraités par leurs parents ont l'air de dire « je m'en fous » ...

Ils sont négligents ?

Oui, oui. Ils deviennent négligents, pas seulement pour eux, mais aussi pour les autres... ils sont dans cette attitude à l'égard des autres. J'imagine que ces enfants n'ont pas été beaucoup embrassés ou que leurs parents n'ont pas suffisamment transmis leur amour aux enfants. Comme j'ai vu beaucoup d'enfants, je m'en rends compte. Et donc, quand je rencontre des enfants comme cela, je leur transmets assez activement que « moi, je les aime ». Ce n'est plus une question de cours, je m'adresse à eux personnellement. Je pense qu'il faut les aborder en leur disant que « leur existence est importante », et que « comme leur corps est important, la vie de leurs camarades est importante, donc il ne faut pas faire de mal ». En fait, on a tendance à punir les enfants violents, mais il ne faut pas qu'ils deviennent des criminels quand ils grandissent, n'est-ce pas ? Et c'est l'affirmation du fait qu'il a de la chance d'être né, qui le persuade de renoncer à emprunter de mauvaises voies. Donc tout est lié à la « vie ». Je ne me suis jamais demandée si je faisais l'« éducation à la vie » aujourd'hui ou non, mais si vous me posez la question expressément, j'ai l'impression que pour la première fois je m'en rends compte clairement.

J'aimerais vous poser une question sur les élèves. Vous m'avez dit tout à l'heure que les valeurs des élèves étaient diverses. Avez-vous été déjà surprise par leurs paroles ? Ont-ils dit quelque chose que vous n'attendiez pas ?

Oui, oui.

Pouvez-vous me donner un exemple ?

En rapport avec la vie ?

Oui et dans votre cours.

Si c'est rapport avec la vie, je me souviens qu'à la fin d'une unité d'activité, j'ai passé les lettres des parents à chaque élève. Alors ils étaient très émus plus que j'imaginasse en disant que « Je ne savais pas que mes parents pensaient autant à moi » ou alors « Je n'ai jamais pensé comme cela » etc. Plus les élèves sont grands, plus cette tendance est forte.

Ah, bon ?

Oui. Quand les enfants grandissent, les parents disent de moins en moins expressément « Je t'aime ». Sans doute, lorsque les enfants sont petits, c'est plus simple. L'enfant réclame à ses parents de le prendre dans leurs bras qui lui répondent « Tu es câlin » etc. ça se transmet par les paroles et par les gestes, et l'enfant est satisfait. Mais quand ils grandissent... un garçon en 6^e année (11 ans ou 12 ans) ne réclame pas la même chose à sa mère. Et les parents ne les prennent plus dans leurs bras comme avant. Par contre, les parents ont de plus en plus tendance à les gronder en disant, par exemple, « Tu as fini tes devoirs ? » ou alors « Tu n'as pas fait ce que je t'avais demandé » etc. Je sens, en effet, une sorte de d'incompréhension entre les parents et les enfants. C'est dans ce contexte que les élèves pleurent à grands cris en lisant les lettres de leurs parents adressés dans le cadre d'un cours.

D'accord.

En fait, si c'est le cas des petits élèves, disons, en 2^e année (équivalent au CE1), ils lisent tout en souriant. Ça veut dire qu'ils savent que les parents les aiment. Mais les élèves des grandes classes, ils sont très surpris en découvrant l'amour de leurs parents. Ce décalage entre eux (entre les élèves d'âges différents) ... me fait penser que l'expression des parents n'est sans doute pas suffisante. Parce que ce n'est pas possible que plus les enfants grandissent, moins les parents les aiment. Mais lorsque les enfants arrivent à l'âge de collégien ou de lycéen, ils commencent à se révolter... de ma propre expérience, j'ai regretté de m'être révolté contre mes parents, donc je comprends... en tout cas, j'ai été très surprise par les réactions de mes élèves.

C'était votre idée de passer aux élèves les lettres de leurs parents ?

Oui, oui, oui.

C'est alors une grande réussite.

...en effet. Mais cela ne veut pas dire que les élèves qui se rendent compte que leur vie est importante changent leur attitude immédiatement. Cela ne fonctionne absolument pas d'une façon si simple. Mais c'est l'accumulation des petites expériences comme celle-ci, et puis quand ils lisent des documents et des histoires, ils deviennent petit à petit capables de se mettre à la place d'un personnage (un enfant) et d'imaginer ce que la mère (dans l'histoire) peut ressentir dans une situation donnée. Moi, je pense que ce sont ces expériences intérieures qui font développer la compréhension et l'attitude souhaitable. Oui.

Si nous nous permettons d'appeler l'« éducation à la vie » tout ce que vous m'avez raconté jusqu'ici, qu'est-ce que cet apprentissage permet de développer chez les élèves, de la 1^{re} année à la 6^e année de primaire, à long terme ?

..... Ben, on ne peut pas le faire si on ne croit pas que ça développe quelque chose, sinon ce n'est pas la peine de le faire, mais plutôt il faut le faire...

J'entends, mais ce n'est pas le genre d'éducation où il y a une bonne réponse comme, par exemple, les math.

Oui, le fait de se rendre compte par soi-même. Cela peut être dans 5 ans, 10 ans, 20 ans ou alors plus. Mais j'espère que... ils deviennent des adultes sachant respecter tant leur propre vie que celle des autres. Je leur parle à l'occasion de la cérémonie de fin d'étude du primaire. Je leur rappelle ce qu'on a appris ensemble en morale, et je leur adresse le message dans le sens que je viens de vous expliquer. Ben, je pense que la personne qui ne respecte pas ni sa vie ni celle des autres ne peut pas avoir un rêve. Et... malheureusement on entend que ce type de jeunes augmentent dans la société japonaise. Oui, je trouve une certaine lacune quand j'entends dire qu'il suffit d'améliorer le taux (de quelque chose) au sein de la ville de Kyôto... ou alors on dit que le nombre des gens qui ne pensent qu'à s'enrichir s'accroît. J'ignore si ce type de gens est seulement à l'ordre de jour ou non. Mais le respect de soi et des autres est lié au fait de vivre au sens global... Oui, le fait de manger, l'éducation alimentaire rejoint aussi la « vie » - pourquoi dit-on *Itadakimasu* (équivalent à Bon appétit) ? – amène aussi à cela. J'en ai très conscience... ou plutôt j'y pense personnellement... Eh... mais je pense que, sans doute, tout le monde (tous les enseignants) y pense.

De votre point de vue, est-ce que les autres enseignants s'impliquent dans l'éducation morale aussi bien que vous ?

Eh... l'éducation morale... il est possible que certains enseignants trouvent plus important le japonais et les math. Mais c'est aussi sans doute la personnalité de chaque enseignant. Oui. Mais il est à noter que l'éducation morale en tant que centre de toutes les matières telles que le japonais, les math, la science, l'heure de morale etc. se différencie de l'heure de morale censée être dispensée une fois par semaine.

?... *C'est-à-dire ?*

L'éducation morale est, comme je vous l'explique depuis le début, la base commune et transversale de toutes les matières que ce soit le japonais, les math, la science ou les *Social Studies*, dont fait partie l'heure de morale. L'éducation morale et l'heure de morale sont des choses différentes. L'éducation morale est le pivot de tous les enseignements.

Alors, qu'est-ce que l'heure de morale ?

Comme je l'ai expliqué, il existe différentes thématiques morales, et on aborde aujourd'hui la « vie » etc.

D'accord.

Si la thématique est « gentillesse / attention », on lit une histoire la concernant. Par exemple, une histoire où, dans un bus, une fille cède sa place à une personne âgée. En lisant ceci, les élèves n'ayant jamais cédé leur place dans la réalité pensent désormais à l'appliquer. Cette histoire appartient à la thématique « gentillesse / attention ». Mais au fond, elle est liée à la « vie » que j'avais expliquée dans un sens d'éducation morale, n'est-ce pas ?

Ben, c'est une valeur morale.

Oui. Dans cette histoire, la thématique est l'« attention » en prenant soin de la vie d'une vieille dame. Mais on s'y focalise sur l'« attention », car c'est l'heure de morale. Vous voyez ? C'est une posture officielle exprimée dans le programme d'étude et ce n'est pas ma compréhension personnelle. Mais je doute que tous les enseignants le comprennent correctement.

Ce n'est pas évident d'expliquer aussi bien que vous...

Je devais l'apprendre dans la formation à l'université. Mais je n'ai pas forcément pu l'appliquer en devenant enseignante. C'est avec le temps et avec l'expérience que je comprends de mieux en mieux ce qui a été dit dans la formation.

D'accord.

Oui... Dans le quotidien à l'école, les élèves sont divers, et ceux qui disent que le repas de midi « n'est pas bon », c'est en-dehors du cours, mais il existe le moment du repas. Et là, des fois il m'arrive de leur dire « Tu te rends compte qu'il y a quelqu'un qui a préparé ton plat ? » ou alors « Tu reçois la vie de cette viande de cochon » pour les encourager à manger. Cela est lié finalement à la vie.

Oui.

Mais un élève qui ne peut manger que la moitié de son plat aujourd'hui sera capable de manger tout un autre jour. Donc ce n'est pas quelque chose d'immédiat... mais comment dire... c'est comme si on cultive le cœur de cet enfant, je pense. Eh... par exemple dans la musique, on peut s'intéresser à la parole... je pense qu'il y a toujours un espace renvoyant à la vie, ça existe

fondamentalement... Et c'est ainsi que l'école devrait être un lieu sécurisé. Il ne faut pas que le mur du bâtiment tombe. Et si on se porte mal, il existe l'infirmier pour cela. J'ai l'impression que l'organisation scolaire même est aussi censée protéger la vie.

C'était vraiment intéressant. Merci beaucoup.

Enseignante 6

Sexe	Femme	Âge	30 ans	Date de l'entretien	28/07/2014
Lieu de l'entretien	Dans une salle à l'école primaire A		Nature d'acceptation de l'entretien	Sollicitation suite au questionnaire	

Entendez-vous souvent l'expression l'« éducation à la vie » au sein de l'école ?

Non pas souvent...

Non pas souvent ? Qu'entendez-vous par expression l'« éducation à la vie » ?

Je pense à quelque chose qui concerne le suicide et les brimades qu'on entend dans les médias. Et puis, il y a le repas de midi à l'école primaire, alors je supposerais un certain rapport entre cette éducation et le fait que nous, les humains, on reçoit la vie des aliments pour vivre.

Vous voulez dire l'éducation alimentaire ?

Oui.

Vous avez répondu au questionnaire. Et ici, vous avez cité l'éducation au développement en rapport avec l'éducation à la vie. Pouvez-vous m'expliquer ?

Ah oui, je m'intéresse personnellement à ce domaine. J'ai participé à un voyage organisé dans le cadre de la formation continue pour les enseignants. On est allé en Tanzanie et on a visité les hôpitaux, les écoles primaires et les lycées. En fait, les conditions de vie au Japon sont favorables, n'est-ce pas ?

Oui.

En grande partie nous vivons dans l'aisance. Mais assistant à la formation avant de partir, je me suis rendue compte que nous, les Japonais, devons connaître et nous confronter aux situations des autres pays.

Pourquoi avez-vous participé à cette formation ? Qu'est-ce qui vous a intéressé ?

J'aime les cultures des différents pays et je suis allée personnellement dans divers pays. Cette formation proposait des endroits auxquels on ne peut pas facilement accéder en voyage personnel.

Et vous avez visité l'intérieur de l'école et...

L'intérieur de l'école et aussi de l'hôpital... en fait, des choses naturellement mises en place au Japon ne sont pas naturelles et sont en cours de mise en place dans un pays en voie de développement. Mais le Japon était sans doute dans la même situation autrefois.

Oui

Nous (les Japonais) pouvons leur transmettre diverses choses, mais à l'inverse, il m'est arrivé d'apprendre pas mal de choses d'eux (les Tanzaniens). Je trouve ce voyage vraiment une occasion importante.

Bien. Que voulez-vous transmettre à vos élèves à travers cette expérience ?

Ah...

Je suppose que pour les élèves japonais, c'est une réalité éloignée. Malgré cela, voulez-vous transmettre quelque chose tant du point de vue personnel que professionnel ?

Pour les élèves en primaire, je pense que le plus important est de connaître. Parmi eux, il y en a sans aucun doute qui pensent « Ehhhhhhh, je ne veux pas ça ! » ou alors « J'ai de la chance d'être né au Japon » etc. Mais le monde des enfants est petit, n'est-ce pas ? Je dirais que c'est le rôle des adultes de leur apprendre et de leur donner les occasions de connaître diverses choses. Sans connaître, ils n'ont pas à penser que « c'est horrible », et il est possible que certains élèves réalisent et ont envie de connaître davantage. En fait, les participants à ce voyage y compris moi-même ne savions pas comment transmettre tout ce que nous avons vu aux élèves japonais. Mais, nous avons aussi rencontré et écouté l'ambassadeur du Japon sur place qui nous a dit « transmettez, s'il vous plaît ». Alors je me suis dit que tout commence à partir de là – connaître. A l'époque, j'étais enseignante à l'école précédente et étais le chargé d'une classe de 1^{re} année (équivalent du CP). (En leur parlant de son expérience), ils semblaient se sentir proche d'une réalité éloignée, d'un pays qu'ils auraient pu jamais connaître dans la vie. Je me suis rendue compte ainsi que (quelques soient les pays) il est important de connaître (et de faire connaître).

Oui

Ça serait peut-être la même chose pour leur apprendre l'importance de la vie. Quand j'étais petite, il n'y avait pas de problèmes aussi souvent qu'aujourd'hui. Mais quand même, lorsque j'entendais quelqu'un de louche rencontré sur le chemin de l'école, je ressentais comme un malaise. Je pense, peut-être, que c'est en apprenant aux enfants et en leur parlant de diverses choses, non seulement les enseignants mais les adultes en général, que les enfants deviennent petit à petit capables de réfléchir.

En revenant sur le thème de la vie, vous abordez ce sujet ou créez des occasions pour faire réfléchir vos élèves dans le domaine de l'éducation au développement ainsi qu'à travers les affaires sociales concernant la sécurité des enfants, est-ce bien ça ?

En effet.

Dans quelles occasions, êtes-vous consciente en termes de la vie dans le quotidien à l'école ?

Le plus proche, la chose la plus fréquente, c'est quand des troubles entre les élèves se produisent. En fait, les enfants d'aujourd'hui utilisent facilement les mots tel que « crève ! ». Ils l'apprennent en regardant des séries télé.

Je vois.

Ou alors ils entendaient les enfants plus âgés du voisinage le dire. Ils comprennent que c'est un mot blessant et qui fait du mal aux gens et ils l'utilisent, sans vraiment savoir le sens qu'il représente.

En effet.

Il arrive des choses comme cela. Alors j'interviens pour leur dire que « ce n'est pas ça » et « est-ce que tu comprends le sens ? ». Je pense que c'est la chose la plus proche au quotidien.

Quand parlez-vous à vos élèves ?

Pardon ?

Intervenez-vous lorsque les troubles se produisent, ou alors parlez-vous-en à toute la classe ?

En principe, seulement aux enfants concernés. Mais si toute la classe a tendance à utiliser ce genre de mots, il arrive que je les instruisse.

Oui.

Mais ça reste rare puisque la plupart des élèves sont doux.

Oui.

Mais quand même, je suis surprise lorsque j'entends les enfants prononcer ce genre de mots.

Je comprends.

Oui.

Peut-être ne se rendent-ils pas compte du poids que représente ces mots.

Oui.

Après avoir parlé aux élèves, est-ce qu'ils comprennent ?

Cela dépend des élèves et de leur stade de développement. Ils comprennent que ces mots ne devraient pas être utilisés, mais il y a ceux qui recommencent et ceux qui s'arrêtent. Cependant, je ne peux pas vous dire s'ils sont vraiment convaincus ou non.

Est-ce difficile à dire ?

Oui, c'est difficile. On ne voit pas cela. Donc, c'est difficile pour moi.

Dans votre questionnaire, vous avez répondu que l' « éducation à la vie » était compliquée à faire et les valeurs des élèves étaient diverses. Est-ce que c'est par rapport à l'éducation au développement ? Dans quelles circonstances les avez-vous trouvés ?

Euh... alors si c'est en rapport avec l'éducation au développement, comme je vous l'ai raconté tout à l'heure, j'attends que mes élèves l'apprennent positivement en s'intéressant au monde et aux conditions de vie différentes des leurs, mais des fois il y en a qui restent dans une impression négative sans essayer de regarder la réalité en face comme si ce pays n'avait rien à voir avec eux. Donc, mon intention n'est pas une réussite pour tout le monde. Je trouve là une difficulté.

Vous m'aviez dit que certains élèves s'intéressent davantage ?

En effet. Quelques élèves ont en parlé à la maison, et donc cela se diffuse. Dans le cas inverse, ils se bornent à ce qu'ils ont appris sans partager voire s'arrêtent d'y penser.

De votre point de vue, quelle est la différence entre ceux qui s'y intéressent de près et ceux qui ne le peuvent pas ?

...

Ils regardent et écoutent la même chose, mais ils le prennent différemment, n'est-ce pas ?

Oui, oui.

Qu'est-ce qu'ont de plus ceux qui se sentent concernés par rapport à ceux qui ne s'y intéressent pas ?

Euh..... il me semble que cela dépend du stade de développement de chaque élève ; les enfants sont égocentriques, mais avec l'âge ils deviennent capables de regarder (d'écouter) leur entourage.

Oui.

Même les petits, ils peuvent être attentifs à leurs camarades. Par exemple aider celui qui est en difficulté. Je ne sais pas quand cela commence, mais c'est une accumulation de tous les jours, n'est-ce pas ?

Oui, bien sûr.

Donc, je pense qu'ils apprennent plus ou moins dans ce domaine-là.

Oui.

C'est difficile d'indiquer clairement là où est la différence.

C'est une question qui dépasse le cadre scolaire. La famille et tout l'environnement de vie des enfants sont concernés...

On peut transmettre le fait et la réalité à travers l'éducation au développement, mais après, les élèves sont libres de ce qu'ils pensent.

Oui

N'est-ce pas ?

Oui, tout à fait.

C'est difficile parce que « il faut que ça soit comme ça !! » n'existe pas.

En effet, ce n'est pas le genre d'éducation qui prétend qu'« il faut que ça soit comme ça ».

Non.

Faire connaître aux élèves et favoriser leur réflexion, c'est ce que ce genre d'éducation envisage. Le leur faites-vous écrire et présenter en classe ?

Ah... oui, en effet. Je le leur ai fait écrire chaque fois.

Les élèves discutent entre eux ?

À l'époque, c'étaient les élèves en première année, donc la discussion entre les élèves n'a presque pas eu lieu. Mais je leur ai fait un petit peu écrire et parler à la classe. ... En principe, il serait peut-être plus efficace et approfondissant de mener cette activité avec les élèves des grandes classes (équivalent à CM 2 et 6^e) car ce sont les âges où ils commencent vraiment à avoir leur propre opinion.

Vos élèves sont plutôt dans les petites classes ?

Oui

Quelle est la manière dont les petits élèves comprennent les choses ? Ils sont soumis à l'enseignant ou ils réfléchissent par eux-mêmes ?

Ah...ils réfléchissent à leur façon. Mais si je leur dis « c'est bien », ils ont l'air fier (rire). Oui, petit à petit ils deviennent capables de réfléchir à leur façon, par exemple « je veux faire comme ceci » ou « je vais tenter de faire comme cela ».

Ça vient avec l'âge alors ?

Oui, je pense.

En rapport avec la « vie », que ce soit dans l'éducation au développement ou non, est-ce qu'il vous est déjà arrivé d'être surprise par les opinions des élèves ?

..... étant donné que les bonnes réponses n'existent pas, j'ai été embarrassée de ne pas savoir quoi répondre par rapport à ce qu'ils disaient.

Pouvez-vous me donner un exemple ?

... En fait, dans les pays en voie de développement, il arrive souvent que la nourriture manque. Aussi l'eau, il faut aller puiser de l'eau. Les enfants tanzaniens vont puiser de l'eau, travaillent

ou alors aident leurs parents dans leur travail au lieu d'aller à l'école. En voyant ces images-là, mes élèves disaient « c'est dur » « c'est pénible » (rire). Je ne savais pas si je devais leur répondre « en effet » en me mettant en accord avec eux. Dans mon intention, ... mais il est possible que pour les enfants tanzaniens, ce sont des choses qui les rendent heureux...

Ah...

Nous avons tendance à juger à partir de nos valeurs, n'est-ce pas ? Quand j'étais sur place, je me suis dit avec les autres enseignants que si on nous demandait lequel était le plus heureux, personne ne saurait répondre.

Oui.

Si ces enfants tanzaniens vivaient au Japon, pouvaient aller à l'école, que leur droit à l'éducation était assuré et qu'ils mangeaient sans souci, seraient-ils vraiment heureux ? Puisqu'il n'y a pas d'électricité, les gens ne sortent pas le tard de soir. Mais je me demande si ces gens deviennent vraiment heureux après la mise en place de l'électricité ? C'est normal pour nous, et nous nous croyons heureux en comparaison avec les Tanzaniens. Mais s'ils étaient dans notre situation, seraient-ils heureux ? Finalement, le bonheur est relatif et divers.

Oui.

Lorsque mes élèves disent que « je ne veux pas être à leur place » et « j'ai de la chance d'être ici (au Japon) », moi-même je n'ai pas de réponse et je me tourmente avec eux (rire) en cherchant des réponses à leur apporter.

Ah, d'accord...

Cette question est aussi bien valable dans les pays développés que dans ceux en voie de développement. Les conditions de vie diffèrent d'un pays à un autre, encore plus pour ce que les gens considèrent comme le bonheur. Nous ne pouvons que relativiser nos valeurs.

Oui.

À l'inverse, si j'étais en Tanzanie, pourrai-je vraiment être heureuse ?

Oui.

(rire)

Vous avez parlé de tout cela avec vos élèves actuels en 3^e année (équivalent au CE2) ?

Ah, en fait, j'en ai parlé pas mal avec les enseignants participant au voyage. Il y avait des enseignants de collèges et de lycées. Je pense que les enseignants des collèges prenaient cette approche avec leurs élèves. C'est vrai que les élèves de ces âges sont sans doute plus capables de réfléchir et de discuter entre eux.

En effet.

Même les adultes ne peuvent pas aboutir à une conclusion (rire).

C'est vrai.

Mais je me dis que l'important est de réfléchir plutôt que d'atteindre à une conclusion.

Ça peut être un sujet de discussion.

Actuellement, plusieurs moments se rapportant à la « vie » existent dans l'éducation scolaire. Pensez-vous que cet espace devient de plus en plus important ou l'inverse ?

... Il semble que l'heure de morale deviendra bientôt une matière à part entière. Elle ressort de plus en plus. Et puis, par rapport à autrefois, les enfants victimes de divers crimes et les petits enfants produisant des incidents sont en augmentation. J'ai l'impression qu'il y a un certain mouvement grandissant qui prétend éduquer les enfants au respect de la vie des gens.

Et quel est votre avis ?

Je pense quand même que c'est difficile à aborder. Mais pas forcément prendre le temps pour cela, oui c'est aussi important mais à part cela, j'en parle, ce n'est pas seulement moi, des autres enseignants le font aussi, chaque fois que des problèmes se produisent dans la classe. Dans ce sens, je me rends compte que j'en fais pas mal au quotidien.

Vous avez dit difficile, pourquoi ?

... Même si les supports pédagogiques existent ... Même si de bonnes réponses n'existent pas, on espère que les élèves réfléchissent dans tel sens et que leur compréhension devient telle etc., alors qu'il est difficile d'amener les élèves à ce stade.

Parlez-vous du cours de morale ?

En effet.

Une formation en matière de morale existait à votre université ?

A l'université... (rire)... concernant le cours de morale... il me semble sans doute que ça existe...

La didactique de la morale ?

Ah non, je ne pense pas.

Si cela existait, cela vous intéresserait-il ?

Oui, oui.

Les exemples de construction du cours en utilisant des supports ?

Ben... finalement tout dépend de la classe et des circonstances, le manuel ne résout pas tout. Mais c'est vrai que ça m'aiderait un peu (rire).

Oui.

Les plans pédagogiques (didactiques) généraux sur la morale existent. Mais en suivant ce plan, on n'arrive pas forcément au même point final (rire).

C'est donc très différent des autres matières ?

... oui, en effet...en effet (rire).

Merci beaucoup.

Enseignante 9

Sexe	Femme	Âge	48 ans	Date de l'entretien	30/07/2014
Lieu de l'entretien	Dans une salle à l'école primaire C		Nature d'acceptation de l'entretien	Sollicitation suite au questionnaire	

(Cette enseignante a commencé à donner, avant de nous installer, son opinion et ses réflexions sur l'éducation à la vie. En raison de l'enregistrement, nous lui avons demandé de reprendre et de continuer)

Bon, voulez-vous continuer ?

Ah, oui, eh... j'ignore ce qui se passe dans les autres pays, mais originellement, diverses choses telle que la morale et ce qu'on appelle l'« éducation alimentaire » ou en ce qui concerne l'alimentation, je pense qu'originellement, ces choses devaient être enseignées à la maison. Autrefois, peut-être autour de la première période de l'ère Shôwa¹, je pense que c'était la famille qui s'occupait de ça. Mais après la défaite japonaise lors de la Seconde Guerre mondiale, il y a eu un revirement en matière de ce qu'on considère comme important de manière générale. Cela a affecté l'éducation familiale gâchant certains domaines éducatifs, et avec le temps, de mauvaises conséquences sont apparues à la surface de la société et qui ont fait des vagues. J'ai l'impression que dans ce contexte, c'est finalement l'éducation scolaire qui en subit toutes les conséquences en devant s'occuper de ceci ou de cela. Notamment en matière de morale, on appelait cela « *shûshin* »² avant-guerre, la morale d'aujourd'hui n'a pas beaucoup changé par rapport à l'avant-guerre. Et aujourd'hui, on parle à nouveau de l'importance de la morale dans un contexte où surgit le problème social autour des jeunes qui, par exemple, deviennent les acteurs d'évènements importants.

Qu'est-ce que vous inspire l'expression de l'« éducation à la vie » ?

Votre question est qu'est-ce que je considère comme l'« éducation à la vie » ? On ne parle pas de l'« éducation du cœur », c'est bien ça ?

Déjà, quelle est la différence ?

Eh... il me semble que l'« éducation à la vie » est plus fondamentale que l'« éducation du cœur ». Par exemple, « Je suis heureux d'être en vie », « J'ai envie de vivre », « Je ne veux pas mourir », des choses comme ça...

La finalité.

Il se peut que la finalité soit un point de départ.

¹ L'ère Shôwa correspond au règne de l'empereur Hirohito qui débute en 1926 et s'achève en 1989.

² Littéralement, la discipline de soi.

Et l'« éducation du cœur » ?

L'« éducation du cœur » surgit plutôt dans la question relationnelle et la vie quotidienne. Par exemple, le soi dans une relation avec les autres, penser aux autres, soi-disant le « cœur », et l'éducation envisageant cet espace, je pense. Quant à l'« éducation à la vie », elle part, avant tout, du niveau fondamental tel que sa vie et celle des autres. Après, des choses dérivent et dérivent actuellement de ce point essentiel. Mais on n'en parlait pas jusque-là à l'école.

Donc, on peut se mettre d'accord avec le fait qu'il existe la part de l'« éducation du cœur » et celle de l'« éducation à la vie » ?

Oui, je pense que les deux existent. Dans le quotidien, tout le monde suppose inconsciemment qu'« on veut vivre » et en général on ne pense pas à ôter la vie à quelqu'un. Ainsi l'« éducation du cœur » est mise en avant au quotidien. Mais en parlant, je me rends compte soudain que l'« éducation du cœur » se rapportait également à la vie. C'est-à-dire qu'on a l'habitude d'en traiter en tant que problèmes du « cœur », mais c'est vrai que la parole adressée à l'autre pourrait lui ôter la vie... ça arrive en réalité. Du coup, dans une perspective large, l'« éducation du cœur » et l'« éducation à la vie » sont proches, voire identiques.

Êtes-vous consciente que vous êtes en train de faire l'« éducation du cœur » ou que vous abordez l'« éducation à la vie » ?

Ben...

Quelles sont vos approches ?

Comme je l'avais écrit diversement dans mon questionnaire, l'« éducation du cœur » et l'« éducation à la vie » se rapportent à plusieurs matières. Par exemple, le cours sur l'environnement de vie pour les élèves des petites classes, le cours d'hygiène dont l'éducation sexuelle, ce sont des éléments directement concernés par l'éducation sur la vie. S'agissant du thème de la vie, on l'aborde trois fois par an à partir de la 1^{re} année. Cela consiste en l'apprentissage de son propre corps, de la relation avec l'autre sexe, du SIDA etc. Je les considère comme directement concernés par l'« éducation à la vie ». Et puis la matière qu'on appelle cours sur l'environnement de vie pour les élèves des petites classes, (elle nous montre le document), là où je trouve toujours un rapport avec l'« éducation à la vie », c'est dans l'unité d'étude consistant à faire recueillir aux élèves des renseignements auprès de leurs parents sur leur naissance et leur croissance. À ce moment, ils découvrent combien la famille était contente de leur naissance. Cela leur fait plaisir et les motive pour l'apprentissage de la suite. Je leur explique que ce n'est pas seulement eux, mais aussi leurs amis qui ont été fêtés à leur naissance, donc chaque vie est importante. Alors l'enfant comprend que sa vie est importante, mais j'attends qu'il remarque que les autres sont pareils et c'est pourquoi il faut les respecter.

C'est un objectif de cette unité d'étude ?

Oui.

Ah, donc, on considère que c'est important de faire prendre conscience aux élèves de cet aspect ?

Oui, je pense que c'est important. L'exemple que je viens de vous donner était pour la 2^e année. Et pour la 1^{re} année, il existe une unité d'étude qui s'appelle « relation avec les êtres vivants » se focalisant sur la vie. En général, il s'agit de petits animaux desquels on peut s'occuper, que l'on peut toucher. Idéalement des animaux chauds au toucher, pas comme une grenouille. Souvent on élève des lapins à l'école, ils servent, en fait, à cette unité d'étude. Les lapins sont peu dangereux et familiers aux enfants. Lorsque je les leur fais porter, les enfants disent « Ah, il est chaud ». Et si je leur fais écouter les battements de son cœur au stéthoscope, ils disent « J'entends le cœur qui bat. Il est vraiment vivant ! ». Je digresse un petit peu, mais à notre époque, il existe des chiens-jouets, par exemple Aïbo (chien robot fabriqué par Sony). Même si on ne peut pas avoir de chien à la maison, on peut en avoir une simulation avec les jeux vidéo (ex. Nintendo DS). Et dans les jeux, on peut facilement changer de chiens en remettant à zéro et en en générant un nouveau. Mais dans la vraie vie, ce n'est pas pareil. Il me semble que les enfants d'aujourd'hui ne comprennent pas forcément ceci. Donc, il faudrait donner l'occasion de toucher, de s'occuper de vraies vies.

Hum.

C'est une des choses que j'aborde dans le cours de l'environnement de vie.

Le cours de l'environnement de vie est une des matières. Faites-vous l'évaluation de cette matière ?

En effet.

Comment évaluez-vous cette unité d'étude ?

Un instant, s'il vous plaît (elle cherche le document).

Faites-vous écrire et présenter devant la classe ?

Oui, je fais les deux.

Je suppose qu'il existe différentes compréhensions chez les élèves.

En effet. (en nous montrant un document) c'est un document fourni par la ville de Kyôto, il montre les critères d'évaluation heure par heure, par exemple si les élèves essaient de se rappeler l'état d'un animal etc. Ah, l'évaluation du cours sur l'environnement de vie est, comme cela, la plupart du temps des choses concrètes. On n'évalue pas par l'examen, mais par l'observation des élèves sur les animaux et par leur comportement, par exemple s'ils essaient de les toucher. L'enseignant est censé apprécier ce que chaque enfant a trouvé et remarqué. Si je vous donne un exemple, un premier dessin d'un élève présente un lapin avec quatre pattes simples et identiques, alors que dans son dernier dessin, après l'avoir touché et pris dans les bras, les pattes arrières montrent l'élasticité.

Ah, d'accord. Il a bien observé.

Oui, donc ça évolue. Et...j'apprécie l'implication des élèves dans une relation avec les lapins. C'est-à-dire que comme je vous l'ai dit tout à l'heure, il s'agit de ce qu'on peut constater par

l'expérimentation, par exemple, « Il était chaud », « Son cœur se battait », « Il mange bien », « Il ne mange pas assez aujourd'hui, est-il malade ? ». J'apprécie (évalue) ces éléments-là. Même si certains élèves n'arrivent pas à s'impliquer activement, je ne leur donne pas la note « C » (une mauvaise note), mais j'estime la raison pour laquelle cet enfant n'y arrive pas et l'oriente pour qu'il améliore son rapport aux animaux.

Quelle est la raison pour laquelle il n'arrive pas ?

Il a peur de toucher le lapin, par exemple.

Ah, il a peur.

Ou alors, il trouve la cabane à lapins sale. Ça arrive assez souvent. Mais je leur explique que quand ils étaient petits, leurs parents changeaient leurs couches. Les lapins ne peuvent pas aller aux toilettes eux-mêmes, alors il faut les aider, sinon ils tombent malades. Même si les élèves n'ont pas envie au début, au fur et à mesure que je les accompagne, il arrive que leur impression sur les lapins évolue et que finalement ils soient contents.

Hum.

Des choses comme cela, ça fait partie de l'« éducation à la vie » dans l'autre sens que j'ai évoqué tout à l'heure.

Bon, au début, vous avez dit que l'« éducation à la vie » se rapporte aux problèmes d'actualité. Depuis quand le sentez-vous ?

(Un long silence)...il me semble que depuis 15 ou 16 ans, on entend de plus en plus des cas de brimades entre les élèves parfois les acculant à la mort.

Hum.

C'est mon impression. Et les apprentissages concernant le cœur et la vie existaient sans doute auparavant.

Oui.

Mais ils sont de plus en plus à l'ordre de jour et je me rappelle que je me suis dit que je devrais leur accorder de l'importance.

Hum... Est-ce que vous constatez un changement dans votre manière d'aborder les mêmes thématiques par rapport à avant ?

Hum... fondamentalement, ce que je pense n'a pas assez changé depuis 15 ou 16 ans, ou plutôt j'ai toujours pensé que ces thématiques étaient importantes. Donc, je n'ai pas changé, mon approche pour les enfants n'a pas changé. Mais puisque ces apprentissages sont importants, j'en parle de plus en plus dans mon entourage.

Consacrer du temps pour ces activités ?

Oui, prendre le temps, ben, pour toucher les lapins... Si on amène le lapin dans la salle de classe, on dirait qu'on fait bien l'apprentissage aux yeux des personnes extérieures. Mais en vérité, ce n'est pas l'essentiel de montrer qu'on fait l'apprentissage, mais l'important, c'est que l'enseignant soit conscient et qu'il ait l'intention de faire en sorte que la relation avec le lapin apporte tel effet éducatif auprès des élèves. Et je me sens responsable de transmettre cela aux jeunes enseignants.

Voulez-vous dire aux enseignants moins expérimentés ?

Oui, c'est ça.

Je suppose que dans les activités concernant la vie, il arrive que les élèves donnent leur opinion ou vous posent des questions. Est-ce que vous avez déjà eu des commentaires inattendus des élèves ?

(Un long silence)...ce n'est pas ma propre expérience, mais j'ai entendu il y a quelque temps que, en fait il existe une unité d'étude où on a un petit animal tel que la grenouille et l'écrevisse dans la classe. Et quand la grenouille est morte, ah ! je me rappelle, c'était dans ma classe. Lorsque la grenouille est morte, un élève a dit « Je vais demander à mon père d'en acheter une autre ».

Hum.

Dans un *home center* (équivalent du magasin de bricolage).

Ça vous a étonnée ?

Mais, ben, ce n'est pas la question d'acheter. Une fois mort, c'est...

C'est fini ?

Oui.

Vous avez trouvé que c'était insensible et sans pitié ?

Oui. Je me suis dit « Il suffit d'en acheter ! ? »

Je comprends.

Oui.

Quelle était la réaction des autres élèves ?

Eh, à ce moment ?

Oui, les autres élèves ?

Les autres, alors les autres, en fait, c'est surtout les garçons qui ont déjà eu cette expérience, ben, d'acheter des insectes dans un *home center*, ainsi ça ne les étonnait pas. Mais les filles, puisqu'elles avaient relativement peu d'expériences de ce genre, la parole du garçon leur

semblait choquante. Et je me souviens qu'elles disaient « La pauvre grenouille », « Il faut faire une tombe »³ etc.

Hum.

Ça fait déjà 10 ans, cet évènement s'est produit il y a environ 10 ans (rire).

C'est vrai que c'est un peu étonnant.

Oui. Mais d'autres enseignants ont eu la même expérience : les élèves disent « Une fois mort, il suffit d'en acheter un autre ».

Hum.

Je me suis déjà demandée si ces élèves-là pensaient aussi qu'une fois mort, l'humain revenait à la vie, ou alors qu'il suffisait d'en amener un de quelque part...

Vous accordez de l'importance à ces activités ayant le rapport avec la vie. Comment jugez-vous si les élèves s'impliquent sérieusement ou non ?

Hum... si ce sont les élèves dont je m'occupe depuis longtemps, je connais le processus de leur progression, et quand il y a un changement, ça se voit dans leur expression et dans leur parole.

Hum.

Eh... comment dirais-je. Si je vois un élève qui n'aimait pas trop les animaux au début mais qui va à la cabane à lapin tous les jours, je suppose à partir de son comportement qu'il n'aime pas de manière générale avoir les animaux, mais qu'il commence à s'attacher à ce lapin ou à ce hamster. Je me suis dit que peut-être lorsqu'un animal devient unique (singulier) pour cet enfant, il se préoccupe de lui.

Oui.

Je pense que l'expérimentation est importante.

Comme vous l'avez évoqué tout à l'heure, ces activités se différencient de l'apprentissage évaluable par les examens. Selon vous, l'« éducation du cœur » ou l'« éducation à la vie » se positionnent où au sein de l'éducation scolaire ?

...il se peut que je ne réponde pas exactement à votre question, mais à mon avis, nous, les enseignants, ne devrions pas les évaluer. Mais nous ne pouvons qu'espérer, dans la relation avec les élèves, que le sentiment et l'émotion se développent chez eux. En ce qui concerne cette partie-là, ce n'est pas à enseigner, comme je vous l'ai dit tout à l'heure, je pense que l'école prend en charge ce qui devrait être fait dans la famille.

³ Faire une tombe pour les petits animaux (les insectes, les reptiles, les amphibiens, les petits poissons) morts est quelque chose d'assez courant chez les Japonais, notamment pour les enfants et dans l'éducation des petits enfants. Cela est dû sans aucun doute à l'attachement et à la sensibilité pour la nature et pour la vie particulièrement développés dans la culture japonaise.

Hum.

Ce n'est pas la question d'évaluation. Mais il faut qu'on élève les enfants pour qu'ils s'orientent vers ces sentiments-là et que tout le monde s'y engage. Oui, donc, je dispense l'éducation sexuelle, mais je n'évalue pas.

On apprend également les connaissances.

Oui, ça existe. Mais on n'évalue pas si les élèves les ont mémorisées ou non, ou alors « toi, tu as un rattrapage », cela n'existe pas. Mais plutôt, on transmet aux élèves chaque année sous un angle différent et de manière continue.

Il y a des choses qu'on devrait connaître dans la vie réelle telle que ce qui concerne le SIDA, mais à part cet aspect, et à part le sentiment et l'émotion, qu'est-ce qui se développe encore chez les enfants ?

Hum..., je pense que les enfants qui savent prendre soin de leur corps sont également capables de prendre soin de la vie des autres.

Oui.

...c'est pour ça que c'est important. Et je vais sans doute faire une digression, mais parmi les problèmes d'actualité, il y a l'histoire de grossesses non souhaitées chez les collégiennes et les lycéennes. On n'en parle pas autant que des autres problèmes, mais les acteurs éducatifs au collège et au lycée s'en préoccupent beaucoup. Et je pense que la question du cœur et de la vie se rapporte finalement aussi à cela.

D'accord.

L'éducation sexuelle à l'école primaire est un apprentissage dans un sens positif, à l'opposé de celui négatif⁴. Eh... (en cherchant une page dans un document) oui, l'unité qui s'appelle la « vie précieuse » dans laquelle on parle de la mystérieuse rencontre d'un spermatozoïde et d'un ovule qui se transforme en la vie unique de chaque enfant avec une probabilité d'un sur cent millions. En argumentant de cette façon et en leur transmettant que « Vous êtes vraiment unique et précieux », j'espère qu'ils vont chérir leur vie. Et j'espère aussi dans l'avenir, lorsqu'ils auront des rapports sexuels, ils s'en souviendront quelque part dans leur tête et qu'ils évitent de tomber (ou faire tomber) enceinte sans le vouloir.

J'aimerais revenir sur ce que vous avez dit concernant l'éducation familiale et l'éducation scolaire en matière d'« éducation à la vie ». Voulez-vous en parler un peu plus ?

Du point de vue personnel ?

Oui.

⁴ Ce sont ses termes. Elle par l'apprentissage négatif, elle veut dire la prévention.

Autrefois... je ne sais pas jusqu'où on peut remonter (rire), sans doute, d'après ce que j'imagine en regardant des émissions à la télévision, l'école d'avant la Seconde Guerre mondiale semble un lieu où on transmettait essentiellement les connaissances.

Hum.

J'imagine que la famille s'occupait de la discipline des enfants, et en ce qui concerne la vie, il y avait des coqs ou des vaches à la maison rendant possible de se rendre compte de la chaîne alimentaire.

Hum.

Alors qu'aujourd'hui, on apprend ces connaissances sur la chaîne alimentaire et sur le fait que nous recevons la vie des autres êtres vivants pour vivre. Mais on ne s'en rend pas compte, n'est-ce pas ?

Hum.

Mais il n'est pas possible maintenant de revenir à la manière de vivre d'avant.

C'est difficile.

C'est la raison pour laquelle, j'imagine, on le fait à l'école à présent. Si je reviens sur l'histoire de la DS, il existe beaucoup d'enfants qui se contentent d'un chien virtuel étant donné qu'ils ne peuvent pas avoir un vrai chien à la maison.

Il y en a beaucoup ! ?

Oui, il y en a beaucoup.

Les parents le leur donnent.

Oui. Même si l'enfant insiste auprès de leurs parents, si ces derniers n'aiment pas les chiens ou en raison d'interdiction des animaux dans les appartements, les parents finissent par donner un jeu d'élevage virtuel, je suppose. C'est une problématique. Et d'autres enfants n'ont jamais eu l'occasion de toucher des êtres vivants. Quand apprennent-ils l'importance de la vie ? Si l'école ne fait rien, quand s'en rendent-ils compte ? J'y pense comme ça, car sans doute je suis imprégnée par l'école... mais j'y pense. En réalité, il n'est pas sans risque d'avoir des animaux d'élevage à l'école.

Quel risque ?

Les frais de pâture, par exemple.

Oui, oui.

Et puis, qui s'en occupe ? Si le lapin tombe malade, il faut payer pour le soigner. Ainsi, l'école a tendance à éviter d'avoir des animaux. Mais, du point de vue éducatif et en tenant compte de l'âge des élèves, je voudrais bien qu'ils expérimentent l'élevage des lapins, les prennent dans leurs bras et entendent leur cœur durant la scolarisation en primaire. Je pense plutôt qu'il faut le faire. Par ailleurs, dans les écoles à Kyôto, le nombre des lapins augmente et les écoles qui ont des lapins en donnent à celles qui n'en ont pas mais qui en veulent. Ce qui est avantageux

à Kyôto, c'est qu'il y a un soutien de la part de l'association des vétérinaires de Kyôto. Une convention a été signée entre la ville de Kyôto et l'association, qui consiste en consultations gratuites.

C'est bien.

Oui. Et puis nous pouvons également leur demander la stérilisation des lapins étant donné qu'ils sont féconds. Nos lapins se font examiner quand ils se portent mal, reçoivent une pommade pour soigner les blessures causées par d'autres lapins. Et puisque les élèves regardent les enseignants s'occuper des lapins, ils ne les traitent pas rudement.

C'est ça. Les élèves regardent comment les enseignants les traitent.

Et puis, ce sont les élèves des grandes classes qui s'occupent des lapins au quotidien aussi bien en hiver qu'en été quand il fait très chaud. Les petits élèves, tout en disant que « c'est sale » et que « c'est dur », pensent, malgré eux, « merci les aînés pour les lapins ». Parmi ces petits élèves, il y en a des fois qui rêvent de s'en occuper quand ils seront dans les grandes classes.

Ah bon ?

En réalité, les délégués à l'élevage devraient travailler dur, ils devraient venir à l'école même pendant l'été car on fait le ménage tour à tour. Lorsque j'ai demandé aux élèves délégués pourquoi ils l'ont choisi malgré le travail dur, certains m'ont répondu qu'ils voulaient essayer car ils ne peuvent pas à la maison.

Ah...

Je disais à d'autres enseignants qu'« autrefois, il y avait des chiens errants un peu partout ».

Ah, c'est possible.

Je ne sais pas à votre époque, mais quand j'étais petite, je les voyais sur le chemin de l'école. Un chien nous suivait jusqu'à l'école.

Hum !

Donc, des chiens et des chats étaient un peu partout. Mais de nos jours, les chiens restent... à la maison.

Oui.

On met un collier au chien, même les chats sont attachés (rire).

C'est vrai.

Si je conclus, notre environnement de vie a beaucoup changé, et ce qui était naturel auparavant ne l'est plus. C'est pour ça que je pense qu'il y a de plus en plus de choses que l'école devrait prendre en charge expressément.

D'accord. Dans ce que vous venez de raconter, comment la part de l'« éducation du cœur » et celle de l'« éducation à la vie » se croisent ?

Eh... je l'ai évoqué tout à l'heure... (un long silence)...je ne peux pas vous dire laquelle commence en premier, mais je vois un certain rapport entre les deux, par exemple le fait que l'enfant qui ne se sent pas soi-même important a une attitude négligente et violente envers les autres. Les paroles peuvent blesser les gens, à cause de quoi il arrive qu'on perde la vie. Les gens qui ont le respect de leur vie peuvent respecter la vie de leur entourage, et je pense que ces gens sont généreux.

Concrètement, à quelles matières se rapporte l'« éducation du cœur » ?

Je pense sans doute qu'on la fait dans n'importe quelle matière. Ça peut être la morale au sens strict. J'ai dit n'importe quelle matière en supposant des situations où les élèves réagissent à la parole d'un élève dans un contexte d'apprentissage. Par exemple, lorsqu'un élève donne une mauvaise réponse dans un cours de maths, au lieu de réagir sèchement en disant « C'est faux », on peut répondre gentiment « C'est plutôt ça, non ? Parce que ça et ça et ça... ». C'est avant tout une question de relation humaine.

Oui.

Accepter l'autre, relève de l'« éducation du cœur ».

D'accord.

Cela paraît un peu vague.

Non, mais je suis en train de me demander s'il s'agit de respect.

Pour vous donner un exemple, lorsqu'un élève a une petite voix et prend la parole, des fois il arrive que les autres réagissent en disant : « J'entends rien ! Répète s'il te plaît ! ».

Hum.

Comment dirais-je... Il y a différentes manières de s'exprimer. L'exemple que je vous ai donné ridiculise l'élève qui a pris la parole. Mais on peut aussi dire « Nous voudrions entendre ce que tu dis ».

Oui, oui.

« Je voudrais que tu répètes car je n'ai pas entendu ton opinion ». Ça, c'est très différent du premier.

Tout à fait.

Ainsi, je leur dis qu'il est important d'écouter les autres.

Vous faites cette instruction ?

Oui, j'instruis de cette manière. Bien écouter et accepter l'autre, c'est aussi important que prendre la parole. Il arrive que les petits élèves parlent par des mots sans pouvoir formuler des phrases complètes et qu'on ne le comprend pas très bien. Et des fois il y a des élèves qui réagissent par des : « Je comprends rien », mais je leur réponds : « Écoutez-le en essayant de comprendre ce qu'il veut dire ».

Et ils arrivent à comprendre ?

Il y en a qui comprennent.

Mais le fait que certains élèves disent sèchement : « Je comprends rien », ça ne serait pas aussi le manque de tenue ?

Bien sûr. Mais ces élèves-là, ils ne sont pas toujours (psychologiquement) stables, il arrive qu'ils perdent leur équilibre et finissent par dire : « Je comprends rien »... En tout cas, ça m'est arrivé déjà plusieurs fois d'instruire en entendant ce genre de parole méchante.

C'est ma dernière question. Comment évolue désormais l'« éducation à la vie » à votre avis ?

(Un long silence)... Je ne sais pas quoi dire pour l'« éducation à la vie », mais on est de plus en plus obligé de dispenser l'éducation morale.

Obligé ?

J'entends par là que la morale va devenir une matière à part entière. Donc on n'a plus le choix. Mais c'est mon opinion (rire).

Oui, bien sûr.

Le ministère de l'éducation considère que c'est important, et c'est pour ça que... il faut le faire et nous obliger de le faire... mais je pense que de cette façon, ça va perdre sa nature et se formaliser... ainsi, je me demande si cela apportera vraiment le résultat attendu ou non (rire).

Hum.

Mais je pense que ça se diffuse plus efficacement par l'initiative et l'autonomie de chaque enseignant parlant aux élèves et les instruisant sur ce qu'ils considèrent comme important.

Dans les deux cas, c'est quand même important.

Oui.

De plus en plus nécessaire ?

Tout à fait.

Hum.

S'agissant de la question de la vie, il y a de moins en moins d'occasions d'entrer en contact avec des vies, en même temps que notre quotidien se virtualise et se numérise avec l'arrivée de l'informatique, des ordinateurs et des robots qui rendent notre vie plus pratique. J'imagine que ça sera encore plus pratique quand les enfants deviendront des adultes. Mais dans la mesure où l'humain reste l'humain, on est nécessairement dans une relation... On est humain parce qu'on est dans une relation humaine.

Oui.

Si je continue à penser comme cela, j'en arrive finalement à la question de mieux établir la relation...

Oui.

Finalement, c'est cela qui est essentiel pour l'humain. Ainsi, que ce soit l'« éducation du cœur » ou l'« éducation à la vie », ce sont des choses primordiales pour l'homme... je pense. En fait, avant que vous veniez, je disais à mes collègues que quand on était jeune, on disait : « je n'aimais pas l'histoire universelle », « j'étais nul en géographie » etc. mais : « apprendre par cœur ces enseignements, ça ne sert rien aujourd'hui » car « on peut aller chercher facilement sur l'internet avec un smartphone ». Ce que je veux dire, c'est qu'il existe des moyens pour chercher les connaissances que j'avais apprises par cœur à mon époque. En revanche, les machines ne compensent pas la capacité relationnelle, par exemple, parler avec les autres, se faire aider.

Hum.

Et les robots, il existe un robot qui aide à l'apprentissage. Le robot apprend le prénom et tient compagnie à l'enfant. Mais on ne peut pas tout confier à un robot, il est juste programmé et ne peut pas agir avec à-propos comme l'humain. Lire les expressions du visage et ce que l'autre pense, ce sont des choses que seuls les êtres vivants sont capables de faire. Et je pense parfois que, finalement, c'est cette partie qui reste (après la numérisation et la virtualisation de notre vie quotidienne) et qui se spécialise dans l'école comme l'objet de l'éducation. Parce qu'on peut apprendre le calcul en faisant des exercices à la maison, ou alors il y a aussi la possibilité de suivre des cours à distance en utilisant une tablette numérique.

Hum.

On n'aura peut-être plus besoin du cahier d'exercices de calcul si on amène partout une calculatrice. Ou alors on n'a plus besoin de mémoriser les caractères chinois, car il suffit de savoir taper sur un clavier d'ordinateur pour que le logiciel de traitement de texte transforme automatiquement en caractères chinois. Ce qu'il va rester finalement, c'est par exemple, la créativité et la capacité de collaborer avec les autres.

Il s'agit du contenu de l'éducation...

Je pense que cela va changer.

Hum... ça sera une autre époque.

Je me demande si le présent est une période transitoire de la société du diplôme à celle où les entreprises prennent en compte non seulement les diplômes mais accordent aussi de l'importance à la personne-même en organisant l'entretien d'embauche. Je pense que tout le monde devrait vraiment réfléchir sur quelles sont les personnes dont notre pays a besoin pour l'avenir et qu'il faudrait former, au lieu de faire trop confiance aux diplômés.

Hum.

On entend que telle personne est intelligente car il est de l'Université de Tôkyô etc.

C'est vrai que ça fonctionne plus de cette façon.

Non, ce n'est plus possible. Peut-être je change de sujet, mais j'aimerais personnellement que la société accorde plus d'importance à la capacité d'un individu et que le système éducatif et l'orientation professionnelle la fassent valoir. De nos jours, le diplôme universitaire n'a plus de valeur. Mais si on ne va pas à l'université, c'est encore pire... Donc, ça ne me paraît vraiment pas raisonnable quand je vois les enfants détruits par l'étude et le stress et dont la santé mentale est de plus en plus mauvaise. Autrefois, les gens étaient plus ou moins acceptés comme ils sont, mais aujourd'hui tout semble être standardisé. De plus, tout est évalué par le chiffre en mettant les enfants dans une cage. Si on sort de là, on est considéré comme un étranger et on fait l'objet de brimades. Au Japon, on pense inconsciemment que tout le monde doit être identique. Et il y a de nombreux enfants qui souffrent de ça. Je suis moi-même parent, et je me pose beaucoup de questions entre l'envie de respecter mon enfant comme il est et l'inquiétude pour qu'il reste soi-même. Sans doute tous les parents passent par-là (rire).

Quand vous dites « l'inquiétude pour qu'il reste soi-même », c'est pour entrer dans la société en sortant de l'école ?

Oui.

C'est une question difficile.

Oui.

Question très difficile.

Je ne connais que le Japon, et je suppose que tous les pays ont de bons et de mauvais côtés. Il y a bien sûr de bonnes choses au Japon. Mais une idée qui me vient de temps en temps, c'est que le fait que le Japon a été battu coûte cher...

C'est-à-dire ?

Dans l'après-guerre, le Japon s'est concentré avant tout sur le rétablissement économique. La société est passé par une période de croissance très importante, et si je me souviens de mon enfance, il me semble que tout le monde avait l'air heureux. Mais une fois économiquement saturé, il ne reste pas grand-chose. L'éducation, la loi, tout est en retard. L'économie était le premier impératif pour rétablir le pays.

Oui, oui.

Du coup, les influences néfastes se manifestent de diverse façon. Et à présent, j'ai l'impression que pour réagir à cela on dit qu'il faut renforcer l'« éducation du cœur » ou alors qu'il faut inculquer la discipline et la norme etc. C'est une chose à laquelle le Japon devrait réfléchir sérieusement. Mais en réalité, on était conduit par les États-Unis. Je ne connais pas la situation des autres pays, mais je me demande s'il existe autant de personnes en dépression qu'au Japon. J'ai entendu dire par un pédiatre que la névrose augmente considérablement chez les enfants.

Ce n'est pas seulement le problème chez les enfants, mais c'est plutôt une influence de la société des adultes.

(Elle continue à parler. L'enregistrement a été arrêté étant donné que nous avons recueilli suffisamment d'informations pour nos questions).

Diététicienne 2

Sexe	Femme	Âge	37 ans	Date de l'entretien	29/07/2014
Lieu de l'entretien	Dans une salle à l'école primaire B		Nature d'acceptation de l'entretien	Recommandation par la directrice	

Entendez-vous souvent l'expression l'« éducation à la vie » au sein de l'école ?

Eh... je considère que l'éducation scolaire elle-même participe généralement à l'« éducation à la vie » plutôt que l'entendre comme un terme.

Vous l'avez écrit dans votre questionnaire.

Oui.

Pouvez-vous détailler ?

Eh... je considère l'école comme un lieu qui permet aux élèves de vivre heureux et sainement. Je pense personnellement que l'éducation scolaire dans l'ensemble rend la vie des enfants saine et la chérit. Ça peut être les connaissances, la relation interpersonnelle, la protection de la santé, l'hygiène, l'éducation alimentaire – je considère que les enfants apprennent à protéger leur propre vie.

Eh...

Ce que je vous raconte vous paraît trop vague ?

Non, non. Mais hier, j'ai rencontré une autre diététicienne dans une autre école.

Oui.

Elle m'a renseigné sur la loi relative à l'éducation alimentaire. Ça fait environ 10 ans que cela existe, n'est-ce pas ?

Oui, oui.

Et puis, la mise en place des diététiciens scolaires a commencé assez récemment.

En effet.

Alors, n'existait-il pas auparavant l'éducation alimentaire au sein de l'éducation scolaire ?

Eh... il est vrai que l'institutionnalisation des diététiciens (littéralement, l'enseignant-diététicien) est récente. Auparavant, il existait des fonctionnaires-diététiciens ainsi que des

diététiciens dans chaque établissement scolaire. En fait, on (je) considère que le repas de midi voire le fait de manger comme l'éducation alimentaire.

Ah, d'accord.

Actuellement, on essaie de transformer le repas de midi en matériel pédagogique, et cela est à l'ordre de jour. Mais ceci ne veut pas dire que l'éducation alimentaire n'avait pas été dispensée.

En quoi consiste votre travail en tant que diététicien scolaire (l'enseignant-diététicien) ?

Eh... je pense que l'essentiel, c'est d'être ici tous les jours. Je vous ai amené des documents. Ça, c'est le plan pédagogique annuel sur les repas, l'objectif de cet établissement ainsi que le principe affiché par le comité scolaire de Kyôto. Le slogan de cette école en matière de repas de midi est « Manger en savourant, le corps et le cœur en pleine énergie ». L'idée, c'est que non seulement le corps, mais aussi le cœur des élèves soient en pleine forme (le terme « cœur » prend souvent un sens à la fois psychologique et esthétique). C'est le but du repas de midi, et comme les moyens pour y atteindre, je diffuse une sorte de journal au sein de l'établissement informant les enseignants sur les plats de tous les jours, mais aussi sur les liens qu'il peut y avoir entre les aliments et les différentes matières enseignées. Je mets en avant également les repas à des occasions spéciales annuelles ainsi que les ingrédients de saison. J'essaie d'établir une compréhension commune au sein d'équipe pédagogique par divers moyens.

D'accord.

En me basant sur ce plan annuel, je dispense l'éducation alimentaire à chaque classe en utilisant les matériels adaptés aux élèves de différents niveaux tels que les théâtres d'images, les vidéos, les théâtres de papier, les graphiques.

C'est vous-même qui intervenez dans les classes ?

Oui, c'est moi qui viens parler.

Dans chaque classe ?

Oui.

L'une après l'autre ?

Oui. Il existe une salle qui s'appelle « *lunch room* » où les élèves ont l'occasion de manger. Chaque classe y mange deux jours (par an ?). Avant ces jours-là, j'organise avec le chargé de classe une intervention dans la classe pour leur parler. Je parle aussi dans la *lunch room* des recettes de ce jour-là ainsi que des choses prévues dans le plan annuel. Mais l'important, c'est que chaque enseignant continue à instruire tous les jours de manière répétitive, étant donné que je ne peux pas rester dans une même classe chaque jour. En fait, il existe un calendrier des repas de midi que le comité scolaire de Kyôto diffuse.

*Je l'ai vue hier à l'occasion de la visite d'une école. Il était affiché sur le mur dans la *lunch room*.*

En effet. Tous les diététiciens scolaires de Kyôto participent à sa création. Il consiste non seulement en recettes, mais aussi en connaissances sur les ingrédients destinées aux enseignants pour les aider à instruire quotidiennement. C'est la répétition de tous les jours qui amène à mieux gérer sa santé et, par-là même, soigner sa vie. En tout cas, je pense que le fait de manger chaque repas avec beaucoup de soin et de les savourer revient à prendre soin de sa propre vie.

C'est très profond ce que vous dites.

Je suis sans doute un peu trop abstraite...

Non, j'ai compris qu'il existe des contenus importants. Vous avez parlé du lien avec les différentes matières. Mais c'est l'enseignant (le chargé de classe) qui dispense ces cours, n'est-ce pas ?

Oui.

Quels sont les liens entre l'éducation alimentaire et les autres matières ?

On peut les associer facilement. Par exemple, la distribution des aliments pour le cours des *Social Studies*, l'histoire de la culture alimentaire pour le cours d'histoire. D'ailleurs cette dernière se reflète dans les recettes des repas. Si c'est la classe de 3^e et 4^e années (équivalent respectivement du CE2 et du CM1) où on apprend la notion de gramme et de litre, on peut calculer, par exemple, la quantité de sucre en grammes dans le jus par litre. Comme ça, on peut l'appliquer à la vie alimentaire quotidienne. Je dis aux enseignants qu'il suffit de trouver les bons thèmes pour élargir la perspective. Il n'est pas possible d'utiliser toutes les idées qui viennent, mais l'importance, c'est que les enseignants s'en souviennent. Donc, j'insiste pour le leur rappeler (rire). En tout cas, je leur transmets à l'occasion de la réunion journalière des enseignants, le matin, le menu de ce jour-là et son objectif. Si c'est un jour événementiel annuel où s'accompagne le repas de midi, je diffuse expressément une annonce et appelle tous les élèves en disant « Un des plats d'aujourd'hui est un plat unique dans l'année. Voyez-vous lequel ? », et puis j'explique en détail. La directrice d'école est forte en musique, alors je lui demande de jouer du mélodica (un instrument de musique à vent) pendant que je parle au micro. Quand elle n'est pas là, je sollicite d'autres enseignants étant donné que je considère que la compréhension commune est importante. Il arrive qu'on me dise d'apprendre un instrument moi-même, mais je trouve un autre enseignant sachant jouer de la flûte à bec. En tout cas, l'important, c'est d'intéresser les élèves au manger - « Ah, il y a une annonce, c'est quoi le déjeuner aujourd'hui ? » etc.

D'accord.

J'ai l'impression que je m'éloigne de la « vie », mais je pense finalement que si l'on s'intéresse au repas et sait apprécier et savourer, cela amène à protéger sa propre vie. J'espère tous les jours que chaque repas de midi serve de matériel pédagogique concret dans le but d'élever le corps et le cœur sains des élèves. C'est dans le même souhait que les cuisiniers préparent les repas. Ils prennent leur initiative pour que les élèves puissent avoir plaisir à savourer. Par exemple, les *happy carrots* – ce sont des carottes coupées de diverses formes. Deux *happy carrots* se cachent dans un mets par classe. C'est un jeu mensuel. Les gagnants des *happy carrots* peuvent ensuite demander auprès des cuisiniers leur plat préféré en déposant une *happy card* contre

laquelle les cuisiniers leur offrent un beau signet fait à la main. De nombreux élèves prennent plaisir à ça, même ceux qui sont dans les grandes classes. Il y a quelques années, on les mettait souvent dans un curry à la japonaise ou dans un ragoût pour que les carottes se cachent bien. Mais aujourd'hui certains élèves sont allergiques, donc on choisit des mets que tout le monde peut manger. Mais comme elles se trouvaient habituellement dans le roux (de la sauce à base de farine roussie dans du beurre), si le plat de jour est du curry ou du ragoût, les élèves se hâtent, encore aujourd'hui, de les chercher dans leur plat après avoir dit « *Itadakimasu* » (équivalent de Bon appétit) (rire).

Hum.

Les élèves l'attendent tellement impatiemment que même ceux des grandes classes me demandent : « On les a aujourd'hui ! ? ». J'espère, en en prenant plaisir et en savourant avec leurs cinq sens comme cela, que leur cœur se cultive. Est-ce que je m'éloigne encore ?

Pas du tout. Maintenant, j'aimerais vous poser des questions sur vous.

Oui, bien sûr.

Qu'est-ce qu'il vous est arrivé pour que vous ayez des opinions et des réflexions si fortes ?

Eh.....ben, déjà j'ai choisi l'école comme lieu de travail. Mais en premier lieu... j'ai perdu mon père. Il était malade. Avant de tomber malade... on dit que tels aliments sont bons pour telles maladies etc., mais on peut prévenir la maladie en faisant attention dans le quotidien. Alors je me suis dit que c'étaient les repas de tous les jours. C'est pourquoi je voulais faire des études de diététique et faire apprendre aux élèves des choses souhaitables dès la tendre enfance qui serviront à vivre heureux. Mais, moi-même je ne me gère pas autant que je le dis aux élèves... (rire). C'est vrai que ce qu'on considère comme souhaitable varie d'une personne à l'autre. En tout cas, je pense que manger en utilisant ses cinq sens et en prenant le plaisir de partager, cela aide déjà énormément à développer le cœur voire à vivre en bonne santé. Ce n'est ni évaluable ni notable comme les connaissances, mais j'aimerais donner aux élèves quelque chose d'utile pour leur longue vie. Est-ce que ça vous convient (rire) ?

Oui. Tout ce qui concerne le repas vous intéressait depuis que vous étiez petite ?

Non, j'avais des goûts très marqués, ainsi je comprends très bien les élèves qui ne peuvent pas manger certains aliments. À mon époque, on m'obligeait à continuer de manger dans le couloir durant l'heure de ménage et le cours de l'après-midi (Au Japon, le repas de midi est pris dans la salle de cours qui se transforme en salle à manger au moment du repas. L'emploi du temps japonais prévoit tous les jours une petite heure de ménage de la salle de classe, après l'heure du repas, à laquelle les élèves devraient participer tour à tour). J'adorais manger mais j'étais un enfant difficile pour la nourriture. Mais pour la première fois, quand mon père est tombé malade, j'ai réfléchi comment prévenir et protéger une personne qu'on aime. Je suis arrivée à la conclusion que c'étaient la nourriture, c'était l'époque où j'allais au collège et au lycée. À présent, il est regrettable que je ne m'applique pas autant que je le dis (rire). Je sais que l'alimentation n'est pas la seule en cause pour la santé, mais aimer les aliments sains et aimer

les manger ne sont pas de mauvaises choses. J'espère que les enfants apprennent cela depuis tout petit et que ces enseignements leur serviront à vivre heureux durant leur longue vie.

Vous m'avez dit tout à l'heure que votre enseignement se différencie des connaissances au sens général.

Oui.

Votre enseignement est-il bien transmis aux élèves ?

Eh...

Est-il difficile de constater une progression chez les élèves ?

J'enseigne depuis des années en planifiant annuellement, et les élèves se souviennent de ce que je leur ai appris l'année précédente. Il se peut que certains oublient, mais je pense que des choses s'acquièrent par la répétition. Il arrive, par exemple, que certains élèves disent à la maison : « on a fait ça à l'école » ou alors : « je n'aimais pas ça, mais j'ai pu manger » etc. La différence est également observable dans leur manière de manger après m'avoir écouté. Et cela peut être appréciable pour moi.

Apprécier comment ils mangent ?

Par exemple, pour commencer le cours, je leur demande : « Est-ce que c'est bon ? », alors tout le monde répond : « C'est bon ! ». Mais si je leur pose la question « Dites-moi qu'est-ce qu'un bon goût ? », ils ne savent pas répondre.

Ah, c'est une question difficile.

Oui. Cela fait partie d'un cours pour les élèves en 1^{re} année. Je continue à leur demander : « Eh bien, quels sont les aliments qui ont bon goût et sont sucrés ? ». Ils répondent : « Les fruits ! » ou bien le nom de diverses sucreries. Je leur donne encore un indice en disant : « Vous le mangez tous les jours au repas de midi, il est aussi sucré que les gâteaux », et puis j'écris la première lettre au tableau. Ils devinent ainsi qu'il s'agit du riz. J'ajoute : « Si vous faites quelque chose, il en ressortira un goût sucré », « Si vous mâchez bien le riz et le pain, vous sentirez le goût sucré ressortir. On va essayer maintenant ». J'entends qu'ils disent : « C'est vrai, j'ai trouvé un goût sucré ! ». Ce n'est pas seulement le moment où je le leur apprends, mais ils viennent même plus tard vers moi pour me dire : « Maîtresse, j'ai trouvé le goût sucré aussi aujourd'hui ! ». Ensuite, je leur apprends également qu'on peut savourer avec les yeux, avec le nez et avec d'autres parties. On peut savourer aussi avec le cœur, le cœur est le plus important. Manger avidement ou manger une bouchée en essayant de trouver un goût, ce n'est pas la même chose. Je leur dis toujours que trouver le bon goût ou non est une question d'un état d'esprit. Un élève apprend le nom d'une recette, un autre me dit : « Je n'aimais pas, mais j'ai quand même réussi à manger une bouchée », c'est un petit pas. Même si certains élèves n'arrivent pas à manger tels ou tels aliments, s'ils apprennent les noms des recettes et devinent les ingrédients, je me dis : « OK ». C'est l'accumulation de ces petites choses qui les amènent à pouvoir dire correctement les noms des plats, à sentir l'odeur un peu plus qu'avant et à l'exprimer par des mots. Je considère que ces petites progressions leur apportent déjà quelque chose à long terme.

En accumulant les expériences des goûts, on saura apprécier les divers aliments qu'on n'aimait pas forcément auparavant. C'est comme lorsque l'amertume de la bière devient un bon goût avec l'âge, je trouve avantageux que le goût s'élargisse grâce aux expériences des goûts et à la conscientisation de ceux-ci.

Je vois. Et on n'est pas loin de la gastronomie, n'est-ce pas ?

Eh... ben, ça dépend de ce qu'on appelle la gastronomie, en tout cas, mon intention est de créer un moment où les élèves développent leur capacité de manger en remerciant, en savourant et en prenant plaisir. Il existe les élèves qui laissent tous les jours des restes sur leur assiette, mais ils apprennent quand même les noms des plats et si je leur demande : « Qu'est-ce que c'est ce légume vert ? », ils répondent correctement : « *Komatsuna* ! (Épinard-moutarde) ». Ou alors les élèves prennent l'habitude de saluer tout naturellement les cuisiniers. Ce sont des choses impossibles de noter. C'est vraiment quelque chose de modeste. Pouvoir manger ce qu'on n'aimait pas, saluer les cuisiniers et les remercier, finir son bol de riz jusqu'au dernier grain avec les baguettes : je crois que toutes ces petites choses sont des progrès qu'ils ont faits. Je ne réponds pas vraiment à votre question ?

Si, si. C'est vrai que les enfants aiment les fast-foods tel que hamburger ayant un goût prononcé mais identique.

En effet.

On dit souvent que si les enfants se nourrissent trop de ce genre d'aliments, ils ne sauront plus savourer.

Je ne pense pas qu'il ne faut pas les manger. C'est acceptable dans la mesure où ça fait plaisir. Mais je parle notamment aux élèves des grandes classes de l'importance de connaître quel genre d'aliments c'est. En fait, les repas de midi sont faits maison dans la ville de Kyôto. Et nous utilisons des ingrédients tels que des *konbus* (laminaires), des *shiitakés*, des *niboshis* (petites sardines séchées) et des *katsuobushis* (bonites séchées râpées) comme fond pour les soupes. Du curry et de la cuisine chinoise sont les plats préférés incontestables des élèves, mais nombreux sont ceux qui aiment aussi le *souimonos* (la soupe claire) telles que la *misoshiru* (soupe de miso) et la *kakitamajiru* (soupe d'œuf brouillé). J'imagine que les élèves reconnaissent la saveur du bouillon naturel.

C'est formidable.

De plus, ce qui est avantageux à Kyôto, c'est que la nourriture est faite sur place en cuisine. Alors, une très bonne odeur se diffuse dans toute l'école autour de la troisième heure (l'emploi du temps japonais prévoit quatre créneaux dans la matinée). Du coup, les élèves peuvent se rendre compte que leur repas est en train d'être préparé et sentir l'odeur. Je veux bien le mettre en valeur pour l'apprentissage. Le roux est aussi fait maison – faire fondre du beurre et faire revenir de la farine dans l'huile végétale -, alors ça sent tellement bon que les élèves me demandent : « Maîtresse, on fait des biscuits dans la cuisine ? »

Je vois bien les élèves frétillement de plaisir.

Oui. Je prends les photos des cuisiniers en train de préparer, et je les montre aux élèves. Les photos où ils sont en train de laver des légumes et de les couper. J'en profite pour poser des devinettes aux élèves : « Quel est ce légume ? » - « Komatsuna ! », et puis on le déguste etc. Je fais tout cela en espérant modestement pouvoir augmenter et approfondir la conscience du goût chez les élèves (rire). De nombreux élèves n'aiment pas le poisson mais les raisons majeures se trouvent dans le fait qu'ils ne les ont jamais mangés ou alors qu'ils ont du mal à les manger en utilisant les baguettes. Je les instruis avec des peluches, le théâtre d'images et les photos. Des fois, les enfants n'arrivent pas à bien peler une mandarine, n'est-ce pas ? Je leur apprend les trucs pour mieux faire avec un théâtre d'images, alors un élève me fait venir pour me montrer son bol de riz bien fini (il a réussi à rassembler les grains de riz avec les baguettes) et un autre élève, pour les arêtes de poisson, rassemblant les grandes à côté des petites. Ce qui était rigolo, c'est que ce dernier était tellement content qu'il m'a demandé : « Maîtresse, on dirait que ce sont les os d'un dinosaure, je peux les ramener à la maison ? ». Bien que je lui aie répondu : « Tu as bien mangé, maintenant rends-les à l'école s'il te plaît », en fin de semestre, quand on a fait ranger les affaires de leur bureau aux élèves, plein d'arêtes ont été retrouvées dans son plumier. Il était tellement content de pouvoir bien manger alors qu'auparavant il n'était pas à l'aise de manger des poissons avec les baguettes. Au lieu d'insister à manger ce qu'ils n'aiment pas, je les invite à progresser dans une atmosphère amusante en posant des devinettes par exemple.

Dans ce processus, ils apprennent à se servir des baguettes, les manières de table...

C'est difficile, même pour les adultes. Mais je le leur rappelle à plusieurs reprises. Par exemple, sous la thématique de « la vie », j'invite les enfants à réfléchir sur la signification de « *Itadakimasu* » (expression qu'on dit avant de manger). Je leur raconte qu'autrefois, il y avait une longue phrase avant « *Itadakimasu* » et leur annonce que c'est le sujet du cours d'aujourd'hui. Ensuite, je leur donne deux points de réflexions. En 2^e année, les élèves cultivent un légume d'été dans le cadre du cours sur l'environnement de vie, alors je m'y associe en inventant un conte autour des tomates. Quelqu'un essaie de récolter une tomate, alors cette dernière pleure en disant qu'elle est née pour mûrir et laisser son descendant et qu'elle ne veut pas être récoltée. Tandis qu'une autre tomate lui dit que leur vie continue à vivre dans le corps de celui qui les mange. C'est une interprétation centrée sur l'humain mais cela parle beaucoup aux élèves des petites classes : ils remarquent que leur corps est constitué des vies des divers aliments et que leur vie n'appartient pas qu'à eux. L'histoire d'une tomate est en fait le rêve d'un enfant. Les élèves se rendent compte qu'ils n'avaient pas toujours respecté la vie des aliments en disant que ce n'étaient pas bons et en les laissant dans leur assiette. Et je les invite à réfléchir sur la manière dont on devrait manger désormais. Ce cours renvoie à la thématique « le cycle de vie » en l'associant à celui d'un chou chinois que je leur enseigne également ainsi qu'au cours sur l'environnement de vie où les élèves cultivent un légume.

D'accord.

Le fait de manger suppose de couper ce cycle de vie à mi-chemin. J'aborde cela en utilisant un théâtre d'image pour transmettre que « nous interrompons ce cycle pour manger ». Après avoir vérifié tout ça, je les fais réfléchir au sens initial de « *Itadakimasu* ». Alors les enfants émettent

beaucoup d'idées, par exemple « Je mangerais en remerciant pour la précieuse vie des aliments », etc.

Oui.

Tout en reconnaissant leurs réponses, je leur donne quand même la bonne réponse à la fin, qui est « Je me permettrais de faire de votre vie la mienne ». C'est une phrase un peu religieuse, mais bon c'est ainsi qu'on dit. J'explique que « votre » désigne les aliments, et que nous vivons en les assimilant à notre vie. J'enchaîne en posant la question « alors, comment devons-nous manger ? Avec quel genre de sentiment ? ». Et je les laisse conclure. Quant aux élèves en 5^e année, ils sont partis pour un long séjour à la montagne. Les élèves ont fait un barbecue de poissons en expérimentant la préparation des brochettes de poissons. À ce moment, le chargé de classe m'a demandé de parler aux élèves de la « vie », alors j'ai fait un jeu concernant les manières de table et rappelé le cycle de vie des poissons tout en attirant leur attention à la répétition de la vie. Le chargé de classe m'a informé après que les élèves n'aiment pas assez le poisson ont quand même mangé par respect.

Ah.

Ainsi, j'intègre ce type de thématique dans le plan annuel. Et cela me fait plaisir quand les élèves me disent qu'ils veulent parler ce que je leur ai appris à leurs parents. En fait, il existe une porte ouverte pour les parents qui sont invités à venir voir les enfants manger et aussi à goûter le repas de midi à l'école. Dans cette école, nous prévoyons deux jours pour leur présenter et informer sur le repas de midi. Même si le déjeuner scolaire est bien étudié d'un point de vue diététique, les élèves prennent 2 des 3 repas quotidien à la maison. Donc, il y a des choses à améliorer. Actuellement, ce n'est pas suffisant, mais j'aimerais bien m'adresser plus aux parents à travers des lettres et le site web de l'école etc.

Je voudrais vous poser des questions par rapport à ce que vous venez de me raconter.

Oui.

L'histoire de « Itadakimasu » me semblait très convaincante. Elle était compréhensible tant pour les enfants que pour les adultes. Mais elle me semble nécessiter une certaine imagination. Avez-vous appris quelque part ?

De quelle partie parlez-vous ?

Personnellement, je comprends que les végétaux et les animaux ont une vie. Mais ça demande quand même de l'imagination pour penser qu'une laitue ou une tomate ont une vie, n'est-ce pas ?

Oui.

Du coup, je ne pense pas pouvoir y parvenir sans que vous me donniez cette explication.

Vous parlez des élèves ou de moi ?

Je m'intéresse à vous, comment êtes-vous arrivée à cette compréhension ?

Ah, c'est moi ! ?

Oui.

Oh !

Il y a bien des messages, non ?

C'était si convaincant ?

Oui.

Les enfants semblaient s'intéresser sérieusement.

Ça ne m'étonne pas.

J'en suis contente, mais si je l'ai appris... ?

À mon sens, tuer les animaux et les poissons pour manger, c'est assez familier, bien compréhensible concrètement. Mais si vous me dites que les végétaux ont aussi un cycle de vie comme les animaux, oui vous avez raison, mais pour moi, ce rapprochement entre les animaux et les végétaux est surprenant... C'est pour ça que je me demande si cette idée vient de vous ou d'ailleurs.

Ah... J'ai créé cette histoire en l'associant à l'unité d'étude « la naissance de la vie » dans le programme de 2^e année... bien sûr, je voulais parler des animaux qui se transforment en viandes, mais je me suis dit que c'est trop choquant. Moi-même je suis déjà allée à l'abattoir, et c'est assez difficile d'en parler aux élèves. Je me contente de l'évoquer sans détailler. Mais, je pense que c'est la même chose que ce soit les animaux ou les végétaux, on mange ce qui a eu une vie. C'est pour ça que j'ai inventé cette histoire. Pour les élèves en 2^e année, j'ai choisi les végétaux car le processus qui va des animaux vivants à la viande est un peu trop choquant.

Je comprends.

De plus, en 1^{re} année, les élèves cultivaient un volubilis, et ont ainsi expérimenté le fait de s'occuper d'un végétal d'un germe jusqu'à une fleur. C'est dans cette continuité qu'ils cultivent un légume d'été en 2^e année. Je suppose qu'ils ont suffisamment de compréhension sur le cycle de vie du végétal. C'est la première raison. Et deuxièmement, ce sont les repas de midi de tous les jours. De nombreux élèves n'aiment pas les légumes et ils ont pris l'habitude de les laisser. Je ne voudrais pas qu'ils considèrent cela comme normal et j'aimerais le leur faire remarquer à un moment donné. C'est une autre raison pour laquelle j'ai choisi le végétal pour mon conte. Je ne réponds pas à votre question, désolée.

Si, si.

Mais c'est vrai que la fleur a aussi une vie. Les insectes que les enfants rattrapent aussi, je leur demande de les laisser rentrer chez eux. Hier j'ai dit la même chose à quatre enfants qui ont rattrapé des cigales. C'est moi qui suis particulière dans ma façon de penser... ?

Non, mais peut-être êtes-vous sensible à cet aspect.

Eh... je voudrais bien que les élèves s'en rendent compte et mangent respectueusement.

Oui, c'est le respect.

Je pense que cela est lié au respect de soi.

En effet, « le moi qui reçoit la vie des autres ».

Et puis, j'espère qu'ils remarquent aussi que leur vie est très importante et bien chérie par leur entourage, entre autres, leurs parents. Tout est lié en fait, je pense. Excusez-moi, c'est encore abstrait...

Non, non. J'aurais encore des questions.

Bien sûr, si ce que je raconte répond à vos attentes.

Comme vous l'avez expliqué, il existe un objectif plus ou moins précis de l'éducation alimentaire à l'école primaire. Est-ce que les diététiciens scolaires sont aussi mis en place dans les collèges actuellement ?

Non, même dans les écoles primaires, seulement un tiers d'entre elles les mettent en place. Et au collège, parmi les différents rôles confiés aux enseignants, il existe, officiellement, un chargé de l'éducation alimentaire. De manière générale, ça devrait être l'infirmier scolaire ou un enseignant. Mais autrement, il n'existe pas de fonction de diététicien scolaire au collège à Kyôto. Quelques écoles publiques unifiées (l'école primaire suivie d'un collège dans le même établissement) sont inaugurées, d'ailleurs mon école précédente était de ce type. C'était difficile de s'occuper des collégiens. Mais je pense que ça devrait être exigé de plus en plus...

Difficile pour continuer (l'instruction en éducation alimentaire) ?

Eh... il y a une certaine rupture. En devenant collégiens, les élèves ne font plus ce qu'ils faisaient en primaire. Ça devrait être un stade dans le processus de la croissance des enfants. Mais ça se voit bien dans une école unifiée. Par exemple, ils rangent les paquets de lait impeccablement jusqu'en 6^e année de primaire, mais dès le collège ils ne le font plus. Quand les anciens élèves reviennent, je leur rappelle mes enseignements en leur montrant le calendrier du repas scolaire etc. Juste après seulement, ils mangent de nouveau sans rien laisser et rangent bien les couverts. Mais bon, ça change quand ils vont au collège et je le regrette. Donc continuer... je ressentais vraiment l'importance que quelqu'un d'un poste convenable comme

diététicien continue à leur parler. Mais j'ai été déplacée dans cette école, alors je n'ai pas pu faire grande chose (rire).

À l'âge du collègue, j'imagine que leur compréhension ne serait plus la même...

C'est très différent. L'environnement de vie change aussi.

Si le système permet de continuer l'éducation alimentaire au collège, quelle approche voudriez-vous prendre ?

Quelque chose de...

On ne peut pas utiliser le théâtre d'images, non ?

Non, non. Par exemple, dans un support pédagogique sur le repas publié par le ministère de l'éducation, on explique comment utiliser les *conbinis* (les supérettes ouvertes 24h/24h, 7jours/7jours) intelligemment. Donc ce qu'on peut faire, c'est quelque chose comme cela qui répond à la réalité des jeunes. J'en parle déjà aux grandes classes et en rapport étroit avec leur vie, par exemple, les connaissances et l'activité sportive. J'utilise aussi les données concrètes, ils aiment ça.

Ah, des choses concrètes.

Oui, les données concrètes. Je combine des personnages populaires, des données et beaucoup d'autres éléments afin de les intéresser. Plus les élèves grandissent et se rapprochent de l'adulte, plus ils sont en dilemme entre ce qu'il faudrait faire (manger) et le fait qu'ils ne le peuvent pas en réalité. Donc j'essaie de proposer quelque chose leur permettant d'avancer d'un pas. C'est la même chose pour les parents en matière de petit-déjeuner. J'essaie de proposer des choses à la fois nutritionnelle et facile à acheter. Mais soit les enfants soit les adultes, il risque de finir par ne faire que m'écouter. C'est pourquoi, je propose diverses activités. Par exemple, un jeu d'équilibre pour les élèves en 6^e année, il y a des pièces à combiner et il faut bien réfléchir pour bien les combiner, sinon ça s'écroule. J'utilise souvent des activités dans lesquelles les élèves eux-mêmes s'impliquent. Et je pense que ce genre d'approche sera plus nécessaire au collège.

Hum.

Je suis désolée d'être vague.

Mais pas du tout, au contraire, c'est très concret. À propos, le système du diététicien et l'éducation alimentaire ont été mis en place à Kyôto à partir de 2005. Comment cela va évoluer selon vous ?

Ah ça, je ne sais pas quoi dire.

Je suppose une certaine difficulté financière, mais vu les situations des enfants et des parents, pensez-vous qu'il est important de continuer à dispenser l'éducation alimentaire ?

Absolument. Dans la mesure où l'école continue à exister, le repas scolaire existe aussi, et c'est nous qui réfléchissons comment nous adresser aux enseignants - comment rendre le repas de midi de tous les jours de façon concrète pour le matériel pédagogique vivant etc. Même si c'est un mets exceptionnel et ayant un sens éducatif important, si les élèves ne sont pas informés, ça ne sert rien. Donc, tout dépend des enseignants, s'ils le mettent en œuvre ou non. Et c'est nous, les diététiciens scolaires, qui devons agir sur eux. Et deuxièmement, l'éducation alimentaire a été considérée comme importante à partir de ma génération, ainsi il existe pas mal de formations là-dessus. Mais en même temps, il me semble qu'il y a de quoi améliorer les choses en matière de préparation et de gestion nutritionnelle des repas scolaires. On a l'impression que le rôle principal du diététicien scolaire est de dispenser l'éducation alimentaire. Mais comme le ministère de l'éducation souligne que l'instruction et la gestion nutritionnelle vont ensemble et que l'une ne devrait pas être négligée au profit de l'autre, je pense que les diététiciens scolaires devraient désormais faire plus d'effort pour approfondir les connaissances en préparation culinaire et en gestion nutritionnelle sur lesquelles devrait se baser notre éducation alimentaire. Pour que le repas de midi soit un matériel pédagogique vivant, il doit être avant tout sûr et bon. Donc j'essaie d'améliorer ces deux aspects en même temps.

À propos, depuis quand y a-t-il des repas scolaires ?

Depuis 1947, je pense.

Et depuis tout ce temps ?

Ben, pour la ville de Kyôto... (en cherchant dans les documents)

Cela date de longtemps, je voulais juste l'information.

Oui. Cela a commencé dans le département de *Yamagata* (dans la région du *Tôhoku*) pour les enfants ayant faim. Au début, c'était des *onigiris* (boules de riz salés), du saumon grillé et des *tsukemonos* (légumes salés pour accompagner le riz). Ah, oui à Kyôto en 1947. Donc il se peut que la première apparition à *Yamagata* date d'un peu plus tôt... C'est juste après la guerre, à l'époque où il n'y avait pas assez de nourriture et c'était pour aider un petit peu les enfants...

D'accord.

Je pense que c'est comme ça que le repas scolaire a commencé. À Kyôto, le repas consistait seulement en lait écrémé en poudre en 1947. Des pains ont été ajoutés en 1949, des plats d'accompagnement en 1950, du lait servi en bouteille en 1970, et du riz complet pour la première fois en 1978. Actuellement, il y a deux jours d'orge et quatre jours de riz blanc par semaine. Parfois on les remplace par du riz avec germes ou du riz complet. Le repas scolaire a beaucoup évolué et aussi dans son objectif. Dans l'après-guerre il avait pour but d'apporter une

meilleure nutrition aux enfants, alors que de nos jours nous avons l'intention de proposer l'exemple d'une vie alimentaire souhaitable avec les menus des repas de midi. Et puis, le repas scolaire est réglementé par la loi qui définit le repas complet comme devant contenir du lait, du riz et un plat d'accompagnement. La présence de lait est parfois contestable et on n'est pas sûr que le lait soit vraiment souhaitable ou non. Nous essayons de créer les menus sans forcément inclure de lait.

Je découvre que le repas de midi est une éducation.

Absolument ! Eh... en primaire, on a 205 jours de cours par an dont 197 repas de midi. Pour vous donner une idée, par exemple en 1^{re} année, il y a 306 heures de cours de japonais et 136 heures de cours de maths. Ainsi, le repas de midi est plus fréquent que ces cours, et c'est ainsi qu'il faut bien se servir de ces moments précieux. J'espère vraiment que les chargés de classe mangent avec autant de plaisir que leurs élèves, mais bon, ils sont tellement surchargés qu'ils travaillent même pendant le repas (corriger les copies etc.), sinon leur journée ne se terminerait pas, et je comprends.

Hum.

Malgré tout, le repas de midi est intentionnellement bien préparé et il a encore beaucoup de potentialité. Les enfants montrent une autre expression sur le visage pendant qu'ils mangent. Et s'ils ne mangent pas, il faut se demander pourquoi. Quand les stagiaires viennent, je les fais toujours réfléchir sur les raisons qui font qu'un élève ne mange pas. Tout le monde pense qu'il a des goûts marqués. Mais je leur dis qu'il est possible qu'il ne puisse pas manger car il a un souci.

Ah.

Ça peut être la relation avec ses pairs, la famille ou alors qu'il se porte mal. Dans ce dernier cas, il faut coopérer avec l'infirmier scolaire. S'il est allergique à certains aliments, il faut contacter les parents. À travers le moment du repas, nous pouvons ainsi détecter diverses choses. J'en parle toujours aux stagiaires. Mais je voudrais bien que les enseignants prennent le temps de manger tranquillement car eux aussi ils ont leur vie et leur famille. Par contre, c'est surtout moi qui mange trop vite et qui parle trop (rire).

Merci beaucoup.

x. Transcriptions des entretiens (version en japonais)

Enseignant 1

- 「いのちの教育」という言葉は学校の中で、学校現場でよく聞く言葉ですか？
- ……んー… あまり聞かない。
- あまり聞かない…どこでお聞きになったことがありますか？
- うーんと…（長い間）…どっちかというと、あのー…いのちを守ると…という言い方はするね。命を守るための安全教育、とか。
- うん
- …そういう言い方をするけれども、「いのちの教育」という言い方はあまり聞かない。で、例えばその…うーん…性に関する教育と、まジェンダーに関する教育。で、そこでその…性に関する教育なんだけれどもそれは命の誕生から命の成長を学習するから、そこで命について学ぶ、勉強すると。という表現はある。うーん…例えば身体測定、とか…うーん…例えば検尿もあるし検便も学校でするんですけども、その時に、自分の体の健康についての理解を深めると。…ためにその検査をするけれどもね、何のために検査をするのか、どういう意味があるのか、て時に命や体の健康っていうことに触れながら、いのちの問題に触れると。そういうふうに行くと、各学校のカリキュラムの中のいろんな…、横断的にはね、あるわけですよ。体育であれば、健康維持、よりよく体を保つために、維持するために必要なこと。だからそれは、そういう風に言うけどそれは命のことなんだね。命のこと。それから例えばプールが、水泳の授業があるけれども、その水がすごい危険だから、命を守るためにこういうルールがあるよ、というのを教えて授業に入るとか。そういうところでの命とか、…健康とかがって問題、を扱っているのが現場的じゃないかな、という気はします。少なくとも僕たちの周りではね。…だからその、カリキュラムの中に命に係わる時間が設定されている、というよりも、今言ったような形で設定されている。指導する中身としてあるという、一定の形としてある…ことの方が多いかな。
- というと、指導要領の中でこういう単元があってあってあって、っていう中で、命に関わる点がある場合、命のことについてちょっと強調して話すことがあるということ。
- そうそう。そうそうそうそう。…いのち、うーんそうやねえ…だからその…うーん…「いのちの教育」という一つのカリキュラムが、ジャンルがあるというわけじゃないような気がするな。ま少なくとも僕らのまわりではね。ただ日本の…、日本というか学校の場合には、あのー…例えばうちの学校ではこういうことを重点的に研究しようとか、っていうテーマを設けて研究する場面がある。その時に、いのち、いのち、命を大事にして、その一、命を何とかする、っていう、何かそういう、そういう命に関わることをテーマにした研究を進める学校があった場合には、またそれはそれで、一つの命に関わる学習なり、命に関わることを…集約した形での何か柱を作ってく、勉強する、教えていくっていうことはあるかもしれないけど、そういう特別な体制なりプロジェクトがない限りはね、一般的な学習の中であれば、今言ったような横断的ないろんな側面で、いろんな場面で、いろんな単元に関わって指導する、ということの方が、「いのちの教育」と言った場合にじっくりくる。

- なるほど。じゃあ、それを前提に「いのちの教育」というふうに便宜的に使わせていただきたいんですけど、そういう命に関わる教育っていうのは今どんどん広まっていると思いますか？それともすたれていっていると思いますか？

- いや広がっている。

- 広がっている。

- 負の意味で広がっている。例えば、例えば、あの一日本で大きな事件で、子どもが巻き添えになる事件がけっこうあるわけだ。例えば、それこそ大阪の教育大の池田小学校の事件のような、そういう不審者が入って子どもに乱暴するとか、通学、登下校で子どもが、あの一、車の…拉致されて殺されちゃうとか。そういうその一、ある意味その一…変質者って言われる、言われちゃうけども、うーんそういう人による子どもへの加害というのがあって、それからこの前だったら、登校中の子どもたちの列に車が突っ込むとか、子どもがたくさん被害を受けるとか、そういうことがこの間ずっとあるんだ、たくさん。だから、そういう意味で子どもの命を守るっていうことについては、けっこうみんな神経質になっている面はある。だからそういう意味で、命を守る…教育とはちょっとニュアンスが違うんだけど、そういう切り口で命の問題が入ってくると。もっと言うと、「安全」という意味かな。「安全」という切り口で入ってくる。だからその一非常にその一受身的な発想やし、教育といた時にそれがほんまに教育…の対象というよりも、ま条件やね、教育の条件。子どもが生きていくための条件の分野なんだけども、そこが教育の場に入ってきたらと。…ってな感じの方が僕はするけどね。

- なるほど。

- だから、そういう意味やね。前向きに命をこう…学習するという意味での、あの一のちの教育っていうのが現場の中ででてるか、よりこう何て言うかな…取り組まれているかってゆうふうに考えると、決してそうはなっていない。逆に、それは、後退している。僕の感覚でいくと。

- 後退・・・

- それは、あの一子どもが、一人一人の子どもが大事にされてない、現状がいっぱいあるから。それは、子どもたちがよりよく生きていく、子どもたち自身の成長や発達っていうものを命の発達というふうに見ていけばね、見れば、ちょっとおつきな、ちょっとマクロになうんだけど、そういう意味でみれば、今の教育現場は決して子どもたちを大事に、命を大事にした、教育現場になっていないと。もっとと言うと、いじめが起きるし、…それからいじめね、ま最たるものは。いじめが起きるし、子どもたち自身が命や…うーん肉体的な命も精神的な命も傷つけられる場面がいっぱいある。そういう意味でいくと、命っていうものを、ほんとにその豊かにしていくための教育が現場で広がっているかといったらそうではなくて、逆だと。広がっていないと。逆に子どもたちはしんどい思いをしてる。でもそれを、さっきも言ったように「安全」という切り口で、色んな事件が起きるから「安全」という切り口で子どもたちを守らなければいけない、大事にしなければいけないという切り口はあるんだけど、それは、本来的な教育のいのちの教育とはかけ離れたものが叫ばれているだけで、教育現場で起きているそういう諸矛盾についての切り口で、子どもの命なり、うーん…生きることを豊かにするための教育、になってないということ。…が僕の思い。

- いま、色んな単位であるとか、学校全体の中でこういうことを気をつけよう、命に関することで気をつけることがあったりだとか、というお話ですけども、特に大西さん自身がその一、自分が行っている授業の中で、こういう単位ができてこういう時にこういうことを意識して命のことで伝えようとしてるとかいう例はありますか？

- うーん。
- なんの教科でもかまわないし、どんな場面でもかまわないんですけれど。
- うーん。ま一番その一・・・その命とか、が出て、命に関わる…、命を大事にするってことが出てくるのは、うーん…ま…体育とか特別活動とか、いう分野は、ま、その…ケガとか事故ってのがついてくるから、そういう直接的な意味でのね、場面での指導ってのはある。のはありますよね。あとは、例えば理科なんかでいうと、それこそその…命の誕生っていう單元もあるわけだし、そういう部分で触れていくという。それは、あの一人間である場合もあるし、例えばそれが、あの一命を見つめるっていう意味で言えば、例えば昆虫であり植物でありっていう分野まで広げれば、理科はもうちょっと広い面で広い分野でそういう、命っていうものにつながっていくし…。それから例えば食育、給食の関係でいけば、命を食べることで自分たちの命は生きてると、いう場面での話もするし、あの…魚にしる牛肉にしる豚肉にしる鶏肉にしる、その命が人間、その命をもらうことによって人間は生きてるみたいな部分があるから、まそういう意味での場面もあるし。それから、あの一国語なんか、国語というか教材によってはね、教材文によっては命の問題が出てくる場合、命そのものではないけれどもね、その、派生する形で命のことに触れるとか。…ま道德なんかだと趣旨は違うけども、道德の中の教材には出てくる場合があります、命の問題はね。あの一趣旨が違うって言ったのは、日本の道德って、今の現場の道德ってのは、あの一ま「態度」やから。「態度」の問題にしてしまうのでね。本来的に命がどう、どう大事にするかっていう問題には触れなくても授業できる道德なんで、日本の場合は。それからあと、あの一…ま、直接的というかわりと話として授業の中で扱ったり関連があるのはそういったところかもしれない。

- うーん。
- ま、もっとあの、例えば社会で言えば、えーあの歴史を、6年生で歴史を勉強すれば、古代の人たちの生きるための努力っていうところから命の問題もつなぐこともできるし、それからあの一戦争ということで命の問題、原子爆弾という問題もあるわけだし、今では3.11の問題、原子力をどう見るかということだって触れれば命の問題ってのは関係してくるし。…そういう問題ってのはたくさん触れる機会はある。で、時事的な事件なり出来事があればそれについて触れる。カリキュラムの中にはないけども触れていくということもできるし・・・。ま、そういう場面はある意味無数にあるというか、

- うーん。
- うん。こちらの指導の意図によって、いろいろしゃべることができるというか指導することができるというのはあるかな。ただ、それはちょっとカリキュラムの中でっていう意味ではなくてね、カリキュラムの柱はあるけども、それに派生するというか、関連する・・・

- プラスアルファ…
- うん、そういう感じで話をするにはあるし、できるし。まあだから戦争の問題にしたって、その一命が大事だっていう基本的…教えるということじゃなくて、社会の場合にはその、それは戦争の起きてきた背景なりその一…その一科学的な認識なり社会を見る、科学的な認識を育てる一環で学習するんだけど、しかしそこに命の問題ってのは、入ってこざるをえない、ですよ、場面場面によっては。ま、そういう機会、扱いになるのかな、っていう気はするけどね。

- 折々の授業の中で、命について触れることがあって、で一子どもたちは「いのちの教育」というものを強めていくことによって命に対する理解や自覚は深まっていますか？

- うーん。難しい、それは難しい。深まってるかどうかは難しい。それはわからへんな。

- 子どもたちが何か言ったりしますか？例えば食育なんかで先生が説明すると、「いのちをもらってるんだよ」とかって…

- それはびっくりする。なるほどびっくりするし、新たな発見にはなるんだけども、だからじゃあ結びつくかと思ったら…、命ということに結びつくかどうかそれは難しいねー。うーん。なんかその子どもたちは命ってのは見えないからね。子どもたちが何をもって命とするかってのは、難しいから。

- 何をもって命とするか…

- 生きているってということが命ということであればね、…子どもたちが生きているってということであれば、「あ、なるほどな」ってことだけれども…命の理解ってのは、そういうことが理解なのかちょっとわからへんな。そこは微妙やね、そこは。「命」として理解してるのか、「生きている」ということで理解してるのか、そこはちょっと難しいかなあ。

- そういうことは聞いたことないですか？書かせたりとか。取上げてとり上げて。

- いや、あるけれども、そこは絶対「いのちは大事ですよ」って話になっちゃうんですよ。それは分かる。言葉としては分かる。…うーんだけど、じゃあ家に帰ってゲームやってて、やっつけろ殺せって言ってる場面が一方ではあるわけよ。うーん。じゃあそれはその一どうなんだということになると、学校での時間なんてもうほんのわずかだけど家に帰ってゲーム一時間二時間してたらね、そっちのほうがいっぱい…やっつけろ殺せとかね、死ぬとか言ってる時間のほうが長い時間やってんの、じゃあ深まっていますかって言われて深まっているなら家でそんなことするかよ、って思ったりするじゃないですか。一般的には（笑）。深まっているってということなのか、それとも全く別物として扱っているのか。と命に対する具体性がない…。だから生きる死ぬってということが具体性がない、イメージ感がない。そりゃ子どもの場合は当然なのよね。大人でもないんだから。大人にもっとあつたらもっと戦争反対するよ、もっとがんばって。うーん。だから今なんて、大人自身が麻痺してるから、…戦争に行こうってな、戦争に行こうとか、紛争なんていうのはありなんだよね。殺し合うっていうことは。そこで起きてることのイメージが全く貧困だから、生きるとか死ぬとか殺すってことに対する理解力がない。いや麻痺させられてるっていうほうがいいのかもしいけど。子どもだってそうなんだから、片や生活がそういう生活がある中で、じゃあ学校のたまたま食育で話をしました、はい命の理解深まりますかってそれは難しい。

- 難しい。

- 難しい。だからやっぱり命ってのを扱う場合には、まあ勿論抽象的だからね、命って言っちゃったら。だからその一、勿論命を大事にしるよってことは言うんだけれども、その命題はその命題で真なんだけど、それじしんがどれだけ具体性をもって認識できるかってのは、子どもの発達年齢によって違って来るわけだから、その発達年齢できちっとそこを理解できるようなレベルでokとせないかんわね。7歳8歳の子どもたちの理解と、11歳12歳の子どもたちの理解とではね、同じ小学生でも全く違うわけだから。小学校1・2年、7・8歳の子どもたちはどの程度の命の理解でいいのか、11歳・12歳、思春期始めの子どもたちの理解はどこでいいのか、どのへんなのか、っていうことの中身は議論の余地があると思う。議論しないと。単純に命の理解が深まったか…、っていうことだけでは難しいな、という気はしますね。

- 今のところ、その、評価の対象にはなっていない？

- ならない。で、こっちは聞いて「ああ、わかってきてるな」って思う時に…、「わかってきてるな」っていうふうにこう、やっぱりなかなか思えないね、やっぱり話をしても。

- というと？

- 伝わってるかどうか、難しい。難しいな、っという。難しいな、っと思う。

- 子どもたちはきょとんとしてる？

- きょとんとしてる面もあるし、「そうなんだ」と思っても、「そうなんだー」なんやね。それがその、実生活にこうピンピン響いてくるような形…、にはなかなかならない、かったりするよね。うーん、だからそこは、うーん…難しいところやね。命のそのいのちの教育を…、命の大事さを訴えても、それがなかなか子どもらの中に…こうストンとおちなかつたり、なかなか理解につながらなかつたりする。でも、それを積み上げていくことで、例えばそれをずっーと毎年積み上げていくことで、小学校卒業するころには一定のね、理解ができて、命とか生きるとかいうことへの一定の理解力が、想像力が身につく…ということを目指すしかないと思うけどね。

- なるほど。

- 難しい面があると思うわ。特に生き死にの問題は、

- いきし…？

- 生き死に、生きるとか死ぬとかね、要するに命に関わる問題わ。だっておばあちゃんが死んでもおばあちゃんが死んだことに対するショックはあるけども、…その…やっぱり小学生の低学年だったら…悲しみは分からないでしょ。

- どういう分かり方をするのかという問題ですね。

- そうそう。

- だからそれを言葉にできるかという問題もあるし。

- あるし、どう感じてるかってのも含めてね。だからおぼろげながら死とはこういうことなんかって、死は周りの大人が皆泣いてるから死とは悲しいものなんだと。というのか、いや違う、いのちが一つ消えるっていうことその、なんてのかな…、ことへの理解てのがどの程度なんかってことは、たしかにちょっと難しいわね、だから。ま難しいというか、その年代で、年齢年齢によって…

- そうですね。個人の問題もあるし。

- 個人の問題もあるし、その子の成育歴にもよるし。

- 考えたくないっていう子もいるかもしれないし。

- いる。避けて通るかもしれないし。うーん、まだけど、ま学校で扱う場合にそこをどこまで期待するかっていうか、子どもたちに求めるかっていうのは…、うーん、ま、ま、だから難しいね。微妙っていうか、判断しにくいね。だから、話をするけれども、…子どもたちがどこまでどう感じどう思い…、そら難しい。だから1足す1は2になるよってことが分かった？ってのとは意味が違う。「命が大事だよ」て言うのと「大事だね」っていうけど皆、…うーん、それをその僕が言ってる「大事だよ」ってのと子どもが思ってる「大事だよ」ってのは全然違うだろうし。9・10歳の子がどの程度なのかなあ…ってのは、なかなか難しいね。

- 「いのちの教育」とか「命を大切にしよう」とか声高に言われたのって、やっぱりその池田小学校の事件があったりだとか、阪神大震災があったりだとか、その辺の平成に入ったころぐらいからやっぱりこう高まってきたかな、と思うんですけども…

- そうだな、「安全」という意味で、まだから「安全」ということとの兼ね合いでね。

- で、それ以前にも、体育の中でケガや病気の話があったり、理科の中で生物の話をしたりとか、そういうことは勿論あったわけですよ。以前と今と、命に関わるテーマが出てきたときの、アプローチのしかたに違いがありますか？大西さんのペダゴジーの中で。

- うーん。だから、テーマに沿っ、…テーマじゃないかもしれないけど、問題になってきたり、いろんな声高に言われるようになった最近の状況はさっき言ったとおりだね、だから。やっぱり子ども

に直接的な被害が加えられてしまっているという、うん、ま子どもが子どもを殺すってこともあるわけだけど、そういう…ことが増えてきたのは最近やね。そう意味でいったら、僕の感覚で言えば、子どもの命、子どもの成長をめぐる環境が、きわめて悪化していると。その中ででてきている問題、今はね。だけど、そうなる前はね、そうなる前は、そうなる前って完全に線は引けないんだけど、もっと以前で言えば、んー、それこそ研究対象になると思うけど、あのー…子どもたちの、がより良く生きていくっていうことをもっと念頭に置いた中身で、生の問題も扱たわね、命の問題も扱たわね。

- 以前ですか？（ちょっと驚いて）

- 以前はね。今はだから色んな矛盾が悪化している中に子どもたちがいる、それをどう安全面で予防していくか守っていくのか、という。あるいは防ぐのかという。

- うん。

- だからそこに、より良くという発想では僕はないような気がする。

- より良くというと、例えばどういう？

- 子どもたちがもうちょっと豊かに生きてゆけるという。例えば、その一みんなが勉強が分かるとかね。ま皆というよりかより多くの子が勉強がよく分かるとか。でいっぱい楽しく遊べるとか。それから皆が、えー将来その一進学とか、就職について大きな不安がないとか。

- それは社会的な状況も関わってきます、…かね？そういう問題でもない？

- そうです。そういう問題です。

- そういう問題（確認）。

- 子どもたちが暮らしてる状況ってのは社会的な、社会なんだから。そこでの諸矛盾が子どもたちに影響を及ぼしているし、命が軽く扱われてるってのはそういう諸矛盾の関係なんだから。そこんところをぬきに、命を考えても意味がないわけで。ところがもっと以前は、子どもたちがそういうふうにもっと豊かに生きていける、さっき言ったような勉強の問題、あるいは将来の不安の問題、進学の問題、そういった面がもっと、あのー、子どもたちに保障されていると。でもっと言えば、あのー…子どもの生存権がきちっと保障されてて、それが豊かに保障されるという。それは、そのためには家族の保障も必要やし。そういう中で、積極的な意味での命を育むってイメージが僕らにはあったけども、今は…「守る」よ。守るだけではないよね、一方では壊してるわけよ。だっていじめだって、あんなふうに子どもが子どもを殺すようになった社会、背景は何かと言ったら、命を軽視している大人社会があるわけだから、そこを無視して子どもだけの命を論議しても意味がないわけで。そういう中にいる子どもたちなんだから、今はね。だって3、11であれだけ放射能で子どもたちを蝕んで甲状腺のがんが出て来てるってのに、そこさえもきちっと対応しない大人でしょ？今は。残念ながら。そういう中で、子どもの命や安全を議論をするってのは、より良くじゃないよね、もう既に。

- うーん、より良くではないですね。何とかマイナスをプラスに…

- うん、何とかマイナスを何とか最小限にとどめようみたな、いうイメージしかないんだ僕は。で、そんな時にそんな…「安全だ」とか言いながらね、そんなことやってても、一方では安全をぶつつぶしてるっていう、この矛盾を、壊しつつ最小限にしとこうとか、壊しつつ何とか見栄えだけはよくしとこうというのがもうありありなんだ。

- うーん。

- で、例えば、朝でも登校の時にね、今登校の時にね、登校班に車がぼんぼん突っ込んでくるからって、いう事件があるからって言って、登校の時に、下校の時でもそうなんだけど、その下校の時に、子どもがどっか連れてかれるってことがあるから。だから、大人がつくんですよね。でコーナーコーナーに大人が立つ、立ったりするんだ。ほんなそれってね、微笑ましいなって見るかね、なんていうナ

ンセンスなことをやってるんだっていうふうに見るかによって、そりゃ背景を考えたら全然違ってくる。だから、大人が子どもに付き添って登校します、下校の時も「ああ、おかえり」とかって言って大人が立って、ま見守り隊っていう名前なんだけど。地域パトロールとかね。子ども110番の家とかね。そんなんはね、もう貧困の最たるものなんや、僕に言わしたら。

- 確かにね。

- これは貧困なんや。命を守るとか命を豊かにするっていうレベルじゃない。そんなことをしなかったら子どもが学校から家まで安心して帰れないようなね、登下校できないような状況にしたのは誰なんや、ってことを僕は問いたいわけです、逆に（笑）。それなのに、一方では、そうすることで命を守ってます、大人の力で、地域の力で子どもを守りましょう、ってな話になっちゃうの。

- まあねえ。

- ちょっとずれてるんちゃいますか、と僕は思うけどね。

- 何か起きたらそれに対処する、どちらかという、その対処という。

- 対処。対処だし、対処だし、起きてることを覆い隠すという、もっと悪く言えばね。いやいや、その方が正しいかもしれない。起きている矛盾を覆い隠すという。

- …うん。

- だから子どもはさ、不幸だと僕は思いますよ。

- ふん。……でもま、その中で、食育で、そのあんまりなんていうんですか、…色んな事件とか社会的なこと少し離れて、食育なんかで命を食べているとか、そういうことを知ったりして驚くかもしれないけど、そういうこと自体は悪いことじゃないんじゃないですか？

- もちろんもちろん。そういうことだからがんばって話をするわけです。だからそうだし、ジェンダーの問題もそうだし、それからその一あの一性別でも男性女性しかないわけではないと、いうそういう話だってね、やっぱりしっかりしていかないかんわけやし。

- その辺りは子どもはちゃんと理解している？

- それだって子どもははっきりしないですよ。あの年齢によりますよ。でも高学年、ま10歳超せばね、何かしら、「あ、そうなんかな」って思える部分持ちますから。やっぱりその時にはそのことをちゃんと提起してやる。だらやっぱり、性同一性障害と今は言わないとしても…不一致なんかって言い方を変えたのかな。でも、やっぱり小学生の高学年から違和感持ってる子いるかもしれないわけで、そういう時はきちっとそういう話もしてやっ…ておかないといけないわけだ。

- ジェンダーの話（確認）

- ジェンダーのこと。そういう、自分の持ってる性的な問題でもそうだし、それは命の問題ですね。だから、そういうことはどんどんどんどんやっぱり、今の研究の成果とか、世界的な運動の一つの到達点としての中身で、話をしてやるという、教育をしていく、命の問題について語るというのは必要なんやね、それは。

- なるほど。

- それは必要なんや。だから、その一、ただそれがなんて言うんかな…でもそれはね、人によりけりなんだ。教師にもよりけりだからね（笑）。

- もちろん。

- それはもう、色んなんがおるから大変ですけど。ま、僕らにできることは、やっぱりそういう…、例えば僕にできる、よりいいもの、よりいいことっていうかな、より伝えたいこと、を伝えていくということは、やっぱりやっていく必要があるよね。

- んー。

- それはそれで、一方ではやっていくと。で、一方では、おかしなことはおかしいということ、大人のレベルでやっていかないといけない、という話。それは、それを分けて考えるという発想は取らない、僕はね。多くの人は分けちゃうんだけどね。分けちゃうんだけど、それは間違っていると思う。

- そのいまおっしゃった授業に関することでも予防関することでも、全部ひっくめて「いのちの教育」と言わしていただくと、そういうものをしていくことで、子どもたちにどういう能力というか資質というか、そういうものが育っていくというふうに思われますか？もっと長いスパンで見た時に。例えば1年生から6年生とかで、そういう授業を折々にやっていくと、そういうことで、子どもたちのどういった点が育っていくというふうに思われますか？

- 効果的に教育されればということで、での話ですけどね（笑）。今はまあさっきも言ったように、色々な条件があるので、あの一温室の中で純粋培養するわけではないのでね、まあ教育はそういうものなんだけど。だからそういう…ことは置いといて、その一教育を、命というものを子どもたちに教えていくっていう作業をする場合に、ま命というものを勿論「生きる」とかね、ということも含めてっていう、そういう意味でってことなんだけど、あの一…やっぱり例えば、うーん…僕はやっぱり人権意識とかね、基本的人権の大切さとか、将来的にはね。そういうものにつながっていく。一人一人大事にしていくとか。基本的人権、一人一人の人間を大事にしていくとか、大事にするとか。そういうところへどんどんつなげて、つながっていく中身ではないかな、という気はするのと、それとやっぱり…自分も含めてそうなんだけど、子どもも自分も含めて、周りの人も、やっぱり皆が大事にされて、で、あの一皆が豊かに育っていくという、そういうもの見方や考え方を身に付けていってくれば、っていうことへの期待感があります。難しいんだけど、難しいんだけど、そういう期待感はある。命のことを言えばやっぱり、そこなるかな、という気はしますね。

- 自分で考える力がついたりとか、そういうことは？

- もちろん、だからそれは前提ですよ。でないと、それは自分のことを考え周りの人のことを考えるということではできないですから。だから自分自身…考える力とかっていうのは、その…命のことを考えていけば即ちもうその…自分自身をどう捉えるかということと、同時に周りの人をどう捉えるかということへつながっていくわけで。だからその、人間関係をね、関係自身をどう捉えるか。要するにまあ、こういう関係とかね、強い弱いとかいうんじゃないかって、障害持っていても持たなくても、やっぱり人間として尊重し合っていくべきもの、存在なんだということまで、基本的人権はそういうことなんやね。そこまできちっと理解を深める。これは考える力ぬきには無理ですね。

- そうですね、理解する力とかねえ。

- そうそう。だからこれは、話を聞いたり本を読んで自分自身が理解し考え、そしてつくっていくという、作業をしていかないといけないわけで。そういう意味で言ったら、あの一考える力とは表裏一体、表裏ってことはないな、深く…命のこと考えるのは…あの一覚えてすむって問題ではないので、でもその、その教育というか…その、…その「考えて」っていうところは難しいね、ほんま難しい。…うん、感覚的に分かってくれるってことも大事なやね、あの一教育とかの場合にはね、命のこともそうだし、感覚的に「あ、してはいけない」とかね、「大事なことなんだ」とかね、感覚的にわかるというか。…まあ日本風に言えば「しつけ」とかね。

- うーん。

- いうレベルで考えても確かに…それも一つの方法なんだけど。でもやっぱり思春期、要するに10歳・9歳を超えてからは、しつけのレベルではなくて、やっぱりその一今までしつけをして自分の体に染みついていることをもう一回相対化して、思考の対象に乗せると、いう作業を思春期以降はして

いかないと、なかったらね、自分のものになんないよ。…ないし、深まらない。ベースにはそういう価値観が、確かに「しつけ」としての価値観が、ベースには…最初はね、あるかもいらないけど、そのベースも自分の思考によって変えていくこともできるわけだから。そういう作業をほんとはしてほしいと思うけどね。…それはしかし、より子どもにとって環境がなかったらなかなか難しいね。

- なるほど。

- その環境を作るっていう作業を一方ではしないといけないんだけど、…

- ふーん。

- ま、いかんせん、なかなか難しいね。

- うーん。

- うーん。さっきも言ったように逆作用が働くから今は（笑）。

- じゃ、最後の質問なんですけど、今後、「いのちの教育」、命全般に関わる教育っていうのは、どうなっていくと思いますか？

- ……うーん、だから二つの流れがあると思う僕は。一つはね、日本の場合だけでも、命自身を、あの…見せかけでは大事にするという動きが強まると思う。

- うーん。

- でも、…その見せかけって言ったのは、ホントのところはね、ホントのところは、大事にしないっていう意味が含まれているのね。軽視してる。だけど、一方では、もう一方の流れとしては、やっぱり子どもの命をホントに大事にしていく方向って一体どうあるべきかっていう、それを問う流れも出てくる、今もあるし、それも並行していくと思う。僕はその二つの流れは絶対これから強く、両方絶対出てくると思う。

- ふーん。学校教育の中で？

- 中で。以前よりももっと鋭く問われてくる、そのことが。

- あ、その、ギャップが出てくるってことですか？それともそれぞれがこう…

- それぞれが、それぞれが強まってくる。

- 強まっていく（確認）。

- うん。要するにギャップが強まるっていうことよ。

- （笑） 同じ学校の中でそういう二つのものが？

- うーん、同じ学校の中ってどうかってことよりも、おっきな意味で。同じ、一つの学校の中だったら、それはもう全然わからないけど。

- カラーみたいなもの…

- カラーもあるし、一つの学校で行ったらそれは◎◎の形だから、そんなにややこしくない。単純なもの、言われた通りやったらそれでいいって話になっちゃうから。

- それは表面的な方に入る？

- 表面的な方に入る。だから、形は日本、すごく大事にしていますよ、「いのちの教育」「安全教育」やっていますよ、「命を大事にする教育やっていますよ」、言いつつ、…しかしそうはなっていないという現実を見ない。

- なるほど。

- それをことする方法である、ということ、それは僕すごく思いますね。だって一、だっても今はあれでしょ、だって普通そうじゃない、だって競争やらしたらそうなるに決まってるじゃない。

- …競争？

- 競争。子どもに競争さしたら。…子どもに競争さしたら勝ち負けでてくるんだから、負けたやつは俺はダメなんだお思うに決まってるやん。その競争はもっと激しくしようっていうんやから。何なん一体、それはどういう目的なん、という、問わざるを得ないじゃないですか。

- ふん。

- でもそこを、一方では、…「皆命は大事だよ」、…でも一方ではがんがん競争させて、負けたらお前自己責任だ…

- うん（同意）。

- …言っちゃうわけでしょ。それはねえ、それは就職、面接、100回全部キャンセルされても、キャンセルちゃうわ、採用されなくても、「それはお前の責任だ」って…。将来そうなるんちゃうの、って思ったら…だって今の中学生や高校生、私将来結婚するの子ども産むのいややわって言ってる子がけっこういるわけでしょ。

- ああそうですか？

- だから命を、次の命を安心して産めない、だから日本の人口減ってるじゃないですか（笑）。

- そうですね（笑）。

- 安心して命が産めない、ってところに今あるのにね、それは楽観はできないでしょ。

- うん、できない。

- できない。だからそういうその命の問題は、おっきな社会の問題と関わりがおっきいから、そこんどこ抜きにはやっぱ考えられへんな。だからそういう意味で言ったら、あの一そういう流れ…その一命を軽視する…軽視するけど表面的には見せないようにするという流れと、いや、ほんとに子どもを大事にするってどういうことなの…

- うーん。

- やっぱりもっと一人一人の子どもが、子どもらしく豊かに勉強、そして将来の就職や進学のこともね、そんなに大きな不安なく…。勉強頑張れる、友達と一生懸命遊べる、仕事についても一生懸命考えられる、…そういう流れをどう作るかっていう…そういうふうに考える流れを…一方ではあるし。そこは、僕はおっきいなと思う。うん、だからその二つが絶対出てくると思う。

- ふーん。

- だってもっと言ったら今度集団的自衛権が日本がやってやで、その一…海外に、戦争してるところに日本の人が行く、行って、相手を殺したり自分たちが殺されたりするっていう場に行っちゃう…でしょ？

- …ふん。

- 片やそういう事態になってんのに、じゃ学校で何を教えるか、「君らは絶対に戦争に行くな」っていうふうに教える？命の問題。教えへんで、今の学校の先生。そんな簡単なこっちゃない。教えない。命が大事だってこと言うけど、「お前戦争に行け」って言うねんで、一方では。そういうシステムが今学校の中で働いてる、と僕は思ってるので。楽観はできないし、その二つの流れ、ってのはこれからもちょっとせめぎ合うような形で流れていくんではないかなと、いう気がします。だから、あの一命が大事だっけのは、っていう命題はすべての人にokなんだけど、その中身と具体的な姿は、もーホントにいっぱい。

- うん。

- いっぱい。だから、何をもってホントに命を大事とするのか、ていうのが、そこを問わないと、ま現場ではね、現場って変やね、やっぱ教育って場面では、ないと。あの一表面的なことだけ、でお茶

を濁して終わりってことになりかねない、この問題は、命の問題は。だからちょっと難しい問題があるかもしれない、今の日本では。うーん…、とは思いますがね。

- はい、ありがとうございます。

Enseignante 2

- 学校現場で「いのちの教育」ってよく聞く言葉ですか？

- あのね、「いのちを大切に」とか、いのち…うーん「いのちの教育」とは言わないけど、「命について」でことで、設定して考えることがありますね。

- うーん。じゃ例えば「いのちの教育」って聞かれたっておっしゃた時、どこで言われましたか？

- それは、教育課程とか、教師同士のコミュニケーションの中で、例えば性教育の時に、命をね、どういうふうにかう産み育てるのかとか、それから理科で、えっとめだかの誕生とか命のこととか、えーとそういう場面で「いのち」って言葉使いますね。

- えっと、じゃあ一応命に関わる教育全般のことを指して「いのちの教育」と便宜的に言わしていただきますけど、

- そうですね、はい。そうしてください。それでいいのかな？

- あの一私はそういう風に理解してます。

- はい、じゃあ同じです。

- 「いのちの教育」で特にあの行われていること、そしてそれが目的としていること、伝えたいことっていうのを、ちょっと例を挙げて教えていただけますか？

- 例えば、ここにも書かしてもらったんだけど、えーと、私は、たぶんね、んーと（アンケートの回答用紙を見ながら）、国語の場面でしたらね、文学なんかを通して、生きることとかね、それから人間の尊厳やとか、それから命の尊厳とかね、こういうことやっぱり子どもたちに伝えたいと思うし、そういうことをテーマにした作品でけっこうあるんですね。

- それは何年生ぐらいの？

- いや、例えば1年生であれば1年生なりの、そういうのもあるしね、例えば2年生であのー、あのー例えば「かさこ地蔵」にしてもね、代表的な、ああいうのであってもね、やっぱりそのー、んー貧しさの問題だけじゃなくって、そういう人間としての尊厳、生きることの大事さみたいな、そういうことを伝えたりもするし、で直接的にはえーと4年生で「ちいちゃんのかげおくり」とかいうふうな作品であればね、あのー…お父さんが亡くなって、そのー、しまったという現実に向かい合うちいちゃんのことをね、なんかこうその気持ちや心情にせまらせる、ってなことやっぱりあるんですね。えっとそれから理科で言えば、理科ではやっぱりめだかの誕生とか…（携帯が鳴る。一時中断）で理科であれば、そうですね、そのーさっき言うたようにめだかの誕生とかね、そんなんで、命てとても大事やとかいう話もするし、それか他に理科でね、あ、植物のね、育ちなんかで言ってもやっぱり、そこだって命の問題だし、人間の命だけじゃなくてね、そういうのもあるやろし、…あともう一つなんやっ、あ、体のつくりってのがあるんですね、でその時にもやっぱり人間てこんなふうにして体の中が出来上がってるって言ったら、それだけのことじゃなくって、そういう命なんだということをね、語っていったり。それからあとはね、体育なんかでは、やっぱり清潔にするとか、講義なんですけどね、

それから健康をどう守っていくかとか、保健なんかでは、ほんとにそういうことは、5・6年の保健なんかでは、やっぱり命のことはすごくできますね。

- ふーん。

- あの、そういうことはやります。あと、家庭科なんかでもそういう一般論としてあるやろし、道徳では、やっぱりそのうん情的にね、命ってとても尊く大事なものだよってな話はしますね。もっと他に…ほんっとに給食なんかでもそうやしね、食べることはすごうもう生きるということやし、本当に教育全般を通して命の問題ってやっぱり子どもたちに語りかけ考えさせね、でーやってるかなって思ってます。

- あー、意識して子どもたちに考えさせる機会を作っている。

- そうです。

- それいつ頃からそういう形で行われていますか？

- 学年ですか？

- いえ、あの一、長いこと教師をされてたと思いますけど。

- 私ですか？それは、あの一、ずっとはじめからやと思います。

- ああそうですか。じゃあやっぱり■■■■さんは「いのち」っていうものを伝えていきたいっていうのが強かった。

- そうですね。はい。というかね、人間としてのつながりとかね、で人、豊かさとかね、それからつながりとか、そういうの語ってる時、命って切り離せない問題やと思うしね。で、自分の命を大事にすることと、人の命を大事にすること。でそれは人をほんとに大切にすることとつながっていくと思うし、で人っていうのはその命を輝かせるために、人と人はつながり合って豊かに生きていくんだよっというふうなことを、やっぱり伝えたいし、それは私たちの役目かな、って思ってたから。そういうことはずっと思ってた。

- そういふに思われるようになった経緯とかってのは、何か特別なこととかあるんですか？

- それはそうですね、それはね、えっとーんー…やっぱ教師を目指した時にね、何か私は自分が何ができるんやろうって、やっぱり思ったんですね。何か自分とてもねえ大それたことを語れる人間でもないし、何も伝えるものなんてないような気がして、最初すごいとまどったんですね。私はこの子達に、どんなふうに関わりどういうふうに私は、なんか、向かっていけばいいんだろうということを考えて、いろいろ考えていたり子どもと出会う中でね、ああそうやなって、あの、すごく子どもたちって厳しい現実の中に生きてますよね。シビアなこともあるし、親からの期待過剰もあるし。だけどね、とても生きることってすばらしいよとか、あの一つながれると人間は豊かで幸せになれるよっっていうことを、伝えたり、子どもたちに考えさせていくことが、私たち大人であり教師の役目かなっていうふうに、やっぱり感じたんです。

- うーん。

- それをずーっと…

- 続けてらっしゃる。

- はい。

- わりとその、命の、ま社会的にゆった時に、その命を大切にしようとか声高に言い出したのって、やっぱり平成にはいつてからいろいろな事件があったりとかしましたよね。で表面的には「いのち」って声高に言い出したのってその辺りかなって思うんですけど、以前からずっとやってらっしゃったかと思うんですけど、…

- 私はね、命、即命がね大事にするとかしないとかいう問題じゃなくって、「いのち」ってね、もうちょっと広い、って思ってたんですね。だからそう、とり立ててこうそういう事件が起きたり粗末にしているからこそ、「命の問題」じゃなくって、もっと広い意味でね、生きるってとても、幸せに生きる権利って皆にあるんやし、そういうことは追及していいんやから、そのことをやっぱ子どもたちにね、そういうことを考えさしたりね、あの一なんか、うん、やっていきたいなって思っていましたね。

- じゃあ「いのちの教育」される中で、特に気をつけていることとか、そういうことはありましたか？工夫していること、その子どもに伝えるということ。

- そうね。だから、あんね、私は「命って大事だよ」とかね、「どうしてそんな粗末にすんの」っていうことはあんまり言わないんですね。

- ああ。

- それよりもね、あの一なんか自分、皆が幸せでね、私たちが楽しかったり嬉しかったり良かったりって思いやとかね、人間て信じられるもんやなってなことをね、語っていったりすることで、子どもたちは自ずと、やっぱあつ、自分の命を輝かせんのは自分だし、自分とつながってる皆なんやなって思えるようなね。そういうことであればいいなと思ってきたから。とり立てて命がどうかね、あの一だから命がこうなんだよというふうな、こうあんまり、そういうことでは言わない。

- 上からこう言うようなのではない。

- そう、そう。広一いところでね、豊かさみたいな。

- なるほど。あのそういう授業で目標にされていることって、あのそうやって命の授業をされたとして、

- なにで行こうかな。えーと、性教育でいきましょうか？

- はい、何でもいいです。で、子どもたちが、たぶん上から言ったりされてないから反抗するってことはないと思うんですけど、やっぱ■■■さん自身が「こういうこと子どもたちおもうのか」とか、ちょっとびっくりするような子どもの発言とか、そういうことってありますか？

- ……

- 想像しなかったようなことを子どもが言ったりとか。

- んー…、それはね、例えば、あの一ん一なんかこうネグレクトとかね、色んな事を受けた子どもたち、っと接したときにね、「えっ」と思うことはやっぱりたくさんありましたね。例えばね、ケンカしたときにね、普通やったらあほばか死ね、ま「死ね」っていう言葉すごく私は、すごくつらい思い、あの、何か、思いで受け止めてしまうんやけど、それは言ってほしくないなと思ったりしますね。でもね、あほばかぐらいの程度やったと思うんですよ、ちんこうんこの話やったと思うんですけど、だけどねやっぱね、そういう子たちっていうのはね、「あーそうなんか」って、命が脅かされ育ってきた子どもたちっていうのは、私たちの想像つかないぐらいね、あの一うん、そのことが切羽詰った課題として、この子たち、請け負わされて生きてきたんやなっていうことありますね。

- ネグレクト、っていうのは虐待のことですか？

- そうですね。

- お家の中でとか。

- うんうん。

- それほんとに乳幼児期に受けた…、にも関わらず、私1・2年生担任したんですけど、ずっと引きずってましたね。でこの間6年生で卒業したんですけど、大分落ち着いてきてはいたけど、1・2年生の時でも、夢の中で、「ごめんさーい」ゆってね、うわ言で言ううんですね、もう。なんか「もうし

ません」「やめてー」とかね、なんかそう叫んだり。でケンカしたときにね、なんかね、ものすごいケンカするんですよ。ほんっとに殺すんじゃないかと思うような、相手を。

- 激しいんですね。

- 激しいんです。ね、でね、言葉もすごいんです。なんか包丁持ってきて、なんかするぞー、とかね。目ん玉えぐり出すぞ、とかね。たぶんそれはね、1年生って7年間生きて来て色んな事獲得してるけど、でもそういう環境ん中できつとね、育ったんだな、って思うことやっぱあったし。そのこと私には、うん、つらい思いでというか。なんかその子の悲しさをどう受け止めていいのかね。で、あまりにも愛おしくてこう抱きしめようとするやっぱ怖いんですね。こうされるのが怖い。（抱きしめるジェスチャー）…という感じやしね。うーんそういうのありましたね。その子ね、やっとうんと2年間付き合っってやっとうん手がつなげたというね。

- ふーん。

- そういうのありましたね。

- じゃあ命のこと話すにも、集団ですよ子どもたちは、30人とかいるわけですよ。で、先生が何かを言ったとしても、子どもたちの受け止め方がそれぞれ違う…

- 違いますね。で私はほんとにその子がいた時何をしたかという、周りの大人たちにまずね、「受け止めてやって」って、「現実を受け止めてやってね」ということをずーっと、家庭訪問ではね、も絶対問題児なること分かってたし、あの、こうなるの分かってたから、あのいろいろと迷惑かけてると思うし、いろいろいっぱい聞いてると思うけど、でも、彼は今から変わるんやし、大人たちがそういう目で見やらないと、ね彼が、大丈夫やで、皆分かってるで、受け止めるで、あんたは何しても大丈夫やで、っていう思いを皆で、そういう姿勢をきっちりね、してやることを彼をほんと成長させ、そこから抜け出させることやから、大人たちってのは信頼に足るものだってことを伝えようねってことを、学級懇談会でも家庭訪問でも、いつも言ってきましたね。

- ふーん。クラス全体の子どものこと思っってほしいんですけど、命についていろいろ問いかけていく、話していくことによって、長いスパンで見た時に、命に対する理解とか自覚とかは深まっていると思われませんか？

- …わからない。

- わからないですか？

- んー…それはデータで取ったこともないし、理解が深まったのかどうか、そのことは私確信持ってないですね。でも、私があの一自分が担任して、その子たちに、あの私がこのクラスにいたい、幸せに思えるなって思うようなクラスを作ろうって思ったし。で、そのことが何かその子たちに、どう影響したかというの分からないけれど、でもあとあとずっとつながれたりね。で卒業の時に私も退職してから見に行くねって言ってなんかお話ししたりね。そういう点ではこうずっとつながっていったのかな、って思わんでもないですね。

- ふーん。例えばそのネグレクトの難しい子が、クラスでは他の子っていうのはその子に対してどういう、なんかこう付き合いを気をつけるとか、そういうことってあったんですか？子ども同士で。

- うーん、ありましたね。うーん、響き合う子って絶対いるんですね、そういう時にも。あの、すごく好きなんやけれど、けんかでしかつなげれないとかね。

- はいはいはい。

- そういう時にはやっぱね、席を離す、とかね（笑）。そゆったんしましたよ。でも、その、席は離すけれど、心情的には一緒なんやから、すぐにケンカにならないような条件だけを作りながら、ほんでも仲良くするということのかな。

- 子どもたちもあの一優しくするじゃないですけど、気を使うとかそういう気配りみたいなのとかもあったわけですか？

- そうですね。でもお母さんたちもそのことすごくわかってくれたはったから、例えば子どもが「よっちゃん…」とか言っても、うんそれはそうやけど、こうやで、とか、よっちゃんやさしいで、とか、なんかそういう話が出たりしてね。それすごい、そこでフォローがあったかなって、思いますね。でもすごくね、嬉しかったんがやっぱり6年間の教育だなと思ったのが、卒業式見た時に、すごく顔が穏やかになってたことと、でお母さんが、そのお母さんがね、ほんとに夫の暴力で、ねえ、離婚もされたり、それからえっと一、お母さん自身も暴力振るってきはって、ね、で自分も「私も振るわれてたんです」って言われて、ほんと連鎖なんですけど、そのお母さんもととも穏やかな顔つきになっておられてね。うん、あー私はあの一ほんとに皆をそういう意味でね、彼を守り見守り育て、した、そして彼の家族を支えてきたことなのかな、って。それをすごいこの間卒業したんですけどね、思いましたね。

- うんうんうん。■さんの話を聞いてると、命っていうのが「つながる」とか、非常にポジティブな意味で捉えられてるなって感じるんですけど、1年生から6年生までずっと子どもを持たれるわけではないと思うんですけども、そうやって子どもたちと過ごしてこられて、で長いスパンで見た時に、子どもたちは思いやりであるとか、そういうことも身に付くんじゃないかと思ひますし、

- そうです。

- その難しかった子も顔が穏やかになってっていうのも随分な変化だと思うんですけど、いろんな子たちを見た時に、命に関することを言っていくってことで、子どもたちにどういうものが育つという風に思われますか？内面、資質、能力とかいろいろあると思うんですけど。どういう面に働きかけるものだと思いますか？

- やっぱ心情というかね。うーんあの一今競争社会でしょ。でこう人を蹴落とすとかね、そういうことがね、ねえ、で、なんか、あの子よりも良い点を取ることが至上命令になってたりね。すごくなんか厳しい世界だろうと思うんですね。で、あの一なんかこう能力にしても、物にしてもなににしてもお金で買えるみたいだね。そういうふうにも子どもたちも親も錯覚してるようなところあると思うんですね。すごく安上がりに、水泳ができなかったらスイミング行かすとかね、体力がだめならこち行かそうとかね、全部お金に変えちゃうんですね。で、そゆことって、そういう中で私は、あの一そうでない豊かさとか、そうでない大事なものってあるよってのが、大きな意味での「いのちの教育」だと思ってるの、ですね。

- なるほどね。

- んーそゆことに、なんか気づいたりね、気づき合えたりね、少しでもね、「あっ、まあいいや」とかね、こんなぎすぎすさせないでおこう、って思えたりね。なんかもっと大事なもんってあるんじゃない、って子どもや親がね思えたらね、それってすごく大事な教育かなって。

- 人間味というか…

- そうですね。人間性ですよ、それこそ生き方の問題ですよ。

- うーん。大西さんと同じような考え方でいらっしゃる先生って多いですか？ご経験から言って。

- あかね、私たちの世代はたぶんそういうことを語って、ほんとにねいろいろ議論し合いね、なんかしてきたんですね。今の若い人はどうなのかんってちょっと思ひますね。

- じゃあこれから聞いてみて（笑）。

- うん。ほんとに今の若い人たちはどんな風に思うてはるんかなて、私にはちょっと、あの一そんな話がなかなかできなかった、というか。

- 世代によって差があるかもしれない。
- 差がある気がしましたね。
- ふーん。

- 最後の質問ですけど、これから「いのちの教育」ってのはどうなっていくと思われませんか？学校の中でということですけども。

- ……んー私教育全体がやせ細っているなーっていうのはね、あのほんとに私たちの世代が憂えてることなんですね。んーだから、なんか「命大事にしましょうね！」ってので終わってしまいそうね。なんか私たちがにんぐりもんぐりしながらね、なんかこう長いスパンでね、子どもたちって育つもんやってゆう、ところがなかったらね、こんな話はほんとにしてくれないね。「どうして暮らすんや」っていう話になってるからね今、だからね…

- 「いのちの教育」に関しても成果とか何をやったかとか、学校として何をやったかということ言う、みたいな感じ…

- そうです。日本の教育ってのは今ほんとにこうね、なってるから、それが私はすごく心配ね。 - どうなっていってほしいと思いますか？

- んーもう全然違う方向になってほしいと思ってる（笑）。ほんとに憂えてます。それはいかんやろうと思ってます。

- ふーん、そうですね。

- 現場の先生たちもほんとに大変、きゅうきゅうして。…と思いますね。なんかほんま「も一命なんかどっちでもいいんや、それよりも点数とれー」そこに駆り立てられてるというかね。

- あ、先生が？

- うーん。

- 先生が子どもにそう言いますか？

- いや、そうは言いませんよ。でも、も形や、とかね、見栄え、とかね。そういうことがね、今すごく重要視されてるんですよ。

- 今に始まったことですか？

- 今に始まっています。もうここ10年20年の話ですね。

- それ以前は…

- かつてはね、もっともっとね、あの一教師にもゆとりがありね、で社会にもゆとりがあったような気がするんです。

- 80年代とかですか？あそうですか。私は高度経済成長と一緒になんかこう成果とかそういうことを言い出したのかなって…

- この頃は特にそうですね。最近。今の若い先生なんてほんとに気の毒。そう思います。求められているものが違う。それホントに…

- 難しい問題ですね。…はい、ありがとうございました。

Enseignante 3

- いのちの教育という言葉は学校教育の現場でよく聞く言葉ですか？

- そうですねえ…

- …聞かれますか、「いのちの教育」という言葉は？
- 聞き、聞いたことはあるくらいです。
- どこで聞かれましたか？
- どこやったかなあ…あ、あー大学で、勉強した時に聞きました。
- あ、そうですか。何の授業だったんですか？
- 何かね、うんと、何の授業か忘れたんですけど、あの一、教授が、ま昔、以前に、小学校に勤めてた時に、「いのちの教育」をしたっていう実践を、授業で教えてくださって。なんかそれ映画にもなっていたんですけど、あの「ぶたがいた教室」っていう映画で、小学校の1年生かな、が、豚を育てて、その豚を食べるか、それとも、かわいがってきたから、豚を食べるなんて、っていう意見と、何かそういうので子ども達が・・・
- 葛藤するというか、
- そうそうそうそう。そういう実践があって、それを大学生の時に習ったっていうか教えてもらって。ですね、それぐらいかな、なんかピンときたのは。
- はあ、じゃ「いのちの教育」というと、そういう豚さんの食育とか、そういうものがパッと…
- そうですね、食育みたいな感じで…パッと出てきますね。

- じゃあ、今便宜的に、色んな教科の中とか学校教育の色んな場面で命に関わる面てありますよね。
- はいはい。
- そういうものを全般的に指して「いのちの教育」という風に言ってみると、色んな教科でそういうことに触れる時あったと思うんですけども、意識して行われたこととかありますか？特に今「いのち」のこと言ってるとか？
- そうですねえ、今まで…授業とかでは、意識して取り入れてないです。
- ふーん。学校とかでも特に「いのち」のことについて目標を立てたりとか…
- うーん、それはないですねえ。なんか…例えば道徳の中で、あの一そういうテーマに触れるようなことは、テーマ出てきたりはしますけど…それで、何か研究授業をしたりとか、学校の教育の…重点教育みたいのはなっていないので、そこまで意識は重くないですが。
- ふーん。教員は何年くらいされてるんですか？
- 今、6年目です。
- あ、長いですね。
- はい。ははは

- 大学の時に例えば「いのちの教育」をされた先生なんかは、どうしてそういうテーマを取り上げられたんでしょうね。
- どうなんでしょうえ。
- どういうことに関連してだったんでしょう。
- あの一、「いのちの教育」をしようと思って、あの豚さんを飼ったわけじゃなかつたみたいなんですけど、
- あ一、たまたま
- そう、授業で、何て言うかな、飼育とか、そういう経験？経験活動の一環で使い出したのが、きっかけで、そこから、こう成長していくにつれて、子ども達もそこに思い遣りが出てきたり、ペットみたいに思ってる子もいたりして…。だけど先生としては、「食」というのを教えたかったというのもあ

る…し、自分らが食べている肉っていうのは動物たちを殺して食べている、いただいているっていうことも教えたかったという風に言ってはりましたね。

- …それについて賛成ですか？そういう教育を子ども達にするっていうことに賛成ですか？

- うーん、そうですね、賛成ですね、わたしは。

- ショックを受ける子がいる子がいるかもしれないけど…

- ああ、そう、それはあると思いますけど。なんかその実践のdvdを見せてもらったんですけど、当時の。やっぱりすごい子ども達が考えを出し合うんですよ。普段やったら、先生の話聞いてってするのが普通だったんですけど、ホント子どもが横を向き合って、討論じゃないけど、ディベートみたいな感じで。で、中には、すごい感極まって、泣きながら訴える子もいたり（笑）。何て言うかな、そこで、命のついて考えるし、ショックを受ける子もいたと思いますけど、それでマイナスにはなっていなかったかなあという印象は受けましたね。

- ご自身でやってみようというのは？

- そこまでは、できてないですけどね（笑）。でも、そうですね、豚まではいかないけど、学級で例えば昆虫飼ってみるとか、そういう、小動物みたいななんは飼ってみる経験はありますけど…そこまで「いのち」という風にはならなかったですね（笑）。

- ま、教材の一つ、っていうことですね。…他にも性教育であるとか…。

- あ、そうですね。性教育、そうですね。まだ、4年生ぐらいまでしか、1・2・3、4年までしか持ったことがなくて。性教育って言ってもまだ体のつくりとかそういった男女の違いみたいなどころまでしか、教えたことがないので。例えば受精してとか、出産してとか、そういうところまで教えてないので、まだ「いのち」というところまでは行ってないですね。

- ふーん。もし今後そういうことを取り扱うとして、

- うんうん、やってみたいなあとは思いますがねえ。

- 何かそういう人体の教育とかを通して、命に関して伝えたいこととかありますか？

- うーん、そうですねえ。命を通して伝えたいことか…

- 男の子と女の子で体のつくりもちがうし、お互いを尊重するとか、色んなことが出てくると思うんですけど…

- そうですねえ、何かあるかなあ。子どもを育ててみて（笑）、感じてたのは、なんかやっぱり、自分という存在は、すごくお父さんとお母さんから愛情注がれて、こう育てられてきてるっていうこととか、お腹の中に居る時から、ほんとに楽しみに待ちわびて、生まれてきて、でここまで大きくなったっていうのも、なんか、そうそう、子育て側に立ってみて、

- なるほど。実感する…

- そうそう。それはやっぱり、改めて考え直すというか、授業でも取り上げてみたいなって思いますね。

- なんか、1年生とか2年生わりと低学年で、そういう誕生のこととか扱う単元あるじゃないですか。自分の生まれた時のこととか。

- そうでうねえ。2年生ぐらいになったら、生活科とかで、「生まれてからの自分」という単元があって、昔の、生まれたころのことを、聞いて調べてこようっていうのはありますね。その時初めて、生まれた時ってこんな様子やったとか、エピソード聞いたりとか、例えば、どこの病院で生まれたとか、名前はどやってつけられたとか、そういうなのを知る機会は、2年生の生活であるんですけど。

- ま、そういうことが単元に入ってくる、教育の目標は何だと思われませんか？
- うーん、目標かぁ。やっぱり、自分について知る、というか、自分を大切にできる、っていうことかなあとと思いますねえ。自分一人で育ってきたわけじゃないって、色んな人と関わりがあって、ここにいるっていうのを知るきっかけかなあとと思いますね。
- それはされたことある授業ですか？
- はい。2年生であります。なんか、そう、宿題で、生まれた時のことを調べてきましようとかいうの出して、それを授業とかで交流し合って、で最後は絵本にまとめたりしたんです。真っ白な絵本に、「生まれてからのぼく」とか「ぼくの歴史」とか作って（笑）、絵本にして、で、まとめて、それをみんなで発表して、っていう授業をしました。
- 自分を大切にするとか、そういうこと目標になるとは思いますが、
- そうですねえ。
- 実際子どもたち、そういう授業通して、そういうこと実感していたみたいですか？
- そうですねえ。なんか、こう、自分の昔とか、子どもの頃、赤ちゃんの頃を「知る」っていうのは、すごく子ども興味があって、嬉しがるんですよ（笑）。「僕こんなんやった」ってのを写真とか持ってきて見せたがったりとか、こんなんやったってお母さんが言ってたとか、そういうのはすごい嬉しい、喜んで…（そばに居た子どもの声で聞こえなかった）

- これからは、「いのちに関する教育」、意識してやってみようと思われませんか？
- うーん、そうですねえ。
- そういう必要性あると思いますが…
- うんうん、それは必要あると思いますね。
- どういうところからそう思われますか？
- うーん、やっぱり、そうですねえ、んーやっぱりなんか、世の中見てても、自分の命も大切にできなかったり、他人の命も大切にできなかったり、っていうことが、たくさん起こっているなっていうことは感じてるんで、んーまず自分を大切にすること、とか、色んな人に大切されて育ててきてもらったんやっていうこととかを、伝えていきたいなあとと思いますねえ。
- 子どもの間にケンカがあるとか、そういうちょっと難しいことがあったりしませんか？
- あーあ、これまでの中では多少ありましたねえ。いじめみたいなのがあったりとか、ちょっとね…クラスの中で…外されるみたいなのがあったりとか、言葉も乱暴やったりとか、やっぱり軽く発せられる言葉、にも、受け手にとってはすごく…（聞き取れない）っていうこともあるし。そんなんは、うまいこと伝えられてなかったかもしれないですけど、
- 話し合われたり？クラスの中で？
- そうですね。なんか、ちょっと気づいてくれたらな、とかいうことはありましたね。

- 「いのちの教育」をしていくのは難しいと思いますか？
- いや、難しいとは思わないけど、やっぱ日頃から、この時だけするんじゃないかって、日頃から
- 積み重ね…
- うん、これが「いのちの教育」だとは言えないんですけど、（赤ちゃんが寄ってきたのでちょっと中断…）そうですね、日頃から、接し方とか、そういう所気をつけたいと思います。
- ああ、先生が子どもに接する時の接し方？
- うんうん、そうですね。

- 例えば？
- 例えば、その子、その子も一人の、ねえ、何というか、人権を持った子というか、だから、傷つけることがあってはならないし、うん。やっぱり、その子の、良さを伸ばしてあげるといふか、そういう風な声掛けであったりとか、関わりを、するようにしてます。
- ふんふん。そういう話を他の先生方とされることはありますか？あるいは話題にあがる？いじめとかは、話題に上がるかもしれないですけど？
- 学習は、お互いにしてます。教師同士でも、ま、「いのち」っていう時点までは学習してないですけど、例えばこういう事象があったとか、いじめの起こったクラスがあったとか、そういうのを、皆でどうしたらいいとか考えあったりとか、学習とか、しますね。
- で、対処法を？
- そうですね。うん。まどういふフォローができるかとか、皆で考えようとか。
- ふん。
- よくしてますね。
- その辺のことは難しいですか？
- ああ。
- それとも、解決策は見つかる？
- うーん、まあやっぱり話し合うと、一人の意見だけじゃないので、色んな人の意見を聞くと、「あ、そうか」って色んな見方ができるんですけど、やっぱりすぐには解決するかわからないことも多いですね。長い目で見るといふか、その子だけ…その子だけに関わって解決できる問題は少ないといふか、
- ま、色んな子が関わってるから。
- そうです。だから、長い時間かけて、っていうことですね。

- じゃあ最後の質問なんですけど、今後、いのちに関わる、全般的な教育っていうのはどうなっていくと思われませんか？
- うーん、そうですねえ。うーん、何か、重要性は増してくるかなと思います。
- どうしてですか？
- んーやっぱり悲しいことが多くなってきたかなって、ニュースとか見ても。クラスの中でそういうことがあったりとか、そうですねえ、何か、うーん、学校の外でも、学校の中で起こって、それがまた学校の外に出ると、また違う（聞き取れない）て、また違うトラブルが起こって、が多いような気がして。前ちょっと学校で、考えられる…何て言うかな、授業の中でみんな考え合ったりとか、そういう体験をするのは大事なかなと。そういう意味で重要性は増すのかなあと思います。
- じゃあ、命の教育をすることで、考えたりする機会ができると思われませんか？話し合ったりとか？
- うんうんうん。知らなかったではすまないような気がしますね。
- うーん。子ども一人一人にとってそういうのが役に立ってくると？
- うんうん。
- ありがとうございます。

Enseignant 4

- 「いのちの教育」という言葉は学校現場でよく聞く言葉ですか？
- …、そうですね、はい。
- あ、そうですか。どういう場面で？
- えっと…もともと私採用されたんは中学校の教師やって、であの一…けっこう「いじめ」とかね、〇〇とっかてもう、それこそほっといたらもう…あの一子どもの命に関わるようなことが多々ありまして。でそれであの一命に関わるようないじめとか、暴力とか、そういうなんダメやなっと思って、で、ま、あの学校が一枚板というか一つ、皆の気持ちが一つになって、そういう生徒指導とかしてきたわけですけども。
- それはいつ頃からそういう傾向が出てきたんですか？
- っていうかあの一…ま、もともと私いたのは、日本には同和校っていうのがありまして、たくさん、で私が行ったところも、ま同和校、京都府南部の大きい同和地区を抱えた中学校やったんです。ま、そこではもう、やっぱり親の教育力がないがために、あの一…っていうのは、教育力がないってことは、親がちゃんとした仕事についてなくて、あの一…ま、生活保護とか、そういう…そういうものをもって生活をしているわけで。で、まあ、そういうところに住んでる生徒やから勿論就職口もね、働き口もあんまりないから、あの一ちゃんとした教育を受けてこられなかったってことで、やっぱり子どももしっかりした（そういう）親から色んなことを教えてもらったりとかがなかったんですよ。で、あの一、ま、シンナーに走ったり、あの一…風俗で働いたり、もちろん生活保護もらいながら…でも、暴力振るったり、家出したり、ま、色んなことが日常茶飯事的に起こってた学校なんで、もう、あの一、私がそこで働く以前からね、あの一そんなことしてたらやっぱり…子どもたち一人一人、やっぱり大事にしなあかん、ので、そこでもまあ、そういうことしっかり教えて、命の大切さも教えて、あの一…日々教育実践してきたわけなんです。
- あ一なるほど。そこでは「いのちの教育」という、そういう言葉で出てきたことっていうのはあるんですか？
- あ、それはないです。
- それはない（確認）。
- はい。
- 「命を大切にする」とかそういういい方で？
- は、してないですね。
- はあ…
- 「命を大切にする」っていうとやっぱここ最近ですよ。
- ああ、ここ最近。じゃあ「いのちの教育」って言葉を聞かれた時に ■■■先生が最初にこうポンと思いき浮かばれるのは、その一学校での経験であるとか、そういう現場の状況ですか？
- そうですね。やっぱり…もともと日本人で、その、何て言うか…心優しいじゃないですか。自然を愛するし、花見て美しいて言うし、鳥ってかわいいとか猫ってかわいいとかあるじゃないですか。そういう、優しい気持ちに、なってほしいな、と。
- なるほど。
- で、そういう優しい気持ちを持ち続けたらやっぱり、ねえ「命を大切にする」ってことも、気づいてくれるかな、と…思います。
- あの一、それどういう風に子どもたちにアプローチしていったんですか、実際には？

- えっとね…

- 教科を通してですか？それとも学校生活全体を通してですか？

- あの一もともと中学校にいた時は国語科、でして、で、ま、どっちかっていうと生徒指導…中心ですよね、中学校は。で、あんまり教科を通してってのはなかったんですけど、その後すぐに小学校に変わってからは、ま、あの一、理科とかで生き物を飼ったりとか、植物育てたりとか、そういうところでは、すごい自然を愛するような授業は取り組んできましたし。で、ま、中学校は道徳そんなしてないわけじゃないですけども、やっぱり小学校で道徳週一時間教えて、その中でやっぱり「命」っていうのは、けっこう、教材としては出てくるんで、それで話し合ったりとか、でまあ、あの一小学校の時もそういった「いじめ」とか、「仲間はずれ」とか、そういう問題〇〇が起こるたびに、学活、学級活動で話し合いをしたりして、どうしたら仲良くなれるかとか、そういった話、ですよ。

- ふーん。

- 漠然とその…やっぱり「命」って難しいじゃないですか、小学生には。は、は、は（笑）。

- 難しいですね。抽象的でもあるし。

- はい。

- それを、どんな風に子どもたちが話し合って、意見を出し合って、どんなふうに理解していつてるんですか？子どもたちは。

- …、まーでも子どもたちですからね、やっぱりその一…踏み込んでやっぱりなかなか難しいですから、やっぱり「いじめはいけない」とか、「仲良くしよう」とか、「皆と仲良くするってどうしたらいいか」とか、そういう意見は出して話し合いはしてくれますがね、子どもらは。

- それで…なんていうんですか…その後生活に生かされてる感じ…ですか？

- あ、そうですね。でもやっぱり、あの、なかなか「いじめ」自体がその…生かされるかいうたらやっぱりその、いじめてる方の子どもの、ねえ、なんか屈曲したものが場合がありますから、こちらの目の届かへんところで、そういうことしたりすることも、多々あります。

- ふーん。

- で、やられてる方は、先生に注意されるより、その子どもらにいじめられてる方が、いってことで、いじめられてる子もいます。

- ふーん。

- っていうのは、そういうふうに、一緒にいないと、余計何か悪いことされるとか。

- …うーん。

- はい。

- まあ、子どもたち同士の間で、そうやって…残念ですね。

- はい。

- 命を大切にできないというか、そういう現実ですよ。

- はい。あの一、そやし、どこまでやったらどうなるのかも、子どもたち自身も分かってないでしょうね。

- そうでしょうね。…そういう風にして、まあその、「いじめ」を中心として「命」というものをテーマに取り上げて、話し合う機会を作るということは、いつ頃からやってらっしゃいますか？

- …、あーそれはやっぱり…うーん、私がやっぱり、小学校の教師になってからですね。

- いつ頃ですか、それは？

- 小学校に入ったんは、えー今から25年ぐらい前かしら。

- ジャ、ま、その当時から、そういう問題は存在して…
- 存在して、はい。
- といふかね、女の子は女の子でグループができちゃうから難しいですね。
- あー
- (笑、二人で)

- あのアンケート、これ書いていただいたのを私持って来てるんですけど、あの、「いのちの教育」は度の教育に関連して行われると思いますか、というところがあつたんですが、…ここのところですけど、全ての所チェックして頂いてるんですけど、あの、それぞれとの関わりを少し教えてもらえませんか？

- あ、関わりですか？

- どんなふうに思われたのか。

- 道徳はやっぱり、さっき、からお話しているようなそういう、ね、自然を愛するとかそういう優しい心、心情を育てるとか、ありますよね。で、価値教育はやっぱり、それぞれの子どもにやっぱり価値が違うから、一人一人やっぱりそれが価値が違うってことを、やっぱり人権につながってくるので、やっぱりそれぞれの人の人権も考えて、あの…していきなさいいけないってことを話し合ったりとか。まあ情操、やっぱり気持ちの問題ですからね、ま、道徳につながってくるような感じがありますし、ま、宗教はやっぱり、あのーまあ生まれてから死ぬまでの、そういう長い一つの生命に対する話やから、やっぱり「命」は全部関わってくると思ひ、ますし。それから社会教育、市民性の育成、も、やっぱりそのさっき言つた同和教育とか、あのーありますから、差別許せないとか、そういうことにつながってくると思ひますし。で、ま、科学ではやっぱり、あのー、今やたらね、科学も発達してるんで赤ちゃんの誕生からずっと母体の中で見ることがもできますよね。だからこうやって長い間かけて小さいものから君たちが大きくなって生まれてきたことも…ので、そこでやっぱり一つの命を大事にせなあかんという話もできると思ひますよ。で、その他はやっぱり色々な場面で、という、何かある度に、それ、やっぱり題材にして話し合ったり、授業したり、すること可能やと思ひるので、全ての教育活動の中で、できると思ひます。

- あの、特にあの一人権、道徳で人権っていうテーマ挙げられてるんですけど、これについてもうちよっとお聞きしたいんですけど。そのテーマを特に取り上げて行われてるっていうのはどういふ…？

- やっぱりあのー、自分…えっとこの前も、今ちょっと放送大学でも学んでるんですけども、あのーえっと何やったけな…自己…自己中心的…

- エゴイスト？

- ああ、そうです。だから自分中心にどうしてもなっちゃうんで、その辺から、やっぱり、グー…自分もやっぱり人権あるし友達も人権あるし、自分のしたいこと…があつても友達はいやかもしれないし。だからそれでお互いの…その何て言うんですか、人権を大事にしな、きやいけないっていう話をして。今もこのクラスで、この子が(机を指さして)、あのーいろんな子に対して自分のやりたい、わがままを言っていくわけなんですけども、他の子はいやがつてこの子から離れてる、わけなんですけども。そこでやっぱりこの子は、自分…友達の気持ちが考えられないから、あのー考えられないし分らないから、そうやっていじめたりとか暴力振るったりしてしまうんです。だからやっぱり、それぞれ…100人いれば、ね、100人違う考え持ってますし、やっぱり自分の思うままに人は動いてくれないし、自分のやりたいように、あのー…物事は進まないですから、やっぱり人権、っていうのを考

えて、あの、集団生活の中ですので、あの一過ごしていかないと、これが社会、ね、卒業して社会出ていった時に、やっぱりそういうこと考えないとやっぱり社会出てから会社の中でうまく人付き合いできないと思いますし、あの、それでやっぱり人権を大事に、大切に教えていきたいなとは思っています。

- ふん。ここは何年生ですか？

- ここはね、育成なんで、今、2年生から6年生。

- ああ、混ざってるんですね。

- はい。

- 人権という言葉使われますか、子どもたちの間で？

- あのー学校の中で人権週間とか、あるんですよ。人権目標考えるとか。

- 子どもたち分かってますか、内容？

- 育成の子どもたちはちょっと難しいですね。で、もともとねえ、あの…憲法の中に、いつも、人権とは何かってのが書いてありますから、まあ6年生、5・6年生になると、こういうことが書かれてるんだよという話をして、あのー…その中で、その人権週間の時に、あの改めて人権について考えるというような取り組みは、したり、しています。

- ふーん。

- でもこの子らに分かるようにとは、人権やから、「いじめ」とか、あの一人の邪魔をしないとか、そういうことがらでしか、ちょっと、説明はしにくいです。

- あの、まー、うー、そうですね、「いじめ」に対処するであるとか、集団生活をうまくできるようにするとか、そういう直接的な目的は勿論一番大きいかと思うんですけども、もっと長いスパンで見た時に、例えば1年生から6年生までで、そういう人権に関する意識をつけさせていくっていうのは、将来的にどう…その、子どもたちのどういった点を、教育的な観点から言って、どういった点を育てていくという風に思われますか？色んな要素があると思うんですけど。

- やっぱり、あのー…ここ何年か、やっぱりひどい事件とか、起きてますよね。無差別で人を殺したりとか、あのー…傷つけたりとか。やっぱり自分さえよかったら、っていうのは、あのー…やっぱり日本っていう国はどちらかいうたら皆で助け合って、ね、生きてきたっていう、その…風習みたいなものがあるじゃないですか。で今はもう町内会とかあっても、人付き合いも減ってますし、ましてここは団地ですからね、あの…そういうつながりなんかも、あまり、薄いかもしれないんで、あのー…そういう、自分一人では生きていけないし、助け合ってこそ皆で、こう、生きていけるんやから、あのー…人とのつながりを大事にして、ずーっとこう、生活していくのが大事だよ、ってことを、あのー分かってもらいたいなとは思っています。ちょっと今…質問の答えになってなかったですか？

- いえいえ、聞きながら、人と人とのつながりであるとか、そういうことも命の、おつきく言えば「いのちの教育」というものに関わってくるのかなあという風に思いながら聞いていたんですけど。どう思われますか？

- え、何をですか？

- 人と人とのつながりというものも、例えば「命」って言った時に、色んな物を思い浮かべますよね、生とか死とかいじめの問題があるとか。で、今のお話だと、「人と人とのつながりがある」とか、大切にするとかいう、ことも、「いのちの教育」っていうものに大きな意味では関わってくるのかなあというふうに、感じたんですけど…どう思われますか？

- 人と人とのつながりを大切にすることというのは、やっぱり人の気持ちを考えることになるので、人権につながると思っています。し、あのー……、はい

- ■■■先生にとって「命」って何ですか？

- …うーん、難しいですね。あのー、ぼく、あのー…他の先生には言ってないですけど、6年前に実は子どもがね、癌になったんです。で、5年…5年ちょっと京大病院で入院繰り返して、で、今年1月の終わりに亡くなったんですよ。

- …そうですか…

- はい。で、「命」っていうのもあんまり、あのー…ま、一般的にはね、教えたりしてたんですけども、自分の子どもがそうになって、それから、一秒一秒、自分の子どもとの、あのー…会ってる時間ね、そんなん大切に…あの一ま、いつ死ぬかわからへんから、でもあかんこと教えなあかんし、…ま、家内と…まそうやって普通のことのように、育てたりして…ま、幼稚園行って、で小学校行ったんやけども、ま小学校でも…まもう〇〇の管とか出てましたからね、でまあ先生やらも家の子ども大事にしてくれはったし、あのー…えー子どもたちも、家の子どもが学校行くと、皆集まってきて、世話してくれて、…あの一、ま最後亡くなった時なんかはお通夜にも、来てくれたし、…まそれはそれなりに家の子どもが、まその行ってた小学校で、一つの命の、尊さについて、いろいろ、学んでくれたら…学んでくれたらうれしいなと思う。…ってるんです。

- ふん。

- はい。ま実際自分が、ん、自分の子どもがそんななってなかったらね、…うーん、あんまり、そこまで深く考えたりはしなかったと思いますけど。

- やっぱそういうご経験が、あの、子どもたち、実際に教壇に立たれて子どもたちに接するときにも、やっぱ、そういうのが関わってますか？

- そうですね。やっぱ物の見方、子どもの見方が変わってきます。自分の、価値観の中で。

- 以前に比べて、どういうふうに変わりましたか？

- いや、何かもってね、…子どもをほんまに、心から愛するようになったような気がしますし。

- ふん。

- はい。…何て言うのか、子どもを、…内面にまで…突っ込んで物を、子どものことを考えられるようになったっていうか。まそれ勿論あの、よくあの若い頃は、「先生、結婚して子供がいいひんから、親の気持ちわからへんやろ」とかよう言われましたね。まその時は「いやそんなことないですよ。僕も子ども好きやし」とか言ってたんですけど、やっぱ子どもが生まれたり…学校の中に子どもにねえ、対する…考え方とか、接し方も変わってくるし、で今回さらに自分の子どもが亡くなって、しまったから、さらにこう、何か、子ども、愛情もって、考えるられるようになりました。

- ふーん。

- で、もともと僕あの、養護学校にもいたんで、

- あ、

- 特別支援学校。それはもう長い、長いこと、10年以上、いたので、やっぱ肢体不自由さん、重度の肢体不自由さんの、クラスにもいましたし。でそこで、やっぱ、あの、…何て言うんですね…もその子らってやっぱ、命って短いじゃないですか。やっぱ、短かったら、その短い間にちょっとでも楽しいことしたろうとかね、…思う…思ってたんですよ。ほんで、やっぱ、それにはやっぱ子どもと、その肢体不自由さんの子ども、とか、重度の自閉症さんの子どもとか、もうコミュニケーションとれないから。でそこで、まどうして接しようかなと思ってたんですけども、ま、その、ま、その、勤めた時の校長先生が、…あの一、「ただ好きだけではあかん」って、やっぱ子どもを心から好きになって、…接して、この子どものためには自分が何ができるかかんがえて、やっていかない

と、子どもとのコミュニケーション絶対無理やで、って。…でそこでもやっぱり、僕ちゃんとしてるはずやなと思ひながら、さらにやっぱりもうちょっと、子どものことを…今は、それまでは真剣に考えたことなかったんですけども、やっぱり、もうちょっと踏み込んで真剣に考えて、ほんまに親が接するような気持ちで…接して、…指導してたらやっぱりコミュニケーションが取れまし、取れるようになってきましたし。（あれは家のクラスの2年生です。）

-（あ、そうですか。）

-（今、上でちょっと勉強さして）…、で、やっぱり、そうやって子どもとの信頼関係作れると…言うことも聞いてくれますし…

- ふーん。…あの一、例えば、色んな先生がいると思うんですけども、あの一、先生の人柄が、どうやって子どもを見るか、にも、すごくこう、あの一、子どもとの関わり方に影響してきますよね。

- そりゃそう、勿論。

- で、子どもの側からみると、あの一、まあ…やっぱり愛情もって接してもらおうほうが子どもたちにとってはいいと思うんですけど、いいと思うっていうと当たり前なんですけども（笑）、何て言うかな、あの一…やっぱり学校ってただ単に教科を勉強するところだけではなく、って生活の場でもあるし人間関係を作る場、とかいろんなことがやっぱりありますよねえ。

- はい。

- だからその一、何て言ったらいいんでしょうね、じつ実感ですね、「いのちの教育」というのも、頭だけで、例えば体のつくりを理解するとかそういうことも勿論あるでしょうけれども、あの一、気持ちの問題とか、そういうことにもすごく深く関わってくる、ものですねえ。

- そうですね。

- で特に最近は親がね、保護者の方が子どもの、今言われてるように虐待とか、あの一子ども放棄とか、ネグレクトとか、ありますけども。やっぱり…今、日本人の内二人はそういう親から虐待受けたり、してるんで、朝ごはん食べてないとか、晩御飯食べてないとか、実はあの一、ひどい状況で、ま取りあえず朝学校来たらやっぱり、もの食べないとね…あかんので…このクラスだけじゃない、普通のクラスも勿論、そういう子どもがいるんで。学校で、置いてあるもんで何か、食べさしてあげたりとか。

- あ、そうですか。

- はい。

- うーん、やっぱり学校の役割って何かこう広がってますかね、そういう意味で。

- さー、でも僕がなった頃からやっぱり…ま、僕がいたところは、大変な学校やったんで。朝から、僕も子ども起こしに行ったりとか、して周ってましたし。で、食べられへん子やったら晩御飯一緒に、近くの、ねえ、とこ行って食べさしてあげたりとか、そんなしてました。

- それは全部ご自身で、そういうふうにしよと思ってやってらした？

- あ、そうです。皆がそんな感じでした。はい。食べさすお金も、自分の少ない〇〇…

- あの一、最初に同和の学校に行かれたりとか、養護学校に行かれたりとかいうのは、ご自身でやっぱり希望されて行かれたんですか？

- いやいや違います。

- あ、違うんですか？

- ええ。同和校は、最初の中学校は採用試験受かって、で、ここやて言われて。

- あ、そうなんですか。

- はい。養護学校は、あの、採用される前にちょっとだけ働いて、ま、あの…一部、ま、あの…いつかはまた行きたいなと思ってたんで。

- それはどうしてですか？

- え！？

- どうして行きたいと思われてたんですか？

- あの…、何か、え…少しでもね、その、子どもの成長を伸ばしてやりたいとか、学校生活楽しくできたらええかなとか、子どもとね。

- 普通の学校とはまた違う…？

- え？質問がよく分からないですけど。

- あの、養護学校に行かれたのは、普通の学校であっても子どもたちと楽しく過ごせたりとかするのはあるんじゃないですか？

- ああ（質問が理解できた）、それはありますね。でもあの、…えー、その頃ちょうど僕自身もいろいろ学校の中で悩んだりとか、してた時期やって、自分自身がつぶれそうな（笑）、気持ちになって、でちょっと、職場環境変えて、違うところ行って、で、あの、ま、そういう問題抱えた子どもと…あの…触れ合いたいなあって思って、変わった。やっぱり、あの、いいですね。子ども自身もってと純粋なんで、あの…、っていうか障害児は天使って言うじゃないですか、この家に生まれた。知りませんか？

- はい。

- 障害を持った子どもがいることで、その家庭が一つにまとまったりとか、穏やかな気持ちになったりとか、そういう…面があるので、そういうことも言われてるんですよ。

- はー。

- で、そういう子どもと接しさをもらうわけやから、あの…普通の一般校ではできない経験なんで、やっぱり、こう、勉強したり遊んだり色んなことしてると、自分の気持ち、あの…きれいになっていくというか、そういう感じがしてきて。あの…なんか小学校勤務してた時はもう日々、授業とか、生徒指導とか、追われたけども、今、何か、その、障害児の…支援学校で、そういう子らと接することで、なんか慌ただしかった自分の…自分が、あの…解放されて、人間らしくなったような気もしたんで。ま、僕にとっては、あの、いい経験でした。ま、当然ね、支援学校はその、命が短いですから、その命と向き合う…子ども自身は分かってないですけども、そういう…支援学校の子どもも、あの…強い治療受けてる子どもたくさんいますから、また、その、命に対する向き合ってる子どもと、こう…授業するというのは、やっぱり、いいですよ。

- 何かすごい強いものがありますね。

- はい。

- うーん。あの…最後の質問なんですけれども、…生と死の問題や、人とのつながりであるとか、色んな事を含めて「いのちの教育」といった時、今後、将来的に、「いのちの教育」は学校教育の中でどういうふうな方向に行くと思われませんか？どうなっていくと思われませんか、今後？

- 今後ですか？うーん…

- 例えば、その、人権教育であっても、その、学校で人権週間を作ったりしてやってるわけですよね？

- はい。

- そういう動きも含めて、今後、そういうものが、より広まっていくか、それともすたれて行くか、ということ…
- あの、人権教育自身がすたれることはないと思います。で僕らもそうでしたし、若い頃やっぱり、ベテランの先生から見たら、やっぱりなってないと思われてるじゃないですか、経験は少ないし。でその方たちが、幼い頃から教育されてることと、僕らが教育されてることって違うじゃないですか、人間関係も違うし。で、僕らが今と、若い先生とも、また、育ってきた家庭も違うし、考え方も、だいぶ違うと思う。で、…何かこう、人権教育自身が、形だけになってるような気がします。
- …、というと？
- や、どうしても、こう、学校の中で、勿論、人権週間というのがあって、ま、日本の、日本の中でも、その、12月に人権月間とか週間とかあるですけども、それ、自身がほんまに皆で、その、考えるような…ことができるのかどうか。今の子どもたちも、あの一、そこまで、考えるような、確かに学力はあっても、そういう人権とか、を、深く、考えるような子が、少なくんるんちゃうかなとか…思ったり。
- 以前に比べて、そういうことをより感じられますか？
- はい。
- 何かこう、変化がありますか？
- 変化、ですか？やっぱり、ものの考え方、若い先生としゃべっても違いますよね。
- ふーん。
- 世代の差もあるだろうし…
- そうです（笑）、はい。で、若い先生はやっぱり、人間関係…へた、下手な…のいますよね。
- 下手な人もいる。
- はい。多いですよ。だから若い先生でもうつ病になって、辞めていかれる先生多いです。昔うつ病やったら大概年配の先生になって、退職という形が多かったんです。今は、仕事に追い詰められ、そういう生徒指導の問題に追い詰められて、誰にも相談する場所がなくて、辞めていかはる。でもそれはやっぱり、人間関係作ってる基盤がだんだんだんだん小さくなってきて、今もう家族…家庭でしかないかもしれないですよ。
- …ま、基本的なことですけどね…
- （笑）でその辺でやっぱり人権教育、自身がそうになってしまうかもしれない。みんな仲間やとか、言うてても、そこまで、
- あんまり深いところまで入り込んで、
- 考えるような子どもは、昔ほど、多くはないん、じゃないかなあと。
- うーん。
- どっちかいうたらねえ、いじめてても、やってたら、おもしろいし、同調したりとか、傍観者があつたりとか、そういう子どもも増えてるんじゃないかなあと。
- うーん。
- そこを止めてくれる子どもが、クラスに、減ってるかもしれない。
- うーん。…はい、ありがとうございました。

Enseignante 5

- 「いのちの教育」という言葉は学校現場でよく聞く言葉ですか？
- よくー……は敢えてだしてはいないと思いますけど、基本的に、ベースとして、やっぱり「いのちをあずかる」とか、その例えば水泳学習するとかいう時なんかには、まず初めにそういう話を子どもたちなんかに、あの…するようにしてるんです…
- あ、話をするんですか。
- はい。だから、その一根本にやっぱり学校って安全な場所じゃないとダメじゃないですか。だから、親御さんが預けられた時に、やっぱりその一元気で帰ってくるのが当たり前、ですから、例えばプール入るだとか体育とか大きいケガにつながったりしないように、その一…ふざけすぎないとかね、そういったことをやっぱりベースとして考えているので、敢えて今日いのちの勉強するよみたいなことは、年間通してそんなにはないかもしれませんが、数としては。だけど基本的に根本的に、その一命ってものを、教師はたぶん意識してると思うんです。ただその中で避難訓練にしたって、普段の安全指導というか、学級活動の中で安全の勉強したりする。自転車の乗り方勉強したりだとか、それから教師が安全点検みたいなのもあるんですけど、戸が外れやすくなってないかとか。それって結局どこに行きつくかっていうと、子どもの命に関わる部分につながるじゃないですか。なんかそういう意味では、教師は…常にそれは思ってると思うんですよ。国語を教えるほうが算数を教えるほうが。…っていうのはあると思います。
- なるほど。…「命」という言葉をいった時に、ろんなレベルの理解がありますよね。具体的に生きる死ぬケガをするというような命。■■■■先生にとって「命」というのはどういうものですか？
- おっしゃるようにその生きる死ぬという部分もあるし生命誕生って意味で言ったら、あの一理科とかにもつながってきますし…だけどやっぱり「命」、ってあの一…言葉でいう時たぶん…何やら…終末的なことはあまり子どもたちに話したりとか、年いったらこうなるとかそういったことはあまり言わないですけども、あの現時点で君が生きているっていう、生きているっていう意味の命っていう、ことを伝えるっていう、こちらが、教師として伝えるっていうのはよくやっ…多くとってると思うんです。「命」とは何か、私にとって「命」とは何かっていう質問でいいんですかね？
- まずそれと、子どもとやり取りしていく中で、教育的な意味というか、教育の中で「命」というのをどういうふうに見ておられるのかなっていう。
- …たぶん、一面のものではないと思うんですよ。…だから、道徳で、命の学習をする場合は生命尊重っていうのは、自分の命も大切になように、人の命も大事にしなあかんっていうことを、教えるのではなくて、子どもに気づかせる。子どもが「ああ、友達の命も大事にせなあかんにゃな」ってことを子どもが気づいたり、考えたり。その先生が「これはいけませんよ」「これもダメですよ」とかっていうのが、教え付け、じゃないですか。やなくて、ある資料を読んだりとか、それから新聞記事であったりだとか、お話であったりとか絵本である場合もあると思うんですけど、それを読んで、子どもたちが自分から、「やっぱり命って大事にせなあかんにゃな」とか。それは年齢に応じてやと思うんです。
- その理解の仕方ってのは（確認）。
- はい。はい。やっぱりその一年生と六年生では物の見方も違うけれども、ゴールは、「命は大事にしないかんにゃな」っていうことと、やっぱり、それは、自分の命だけじゃなくって、人の命も同じように大事にしなあかんにゃな、っていうところが根本としてそこから「だからいじめたらあかんに

ゃな」とか、「親に感謝しなあかんにゃな」とか、っていう派生していくものであって、命っていうのは根本にあるもの、もんやと、思います。

- …その一、読み物を読んで、考えさせるっていうことですよ。子どもたちが最終的に授業を受けて考えたことっていうのは、書かせるんですか？

- 書いていたり、友達同士話したりしてる中で、おそらく子どもの価値、…価値って…

- 価値観？

- 価値観の価値は、そのすごく価値観の高い子と、ま言うたら、その一…すごく簡単に考えてる子もいたりするじゃないですか。だから、それは自分の経験にけっこう依ってくる、と思うんですけど、例えば家族とか、おじいちゃんとかおばあちゃんとか亡くした経験がある子やったり、…ってなったらやっぱり命の重さを知ってますよねその子はね。だけど、まだ例えば小学生の低学年ぐらいやったら、おじいちゃんおばあちゃんも健在で、4人とも例えば健在で、お父さんお母さんも元気で、兄弟も元気で、…ってゆった中で、命って大事なやでって、一回なくしたら終わりなんやなっていうことを実感としてあんまり感じてないですよ。それを、友達同士で、あの一…すごく話し合ったり書いたものを口で発表したりしあった時に、その友達、30人やったら30人の友達の意見を聞いている中で、「あ、そういう見方もあるんやな」とか考え方もあるんやな、っていう、その同じ年の中でもね。知るっていうことが、それがやっぱりその一…対一の教え込みとは違う、と思うんですよ。

- あじゃあそういうふうにして、意見をお互い聞かせて、で聞くことによってまた深まるしっていうのを、教育方法として取っておられるということですね。

- はい。はい、そうです。だからそういう中で、「あ、だから友達大事にしなあかんあ」とか、うん、傷つけたら痛いとかってそら分かってるやろうけど、その重みがやっぱり…だから、あの一…命だけではないかもしれないですけど、自分で気づくってことが一番大事やと思うんです、子どもが。でそうさせるには、すごく時間のかかる、ことで。

- そうでしょうねえ。

- うん。だから「前言ったでしょ」とかそういうことではなくって。うん、そういうことをこうやって年間に、ま授業として取り入れるのであれば、何回かこう、読んだり、絵本を読んだりとか、別に授業としてじゃなくてただ絵本の読み聞かせの時に、あの、死を扱うものであったりとか、個々の教科書なんかでも入ってきますしそういうものは。でそういう中で、それがその一、生き物や、つまり人間ではない、動物が最終的に、が死んで、助けてくれる。例えば人間を救うお話やったりとか、なんかやっぱりこう色々あるじゃないですか。そういう中で子どもたちはやっぱりこう広がっていくし深まっていくっていうような、イメージでいるんですけど。

- なるほど。やっぱり道徳って命は大切だと伝えたくっても、それを言っただけでは意味がない…

- ないし、私らが「命は大切だね」、って押さえてはいけない、と思うんです。それは知識・理解でしょ。だから知識・理解で命は大切だなんてみんな知ってるし、わかっているから。じゃなくって、子どもが、そのたとえ一時間でも、「ああ、やっぱり大事にせなあかんにゃな」、…とかね。ちょっとこう、考えてくれることが…あれば、どこかで、例えば、えっと…将来自殺を考えた子がもしいたとしても、あの一あの時先生が「命は大事にせなあきませんよ」って教えられたことではなくって、自分らが、心の底からそういうふう思うことが、経験があれば、うん、踏み止まれるかもしれへんし。だから私等はたぶん目の前の子を育てるというよりかは、道徳は特にそうですけど、未来の、あの、子を育てるというか。

- すぐに結果がでるとか、そういうものではなく？

- うん。うん。うん。だから、…それが5年後かもしれへんし、来年かもしれんし、10年後かもしれないけども、そういうもんなんじゃないかなと思うので。それが別に、あの時のあの授業で育てたっていうんじゃないかって、蓄積されたものと違うかな、と思うんですけど。

- そういうふうなお考えで授業を行ってこられたのは、いつ頃からですか？

- いつ頃から……たぶん明確にこうやって言葉に出して…理解ができるようになったのってたぶんどうなんやろ、自分に子どもができてからなんかもかもしれません。自分が単に大学卒業してすぐに教師になってる時ってのは、子どもと一緒に、命は大事やってことは知ってるだけであって、実感として、やっぱり自分に子どもができて、その子が、例えば最初やったら保育園に通わず時に、やっぱり元気に戻ってくるってのが…当たり前でなくてはならないんだけど、親御さんもその思いで出してはるし、その思いを子どもに、語ってやるのも、一つやと思う。「どんな思いであんたらのことを、お父さんお母さんは送り出したはると思う？」っていうね。例えば危険な遊びをしていた場合に、やっぱりそういうふうにご外堀から埋めるじゃないけれども、そういうふうにご自分がそういうふうにご考えるようになん、もしかしたら自分に子どもができるようになってから、かもしれんし、努めて子どもにそういうなん伝えようとか、やっぱりしたいなとか思うのは、そういうことなんかな、とは思いますが。だからいつからって言われたら、んー…

- 道徳教育に関心を持つって言ったらかわいんですけども、やっぱりしっかりやらなくちゃって思うようになったきっかけってあるんですか？

- でも道徳は、やっぱり、あの一二重丸とか、はいあなたその発言バツね、とかってない、ないでしょ。ま言うたら算数やったら答えは3で決まってるのに、1って言ったから、「んーがんばたねえ」、「がんばたねえ」はゆってあげられても、でもやっぱり「あってるよ」とはゆってやれないじゃないですか。それすべての教科もそうやと思うんですけど、道徳だけは、あのー…、ま、ふざけてね、例えばそういう資料を読んで、「別に死んだっていいやん」っていう子がいたとしたら、それは勿論…ちょっと、論外ですけども、やっぱり一つの資料を読んだり、ま映像で見たりとかした時に、それぞれが持つ価値観とか、感想っていうのは、その子の経験によったりするから、まちまち、いろいろあって幅も広いし、深さも違うし、で、それでいい…んですよ。と思うので、だからそれはすごく道徳の面白さでもあるしい。うん。

- 特に大学でそういう教授方法について学ばれたとかあるんですか？

- それはないですね。

- ご自身でお考えになって。

- はい。っていうのはたぶん、分からないですけど、えー…大学って道徳専門であるんですかね？ないよね。

- 道徳教育、教育大学…どうでしょうね。道徳教育というのはあると思う…

- 私は教育学部…っていうかあれなんですけど、国語専門、算数専門って入口から分かれてるじゃないですか、入試の時から。その中で、やっぱり道徳ってのはなかったし。今はあるんかもかもしれませんけれども。なんか道徳結局卒業するまでたぶん今2単位、やと思うんですよ。

- 少ないですよ。

- はい。だから、ほんまに、道徳は、そんなに、ね？、大学ではたぶん、んーしっかりとされてるなっとはあんまり思わないんですけどね。

- あの「命が大事だ」ということはOKじゃないですか、そのこと自体は知識として。で、ほんとに気づかせるっていうことの必要性っていうのは、どういうところからくるんですか？

- 必要性？

- んーあの一、教育…授業で取り上げて、それを気づかせていくという、その一…

- さっきも言ったけど、たぶん、全部が命につながるからやと思うんです。

- あー…

- だから家族愛もそうやし、えっと、友達を例えば差別するとかね、分け隔てするとかしないとか。

あの子にはこの鉛筆貸したげるけど、この子には貸してあげへんとか。っていうのんも、

掘ってたら絶対命につながるんやと思うんですよね。そのいじめにしたって、やっぱり、んーほかに
どういうところあるかな…例えば、やり通そうと思ったことやり通す、がんばりぬくとかね。そういっ
たことも、基本、やっぱり自分のいのちに対して、…ま一番最初親の愛やと思うんですけども、「あ
んたのこと大事やで」とか、ちっちゃいときからね、こう思われて育っている子っていうのは、これ
が当たり前であってほしいんやけども、思われて育っている子っていうのは、やっぱりその、あの一
自己愛というか、自分を大事にできますね、でセルフ・エステームも高いじゃないですか。だけど、
その一やっぱり、親にそう見てもらっていない子やったりとか、ま乱雑に扱われて残念ながら育っ
てしまった子っていうのは、「ええねん別に」みたいなね。

- なげやりな感じ…

- うん、うん。でそれは、自分にだけでなくって、人に対してもそういう…もちろん態度も取るし。
だからその中で根本はやっぱりこの子の命っていうものを大事に、「あんたが生まれてくれてよか
った」「生きていてくれてよかった」という言葉を、言葉じゃなくてもいいと思うんです伝われば
いいと思うんですけど、抱きしめられてくるとか、そういったことが、きっと少なかった、にやっ
ていうことは、数多くの子どもを見てくる中で、やっぱりそうなんやなっていうの、すごい分かる、ん
ですよね。だから、少なくとも自分が、この子と、そういう子と出会った場合っていうのは、あの一
「私はあなたを大事に思ってる」ということを、あの一…積極的にこう伝えて、それを授業をうん
ぬんとはちがって個人的にですよね。「だから、あんたは大事な存在なんや」というところからこ
の子を育てなあかん、と思うんですよ。だから、あんたの体も大事にしなあかんし、同じように友達
の命も大事なんやから、手出したらあかん、とかね。つまりその、なんかこう乱暴な子っていうのは、
その行為ばかりが責められたり怒られたり…すると思うんですけども、やっぱ犯罪者を育てたらあ
かんでしょ。この子がそのまま大きくなって。どこでそこを踏み止まるかっていった時に、やっぱ
自分の命は生まれてきてよかったんだとか、そう…誰かに思われてるんだ、っていうことがきつ
とここにあるから、そやし全部につながると思う、んですね。やっぱ「いのちの教育」、自分がいま今
日は命の教育したとかしてへんとかあんまり考えたことないですけど、取上げて、質問を
してもらおうと、それは…たぶんそういうことやったんやな、って私自身が整理ができてるような、気
がします。

- あの、子どもたちのことについて聞きたいんですけど、先ほど授業の例で、子どもたちの発言があ
るっていうので、まあ価値観もいろいろですよね。それで、先生が「へえ、こういうことを子どもた
ちって思うのか」とか、予想されなかったようなことを子どもたちが言うということはあるですか？

- あります、あります。

- 例えば？ちょっと例を挙げてみてもらえますか？

- 命に関わる時に？

- そうですね、そういうものを取り上げて授業をしている時という…

- 命の時はどっちかって言ったら、例えば保護者の方から最後にお手紙書いてもらって、子どもらに渡した時に、思った以上に、子どもらは、「お父さんお母さん、こんなに僕の子とってくれてたなんてしらんかった」とか、「そんなん思わへんかった」とか、っていうのは、学年が上がれば上がるほどそれはすごく強いなって…

- 上がれば上がるほどですか？

- はい。だから、年が大きくなっていくと、面と向かって「あんたのこと大事やで」とかって、なかなかね、伝えられへんじゃないですか。おそらくこんなちっちゃい時は、それが、態度で表されていたと思うんです。「だっこ」って言うてくるし、「ああ、もうかなんな、あんたは」ってね、「かわいいなあ」とか。なんかそういうふうに言葉であったり態度で、伝わるし、この子もこれで満足するんだろうけど、それがこう高学年ぐらいになってくると、まあ下の子にはそういうふうになっても上の子は…6年生になって男の子が「お母さん、だっこ」って言わないじゃないですか。言わへんし、こっちもっていうか、ね？、大人側も、だっこすることもなくなるし。で、「あんた勉強したんか」とか「あの用事やっというたのに何でやってへんにゃ」とか、要するにまあ小言も増えてくるし、そういう中でやっぱし親子の…行き違いみたいなもんも、たくさん…あーあるんやな、っていうのは感じますし。だから子どもらが親御さんから、その…授業を通して手紙を書いてもらったりして読んだ時に、子どもらがわーわー泣くんです、よね。

- へー（驚き）

- だからそれは、その…「こ、こんなにお母さんが私のことを思ってるなんてー」、っていうことを言うて、それぞれがうわーって泣いた、ことがあるんですけど、やっぱり小さい子って、2年生ぐらいとかやと、なんかこう、ってニコニコして読んでるんですよ。つまり知ってる分かってる、でも嬉しい、っていう感じなんですけど、高学年は、その、…ま、知ってる言うたら知ってるんやけど、でも、ここまで自分のことを思ってくれてたんや、っていうことに、子どもらはびっくりして泣いてる子が多かって…。うん、その差はやっぱり、伝えきれてない…のかなあ、ってね。だって2年生の時に愛してて6年生になったら愛してないわけじゃないじゃないですか。だけどきっと、それが…、で恐らくまた中学生とか高校生を超えると、も言わんでも分かってる、けど、自分もこう反抗したり、ねえ、するようになって後で自分で子どもたちは後悔をして、っていうのは私等の自分の記憶としても、思春期の頃に反抗したことってのはある、のは分かるけど、あんまりその高学年ぐらいの…記憶ってのがあんまり、ないから…。だからやっぱり、それは、びっくり、した反応ですね。

- 私もびっくりしました、それ聞いて。それは、ご自身で考えてそういうふう到手紙を書いてもらおうって考えられて、お願いされたんですか？

- はい、はい、はい。

- じゃあ、すごくうまくいったわけですね、そういう意味では。

- …そうやね。だからって、家帰って、その…どんだけ、ね、子どもたちが、その「ああ、やっぱりだから私の命は大事にしなあかんにゃな」っていう、日常生活に入ってくかっていうと、そんな…パン、パン、っていうわけには絶対行かないから。そういった小さいことの積み重ねであったり、またその一資料を読んだりした時に、あの…こう自分を主人公に重ねて考えたりとか、するように子どもなっていくじゃないですか。主人公がいはって例えばお母さんとのお話やったら、自分とは違うんだけど、自分もこの主人公に重なって、「ああ、こんなお母さん思っはんにゃんあ」とか、っていうその経験が、私はその子どもを育てていくんちゃうかなと、思うんです。うん。

- 今までずっとおっしゃったこと全部「いのちの教育」と考えていただいて、そういうことをずっと長いスパンでしていく、例えば1年生から6年生とかで、でーそれをしていくことで、子どものどういう点が育つと考えられますか？

- ……んー、そりゃ育つと思わんとできひんと、する必要がないと思うし、あの、むしろしなあかんことやと…

- ただその、算数やみたいに答えのある教育ではなくって、

- うん。自分で気づくこと。だから、それはその子らが5年後、10年後、20年後、もっと先かもしれないけれど、やっぱり、その…人の命も自分の命も大事にできる人間に、なってほしいし、そういうことを、例えば卒業生を持った時には最後卒業式の話でやっぱり、そういった…ま締めくくりですよ。自分が手放す子たちに、やっぱ最後そういう話をするんです、よね、うん。だから、その…今まではずっと授業として気づかせて自分らでしゃべらせていくけれども、最後に、ま卒業式の頃とかになったら、やっぱり今度はこちらからのメッセージとして、今までずっと道徳でこういうべんきょうしたやんかあ、っていう形。だから、あななたちにはこういう人間になってほしい、って、いう。だから、…人の命大事にできひん人、自分の命も大事にできひん人なんか夢も持てないと思うんですよ。うーん、だから…ね、そういう残念ながら若者が増えてるやとか何とか言われるじゃないですか、今日本はととか。…うん、だから京都市で上がったらええんやとか。それもやっぱりそういう部分が欠けている、と思うし、うーん…なんか、その一ずるいこととして金儲けさえしたらええにやとか、ね、なんかそういう考えの人間が、あおの、増えてるのか、単にクローズアップされてるだけなのか分からないですけども、やっぱり…人を大事にするとか、自分を大事にするとかってのは、生きること全てにつながると思うので。…、うん、食べることだって、食育だってやっぱ命につながるわけやし、その…なんでいただきますを言うのかとか、そういった部分もやっぱりそこにつながると思うので、それを強く…意識してるというよりか、私自身がこう思ってるだけなのかもしれませんけど…。うーん、…うーん、…でもたぶん、みんなそう思ってるんやと違うかなあと思うんですけどね。

- あの、どの先生も道徳教育ってのはしっかりされていますか？周りの先生見た時に。

- ーん…道徳教育…よりもそら…算数が大事国語大事ってのも勿論あるやろし、そら、それがまあきつと先生のカラーやと思うので、個性というかね。うん。…ただ、…道徳教育が真ん中であって、国語・算数・理科・社会・道徳の時間、っていうそのいわゆる週一回の道徳の時間は、道徳教育とは別なんで。

- ……、は、というと？

- 道徳教育ってのは今ずっと話してたような、こと、がベースにあって、国語のお話を読んでもそうやし、算数やっても理科のめだかの勉強やっても何でも社会で歴史やっても、その一つの中に、道徳の時間、っていうながあるんです。道徳の時間と道徳教育は別なんです。道徳教育は全ての授業の要になるので。だから道徳教育があって、国語・算数・理科・社会・道徳の時間、っていう。

- じゃ道徳の時間では…

- さっき言うてた、今日は「いのち」やった、今日は「いのち」っていう目当てがあるんですよ。

- なるほど。

- だから「親切・思いやり」やったとしたら、今日は道徳の時間は「親切・思いやり」やから「親切・思いやり」のお話を読むと。例えば、女の子が座席をバスでかわってあげるお話やとかね。で、あの…そういう思いやりの心って私には普段…知らん人が、しんどそうなおばあちゃん乗ってきはってもかわってあげたことがなかったわ、とか、でも今度からはしてあげたいな、だとか。っていう

のは「親切・思いやり」じゃないですか。でもこれはけっきょく根本として、道徳教育の「いのち」につながるでしょう？

- ま、道徳観ですね。

- はい。つまり、えっと、このあばあさんの…命というか、人を大事にするっていうところにここはつながるんだけど、この時間の時には、今日は「思いやり」っていう勉強だから、それだけ取り出してやってるから。だけど、ここには道徳教育があって、ここは道徳の時間ですよ。だから日本の教育の道徳教育は要であるってのは書かれていますし、この考え方は私の考え方ではなくって、日本の、あの、学習指導要領の考え方なんだけれども、これをほんまに分かってやってるかって言ったら、それは分からないです。

- 今おっしゃったようにしっかりと説明できる人ってそんなに多くないと思います。

- でもこのことは恐らく大学でも私も習ってるんですよ、ちゃんと。でも、そんなことを思って考えて、…大学出てすぐん時にそんなこと考えてやってるかって言うたらそうではなくって、たぶん経験の中で「ああ言うたはったことはこういうことなんやな」っていうのは、やってみんと分からへんと思います。

- なるほど。

- うん。…なんか常の授業の中で、例えば、やっぱりいろんな子がいるから、…給食おいしくないって言うて、例えば、子がいたり、それは、ま、この授業のこととは違うけれど、給食の時間てのがあるわけですよ。その中で「あんたでもそれ誰が作ってくれはったんやの？」とか、「豚肉の命もろてんにゃで」という話をする、してその子に食べさせようとするってのは例えばここにつながってくるわけで。

- そうですね。

- でもこの子が今日、は半分しか食べれへんかったかもしれんけど、いずれそれはちゃんと食べれるようになっていく。だから即席なものではなくて、…この子の、何て言うたらいいんやろ、…その子の心を耕していくのが大事なのかな、っと思うんですね。うーん。音楽してたって、その0歌詞を読んでみたりだとか、そういった中で、…やっぱりつながる部分もあるやろし、根本にここにあるんやと思うんですね。…、で学校に子どもが来るってことは安全な場所ではなくてはならないっていう、ことじゃないですか。壁が倒れてくるような校舎であっては困るわけやし。ねえ、しんどくなったらちゃんと保健の先生がいて、手当をしてくれはって、っていうその一学校組織自体も、まずは命を守るというか、うーん、…っていう気がするんですけどね。

- 大変興味深いお話をありがとうございました。

Enseignante 6

- 「いのちの教育」という表現は、学校教育の中で、学校現場の中でよく聞く表現ですか？

- あんまり聞かない…

- あんまり聞かないですか？私は「いのちの教育」っていった時に、いのちに関わる教育全般っていうように捉えているんですけども、そういう意味で「いのちの教育」って聞かれた時に、どういうものを思い浮かべますか？

- やっぱり最近ニュースとかでも、自殺であったりとか、いじめであったりとか、そういう部分であったり、あとは小学校、給食をしてるので、その中で、食べ物、の命をもらって私たちは生きてるんやみたいところで、関わりが深いのかなと思ったんですけど。

- 食育みたいな…

- はい。

- このアンケートのところに、「開発教育」っていうの挙げられてますけど、ちょっと詳しく教えていただけますか？

- ああ。個人的に、そういう分野に、まあ関わらせてもらうことがあって、〇〇なんですけど、教師だけが行けるような研修制度があって、それに調度行かしてもらった時に、タンザニアだったんですけど、それで行かしてもらって、色んな病院であったりとか小学校であったりとか、高校であったりとか、そういう色んな所を訪問さしてもらったんですけど。やっぱり日本で恵まれてる部分があるじゃないですかあ。

- そうですねえ。

- で、やっぱりこう、言ったら何不自由なく暮らせてる部分大きいんですけど、まあ行くまでも色んな研修受けさしてもらって、やっぱりこう、私たち自身が日本人として取り組まなあかん部分もあるし、他の国のことも知らなあかんのちゃうかなーっていうことで。ま、それ実際に帰ってきて、授業を、「こういう国だったよ」とか、「こんなことに取り組んだるよ」というようなことを、授業して。やっぱりどうしても、恵まれてるだけに、「かわいそうやなあ」とか、そういう視点で見てもまいがちなんですけど、それってあんまり良くないし。でも逆に、そういう所のことを知ると、今置かれてる現状を、何か普通というか、どこにでもあるんじゃないんやっていうのに気づけるという意味では、すごい教育も必要、っていうか大切にしなあかんのちゃうかなあとは思ってたんです。

- その研修は、先生のための研修ですか？

- そうですね。

- それに参加されたのはご自身の希望で？

- そうですね。

- どういうところに興味持たれたんですか？

- もともと、まああの、色んな国の文化だったりだとか、実際に診たりするのは好きなので、個人的に色んな国に行ったりはするんですけど、まあ、なかなか個人では行けないようなところも行けるっていうことだったので、、、

- それは主に学校の中を見せてもらうというような感じだったんですか？

- 学校の中もですし、病院…あの、日本では当たり前のように、取り組まれてるようなことが、発展途上国ではそれが当たり前じゃなくて、今こう取り組んでる状況とかにあたりして。多分日本も昔はそうやったんやと思うんですけど、

- うーん。

- で、なんか、こちらから色々伝えることもできるやろうし、逆に、なんか「はっ」とするとか、教えてもらうことも多かったので、すごくいい機会やったと思うんですけど。

- ふん。やっぱりそういう経験を通して子ども達に伝えたいことは何ですか？

- あー

- ■先生にとって、個人的にでも、教師としてでもいいんですけど。やっぱり難しいじゃないですか、現実感が子ども持ちにくいと思うんですけど、それでも伝えていきたいことがある…？

- なんかやっぱりこう、小学生だったら、まず知ってということが一番やと思うんですよ。中には多分、「ええーそんなんイヤやな」とか、「日本に生まれてよかったな」って思う子もいると思うんですけど。でもまず、何かこう、自分の世界って狭いじゃないですか、子どもって。それを、色んなことを教えてあげるといふか、知る機会を与えてあげるっていうのは大人の役割なのかなみたいな。まず知らへんと、そんな「いややなあ」とかも思わへんやろうし、「あ、そうなんや」って、その中で何人かでも気づいて、関心を持って、とか、さらに調べていく子がいてるかもしれんし、とか。私とか、一緒に参加した人たちも、何かそれを果たしてどんな風に伝えればいいのかっていうことはすごく、こう一番悩んでたんですけど、現地の日本大使館の方とも会わせてもらって話を聞いてた時に、やっぱりこうまずは、知ることが一番大切なんで、「伝えてください」と、いう風に言われて、そこから始まるんやなあと思って。だから多分、なかなかこっちの学校に…前、前任校にいる時に行かしていただいたんで、そのところに担任してた子たちには、まあまだ1年生やったんですけど、そういう授業とかをさしてもらって。何か、すごく遠くの国で、言ったら、一生知らなかったら知らんままやろうな、みたいな国のことを、けっこう身近に感じてくれてたんで。やっぱりこう、どんな国とかどんなことであれ、大切なんやなあって思ったんですけど。

- ふーん。

- 多分、命の大切さも、なんとなくこう、自分のちっさい頃もそうじゃないですか。なんか頻繁に事件とかはなかったけど、変な人出たとかってきいて「いややなあ」とか、感じてたでしょうし。なんか、多分、先生だけじゃなくて、色んな大人がそういうことを教えてあげるといふか、言ってあげる中で、子どもたちはちょっとづつ考えられるようになるのかなあって、思うんですけど。

- うーん。命ということについて、あの…例えば社会で起こる問題であるとか、直接関わるよう、安全とかいうこととか、まあ「開発教育」といふかそういうテーマを通して、命について触れたり考えたりするような機会を作るといふか、そういう感じですか？

- そうですねえ。

- 「命」ということを普段意識されてますか？その、学校教育の中で。どういう意味で意識されてるんですか？

- やっぱりこう、一番身近といふか、よく頻繁にあるのは子ども達が、なんかしてきはったとか、トラブルがあったりとか。なんか今の子ってけっこう簡単に「死ね」とかいう言葉を使ってしまうたりすることもあるんですよ。でもなんとなくドラマで見たりとか、

- そうですねえ。

- なんか近所のお兄ちゃんお姉ちゃんが言ってるの聞いたりとか。意味も分からず「ああ、これは人を気づ付ける言葉なんや」とか、「言われたらいや」って思う…そこだけで使ってしまう…

- なるほど。

- っていうことが、やっぱりあるので、そういうのが一番、「そうじゃないんやで」って、「どういう意味が分かる？」みたいなところから入るのが、一番こう日常の中では身近かなあって思うんですけど。

- それはどういう時にお話するんですか？

- はあ…

- その場ですか？ケンカが起こったその場で言うのか、それともクラスの中で取り上げてお話しする時間があるのか…

- 基本的には、その起こった対象の子ですけど。やっぱりね、全体的にそういう言葉を使うような、ことが多いのであれば、やっぱりこっちみたいに、指導もしたりしますし。

- うーん。
- 基本的には皆穏やかな子が多いんで、そんなことは、そんなにないですけど。
- ふーん。
- でもやっぱり、そういう言葉を使う子を見ると、「へっ」ってなりますよね。
- ちょっとびっくりしますねえ。
- うんうん。
- 多分本人はそんなに意識して…その言葉の重みが分かってないんでしょうね、きっと。
- ふーん。
- それで、そういうお話をしたりして、「そうじゃないんだよ」って言って、子どもたちは「ふん」ってなりますか？
- やっぱり、何か、なかなか成長の具合にもよるんでしょうけど、なんか「あかんかったんや」は分かるけど、また使ってしまう子もいれば、なんかまあ「それはあかんにゃな」って思って、使わへん子もいるし。でも果たしてそれが、ホントの意味で、何かこう落ちてるのかと言われると、そこは、うーん…
- 難しいですか？
- 難しいですね。
- その、測ったりとか？
- …やっぱりそこってね、目に見えないところなんで。だから難しいのかなって思いますけど。

- あの、これはアンケートの中で、「開発教育」と関係してなんか分からないですけど、例えば「いのちの教育」をするので、授業で取り上げるにはちょっと複雑だとか、子どもの価値観が多様だ、ってというのは、どういう所で感じられたんですか？
- …うーん、やっぱり開発教育で言えば、さっきお話したみたいに、こっちの意図としては、なんか、ま、こんな子もいるんやなとか、なんかこういう世界もあるんやなとか、ま、どちらかと言えば肯定的に捉えてほしいけど、やっぱりその中でも、なんかこう否定的に捉えてしまう子もいるし、なんか、現実的に捉えられへんというか。ま、自分の…そんなに身近ではないから、なんかこう、「あ、そうなん」みたいな、他人事に思ってしまう子もいるし。やっぱりそこはねえ、全員が全員うまくはいかへんかなっと思うんですけど。そこは難しいなあと思いますねえ。
- たとえば、色んな子がいる中で、興味を持ってもうちょっと調べてみようかなっていう子も、中には出てくるわけですか？
- そうですね。やっぱりなんかこう、興味持ったり、「へー」って思ったら、そっから例えばお家の人に「今日こんなこと聞いたよ」っていう風に伝わったりもしますし。うん、こうなんか自分の中だけで留めといたりとか、もう全く「いや、私には関係ないわ」ってなったら、もうそこでストップされるし…
- その一、ちょっと関心を持って自分に近く感じる子と、そういう風になれない子っていうのは、先生から見てて、どういう違いがありますか？内面的な。
- …
- 受け止め方が違う訳じゃないですか。
- はいはい。
- それで、近く受け止められる子っていうのは、そうじゃない子に比べて何があるんですか？

- うーん……やっぱり、こう、発達段階にもよると思うんですけども、こう、「自分だけがよければそれでいいやん」みたいなところから、だんだん周りを見ていけるようになるじゃないですか、年齢があがるにつれて。

- ふん。

- で、その中でも、なんか、ま、幼いながらも、お友達のことを気かけられてあげたりとか、ま、なんかこう、困ってはったら助けてあげるとか。それってすごい、あの、どっから始まってるか分からないですけど、日常の積み重ねじゃないですか。

- ええ。

- そこも、多少は勉強するのかなと思います。

- ふーん。

- なんかが違うって言われると、「ここです」ってはっきりは言えないですけど。

- ま、学校教育だけの問題ではないでしょうね。家庭とか、その子の生活する全ての場っていうのが…

- うーん、で今、関わることであったりとか、開発教育でこういう現状があるとか言っても、ま、事実は伝えられるけど、そこからどう考えるかは、ま、はっきり言ってしまえば、子どもの自由というか、

- ふん。

- ね、

- そうですね。

- 「こうじゃないとあかんにゃー」っていうことでもないから、難しいかなと思いますけど。

- 「こうじゃないといけない」っていうものを求める教育ではないですよ。

- 違います。

- 子どもにまず知らして、そこから自分が考えたりしてどう思うかということ促すようなタイプの教育ですよ。それ書かしたりするんですか？発表さしたり？

- あー…そうですね。（聞き取れない）その都度、感想とか書いたりしてましたねえ。

- 子ども同士で話し合うとか、発表し合うとか、聞かせ合うとか…

- その時は1年生だったんで、子ども同士でっていうことはほとんどなかったですけど。ま、でも、どう思ったか、みたいなことは、ちょっとこう、手挙げて言ってみたりとか、ちょっと何か書いてみたりとか…。本来であれば多分、高学年とか、ある程度自分を持ってきた年代の子にするのが、より効果的なのかなあ、より考えが深まっていくのかなあと思うんですけど。

- 今、わりと低学年が多いんですか？

- そうですね。

- 低学年の分かり方って、どんな分かり方するんですか？例えば先生がこう言ったから、「こうや」っていう感じですか？それとも考えるんですかね？

- あー、自分なりに考えるけど、まだなんかこう、やっぱりこう、先生に「いいね」って言われると「よし！」みたいになるし、フフフフ（笑）。そうですね…ちょっとづつちょっとづつ、「自分はこうしたい」とか、なんか、「こうしようかな」とか、こう自分なりに考えられるようになっては来ますけど、

- うーん。やっぱりそれは成長と共に。

- そう、そうですねえ。

- 例えば、開発教育でも何でもいいんですが、「いのち」に関わることをやっている時に、子ども達から例えば想像しなかったような発言があったりとか、こんなことえお子どもたち思うんだ、っていうようなことはありますか？

- ……正解がないというか、そういうものなんで、こっちもそんな風に言われると何て返したらいいのか、みたいな、なんかこう、ね。

- 例えばどんなことがあったんですか？

- ……なんか、そういう発展途上国っていうのは、食べ物があんまりなかったりとか多いですけど、やっぱり水、が、乏しくて、ま、汲みに行ったりとかするんですけど、なんかまあ、そういうのを見た時に、なかなかこう学校に行けなくて、その代わりに水汲みに行ったり、お仕事をしたりとか、お家のお手伝いしたりとか。で、「大変やなあ」とか、「そんなん嫌やん」とか（笑）、言った時に、「そうやなあ」って言うべきなんか。でもこっちの意図としては、なんかこう……でもその子らにとってはそれが幸せなことかもしれへんやん、みたいな、なんかこう

- あ、ああ。

- こっちの価値観で、全てを、こう決めてしまいがち、じゃないですか。なんかすごくその…ま、現地に行った時に、他の人、他の先生たちと（聞き取れない）、「どっちが幸せなん？」って言われたら、それって分からへんよなーって。

- うーん。

- なんか、その子たちが、ホントに、例えば日本にいたり、例えば学校に来てます、教育もちゃんと受けられます、食べるものにも困りません、それがホンマに幸せなんかなあ…とか。電気が通ってないことに、だから、まあ、夜そんなに遅くに歩いたりできひんけど、そこに電気が通ることによって、ホントにその人たちは幸せになれるんかなあとか。なんかこう、私たちは、それが当たり前、それできるのが当たり前。けど、それがホンマに…自分は幸せやと思ってる、なんかいいなと思ってるけど、その人たちがホントにそういう状況に置かれた時に、幸せなんかなあ、って考えたら、なんか、幸せは色々やんな、みたいな。

- ふーん。あ、じゃ子ども達が

- 「僕やったらそんなん嫌やわ」とか、なんかこう「今、ここにいてよかったわ」とか、なんかこう、言った時に、何か、自分自身は答えがないから、出えへんから、「あ、何て言ってあげたらいいんやろうなあ」みたいな、こう一緒に悩んでしまいます（笑）。

- ああ。確かにねえ…

- 発展途上国じゃなくても、先進国の中でもそれぞれ状況違うやろうし、ましてじゃあ、その人が幸せなのかっていうことは、自分の価値観で見たら幸せかどうかはまた違うし、

- ふん。

- 自分がそこに行ったらホントに幸せになれるのかって言われると「どやろうな」ってなるし。

- ふーん。

- ッフッフ

- それは3年生とかとやったんですか？そういう話は？

- ああ、それは、けっこう、その、現地と一緒にいった先生たちと、話をしたりしましたねえ。

- ふん。

- なかなか、でも、多分、中学高校と、色んな所から先生一緒に行ったので、…中学の先生とかは、そういうこともされてたと思います。

- 中学生ぐらいになればね、もうちょっと子ども達も色々考えることができるし、ああだこうだって言って話し合いとかもできるかもしれない。

、ですね。

- 大人でも結論が出ないですね（笑）。

- そうですね。

- うん、でも、ま、結論を出すというよりは、考えることに意義があるのかなあ

- そうですね。話し合いの題材にはなりますよねえ。

- あの一現在、そういう「いのち」に関わる場面が、学校教育の色々な場面であり得りますよね。そういうものっていうのは、やっぱり、やっていかな、っていうのが広まっていると思いますか、それとも廃れていってるとは思いますか？

- ……道徳の教科化、教科化されるって言うてるし、やっぱり出てきてるし、こう昔に比べたら、その、色々な事件に巻き込まれたりとか、事件起こすような子が低年齢化してたりとか。やっぱり、「いのち」、「人のいのち」を、もっとこう大切にできる子に、みたいな動きは高まっているんじゃないかなと思います。

- はい。ご自身ではどういう風に考えられますか？

- なかなかやっぱり取り扱う時に、難しいな、っていうのは、やっぱり思うんで。でも、その、時間として取るんじゃなくて、まそれは大事ですけどそれとは別に、こう日常の中で何かしら起きた時に、その都度、ま、けっこうこういう話は、私だけじゃなくて、他の方もされてるし、そういう意味では、こう、日々の中で、けっこうやってるかなあっていう、実感はありますねえ。

- 難しいっていうのは、どういう点が？

- ……なんか、まあ、どんな風に、こう例えば教材があっても、こんな風に組み上げていったら…正解はないけど、こんな風に考えてほしいなとか、こんな風になってほしいなっていう思いはあるじゃないですか。でも、そこに持って行くのが、難しいなって思う。

- ふーん。例えば道徳、とかですか？

- そうですね。

- 大学とかで、道徳の授業、道徳に関する授業ってありました？

- 大学…（笑）大学で…道徳に関する授業…教職の中に多分あったかなあとは思いますが、

- 道徳の教授法とか、そんなのは・・・？

- いやーないと思いますねえ。

- そういうなんあったりいいと思いますか？例えば、教材を使って・・・

- はいはい。

- そういう伝えたいことっていうのを、如何に授業として組み立てていくか、みたいな。そういうなんあったらいいと思いますか？

- そうですねえ…ま、最終的には多分、そのクラス、その時の状況とかによって、変わってくるから、じゃあそのマニュアル的なものがあつたらそれで全部オクケーになるかって言われたら、それはちょっと多分難しいと思う。でも、ま、ちょっとあつたら心強いかなとは思いますがね（笑）。

- ふーん。

- 一応その道徳とかの、まこんな風な流れでやったらっていう、ま、指導案的な、一般的なものもありますけど、それに合わせたらちゃんとそうなるのかって言われると、ま、そういうもんでもないので（笑）。

- やっぱり他の教科と全然違いますか？
- …なんか、そうですね・・・そうですね（笑）。
- ありがとうございます。

Enseignante 7

- 「いのちの教育」という表現自体、学校現場でよく聞く言葉ですか？
- …そうですね、その「いのちの教育」イコールこれ、っていう定義を持ってやっているわけではないんですけども、例えば道徳だったり、あと保健の授業にやっぱりおつきく関係してるかなあと思っ
てて、私が実践したのは、あの、4年生の体育の、保健の授業だったんですけども。なので「いのち
の教育」イコールこれです、っていう感じで、謳ってるようなものはないんですが、命に関係する、
教育っていうような捉え方で、はいます。
- 一、■■■■先生にとっては、その、「いのちの教育」って聞かれた時に、どういうものをイメージす
るんですか？イメージされますか？命に関わるものであるけれども…
- そうですね。まず、自分がどうやって生まれたのか、ヒトがどうして生まれるのかっていうことが、
子どもきっと分かってるようで分かってない、んですよね。4年生の授業やった時も、「はっ、そう
考えるんや！」っていうようなすごいおもしろい反応が返ってきて、
- へー
- 自分がどう誕生して、んん、ん、なぜ生きられるって言ったら変やけど、命がど、どうして、こう、
維持できるというかな、色んな人、こう、関わってもらおうとか、色んな人に支えられて、今があって、
っていうところぐらいまでが小学生の間で分かってくれたらいいな、っていうイメージがあります。
でその先にはきっと、ね、なぜ死ぬのか、そういうことについて、こう知っていかなあかんというか、
知る日が来るんだと思うんですけど。小学生で「いのちの教育」って言ったら、こう、なぜ生まれて、
どうして生きているのかみたいな…っていうところぐらいまでかな、っていうイメージが、持ってま
す。
- それは最初、その一、どういうふうに生まれるかっていうのは生物学的なことから始まるんです
か？その、お父さんがお母さんがとか、そういうこと始まっていくんですか？
- そうですね。うん、あの一
- で、学んでる中で、だんだんと、生まれてくるのはこうなって、育つためにはこんなにいろんな
人が関わっているっていう話につながっていくわけですか？
- そうそうそう。はい。で、みんなは違うっていうところに最後、その、辿り着くというか。
- ふーん。
- あの、同じように命が誕生してるんやけど、一人一人全然違う存在なんや、それを、こう、みんな
で認め合ったりとか支え合って、るから今なんだよって、いう、ところでいいかなと、いう捉え方で
す（笑）。
- うーん。それで子どもたちは驚く、驚いたりするんですか？
- ああやっぱり誕生のところですごくびっくりします。疑問もたくさん持って、そこが小学校の段
階で、なぜお父さんとお母さんがその精子と卵子が会えるのか、っていう辺り、へ疑問を持つんです
けど、それについては「こうなんだよ」ってまだ返したことはなくて、「なんでなんやろうなあ」

って、で、もう個人的にどうしても聞きたかったらおいでって、いう感じ位でまだ返してて。でも大体その絵の中でね、その、裸の男性と女性が、必ずこうあって、そこから赤ちゃんがとか、これは何かこう秘密があるんだな、何かこう聞いてもいいのかな聞いたら恥ずかしいのかなぐらいの感じで子どもたちはちょっとこう、そこら辺はね、もやもやとしてはいるんですけども、でも最初自分たちがこんなちっちゃな卵で、卵がだんだんだんだん気持ち悪い形になっていって人間になって、お母さんのそんなところ通って産まれてきたんや、っていうところですよ。すごいびっくり

- まあびっくりしますよね。ん、確かに。

- こんなちっちゃかったんやとかいうことでびっくりして、うーん、でまた保健の中で一番知ってほしいのは、成長期に、あって、みんなは全然違うスピードで成長してるんだよ。で、違っていいんだよ、っていう、話なんですけども。4年生の中ではね。だけれども、そこで一番びっくりして、くれるので、おもしろかったです。

- ふーん。じゃその後の、ま、メッセージ的な部分っていうのは、子どもたちはオッケー何ですか？ふんふんっていう感じですか？

- そうですねえ、だからあの一、人によっては胸がおっきくなってる子もいれば、私まだ全然やんとかいうこもいたし、男の子と女の子では体の、体格が、違ってくる、とかいうことも「へーそうなんや」とかって、なんで体、女の子の体は丸いのか、男の子はがっちりしてるのかみたいな。

- ふーん。

- こととか、「へーそうなんやー」「私の方ががっちりしてんのんにな」とか言ったりとか（笑）。男女がこうしゃべったりしながら、

- でもそれはおもしろいですね。

- そうですね。

- 子どもたち、そこでちゃんと認識するようになるんでしょうね、きっと。

- うーん。そうです。で、やっぱりスピードに差があるしい、絶対にこうなるっていうことがなくて、先生も「女やけどいつまでたっても肩張ってるし」とかいう「丸くはならへんかったわ」とかいう話もすると、やっぱり人によって違うんやっていうことがこう、分かってきたりとか。うーん。ゆう感じでしたかねえ。

- あの、最初に■■■先生、「いのちの教育」、私も興味持ってる分野やったっておっしゃったんですけども、どういう、あの…

- うーん、やっぱりね、その、いろんな学年の子どもたちと、接し、接するというか子どもたちを見てすごくて、あの、自尊感情っていうんですか、自分が大切っていう気持ちがすごく薄い感じがしてて、

- ふーん。

- 「あたしなんかぁ」、とか「おれなんか」とかいう子がいるのがやっぱりすごい気に、なるんですね。

- 謙遜ではなくってですか？

- うん。

- ほんとにそう思ってる？

- うん。ま勿論謙遜で言ってる子もいるんですけど、そうじゃなくて「いいやん、あたしなんか」という子にやっぱ出会くと、よくないねん、君たちはこんな卵から神秘的な出会いから始まってこん

なに大事にされて今があるねん、ってことを、やっぱり、いくらそう伝えても、何かこう、上っ面と
いうか、きれいごとと言われてるような（笑）、

- はーはーはー

- 感じがするのでやっぱり、うん、事実こうなんやっていう授業やっぱきちんとしてやらんとあかん
なあって。

- なるほど。重みが違いますよね。具体的に言ってくれと。

- うーん。で必ず私は、その、授業の最後には、親御さんからの内緒のお手紙を用意しておいて、あ
の感想文の時もあるんですけど、あなたを産んだ時こんな気持ちやったとか、こんな風に育ててほし
いって思ってるんだよとか、なんかちょっとエピソードを添えたようなお手紙を渡してやると、やっ
ぱり泣く子もいれば、感想見ると、「私ってすごく大切に育てられてたんだな。」「妹ばかり大
事にされてると思ってたけどそうじゃないんやなあ」とかいう感想が返ってくるので、もここ、ここ
ーと思いつつながら、あなたはとっても大切な存在なんやーっていうことを、知ってほしいっていう気持
ちがあるので、やっぱり命の、ね、ことってすごく、大事なんじゃないかなっていう風に、自分の中
では思ってるんでえ。

- ふーん。

- 興味があるっていうか、やっぱりそこかなっていう、ふうんに、思ってます。

- そういうふう強い思いを持たれたのは、ずっと以前からそうなんですか？それとも何かきっかけ
あるんですか？

- …うーん、きっかけ、これっていうのはきつくないと思うんですけど、だんだん深くなってくるっ
ていうか濃くなっていくというか。やっぱり子どもとの出会いが重なっていったりとか、私一番最初
に赴任した学校が実は支援学校だったんですね。障害を持った子ども、たちと3年間一緒に勉強して
て、その中でこう親御さん…と関わる中で、うーん、すごく…なんだろう、言葉でちょっと…説明しに
くいんですけど、うーん…産まれてきてくれたこと、だけで、やっぱりすごく幸せなことなんやけど、
その障害を持ってでもこれから生きていかなければならない彼らの人生を、どう支えていくとか、
うーん、何かそれをたくさん考え…て、一般校に出てきたのでえ。今の子たちがその「私なんて」
とか言うのが、すごく、こう、もったいないというか、いう感じが…深くなっていった気はしますね
え。

- あーなるほどねえ、その、障害を持ってる子たちのしんどさというか、

- そうですよ。うーん…そうねえ…そうですねえ。あんまりね、こう、「死」とかは全然身近に
はなかったの、身近な人が亡くなったとか、そういうことは全然なかったの、自分が何かをこう
体験したとかいうことでは、なかったんですけど、やっぱ先生になってからですかね、すごいそのこ
とを考え始めたのは。

- ふーん。やっぱりこども…たちに直接関わってっていう中でですか？

- うーん。

- 見方変わりましたか？

- そうですねえ、命が大切っていうのは、ね、もう当たり前でこう分かってるんやけど、大切ってじ
ゃあどういふことって具体的に言われた時に、やっぱり子どもたちのその…「私って大事」ってこう
…思う、気持ち、なのかな、っていう、風に、出会いの中で、やっぱ感じましたかね。

- うーん。

- うーん。

- その、自分のこと大事にしてるってうか、さっき自尊感情っておっしゃいましたが、そういうのが低い子と、普通、並並の子、ってやっぱり色んなところで違いが出て来るんですか？

- そうですね。やっぱりそれが学習意欲につながっていると思うんですよ。

- ふーん。

- あとは人大切にできるかどうか。やっぱ自分の子とどうでもいいわって思っ、思ってるっていうか、その、感じてしまってる…子、優しい子も勿論いるんですけど、やっぱり人付き合いが上手じゃなかったりとか、勉強してどうなるとか、うーんなんかその50メートル走ががんばって走ってどうなるみたいな、と、こうなんか、うん、なんか、価値観的なものが、低いというかね。

- うーん。

- ていう感じがするんですよ。これー、「これがんばったら…すごい楽しいことが待ってるんじゃないか」みたいな、ちょっと希望を持ちにくいというか。

- ああ。

- うん。そういう感じがやっぱりするので、「そんなことないよー」とかって言うんですけど、「そんなことないと思えないんだな」という風に、ずーっと、感じてたのでえ。

- ふーん。

- うん、何か…いい、授業の仕方はないかなあって、今も模索中ですけど、でもその4年生の保健の単元てのは一番、その、命の誕生勉強出来るんで、ここは使える、しかもね、その時調度私妊娠してたんですよ。お腹がおっきかった時なんで、自分を教材にしてやる（笑）

- 例えば、あの一何て言うんですか、一回授業を、それだけしっかりやったら子どもたちの中には残ると思うんですけど、やっぱり自尊感情が低いとかそういうことって、一回バンってやったらもうすごい効果があってオッケってような問題でも、ないと思うんですけど、

- そうですよ。

- その一、どうですけ、例えば…やっぱり続けてやってらっしゃいますか、そういうことっていうのは？

- あの一、やっぱりクラス経営の中で一番大事というか、一番、どの先生でもそうだと思うんですけど、自分も、みんなも大切にできるクラス、っていうのが根底にあって、それがクラスづくりのスタートなので、日々そういうことを言ったりとかそういう取り組みをしたりとか、

- あー日常的に。

- っていうことをしてると思うんですよ。で、その、今まで行ってきたことやってきたことってこうなんだよっていう、このおっきな授業があって、やっぱり自分たちって大切なんだね、って、言う確認とか。

- んー

- うーん、なんか頭では分かってたこと、を、ここで再認識させる。こういう事実やから、っていうものなんかなっていう、ように、自分の中では思ってます。も毎日毎日のことの積み重ねなんやけど、その中の、こういう、一つの、おっきな、確認点というか（笑）。で、その後はもっとやりやすくなって、ほら、あの時こんな勉強したよねっていうことがまた、残っていったらいいなあ、っていう…感じですよ。これ、そのためにこれ一個っていうのでは決してないと思う。

- ふーん。

- あの、ほかの教科の中でも、「いのちの教育」ってできますか？

- やっぱりそうですね、全ての於いてしなければいけないと…思います。

- ああ。算数とかでもできるんですか？
- ㊁、算数っていうと、その、例えば意見の交流とかね、友達との意見の交流とか、集団の中で意見言ったりする人に対する認め合いとか、そういうことだと思います。子どもたちは、絶対それを「いのちの教育」だとは思ってないけど、こっちがそういう意識をもって、発表者の方向いてとか、その意見に対してどう思ったか意見をきちんと伝える、とか、そういうことがその相手の意見を大切にすることであったり、自分の意見が大切にされたっていう、経験の積み重ねかなっていう風…な認識をしてるんで、算数でも勿論できると私は思います。
- なるほど。
- うん。国語でもそうですね。教材の中ででてくる、その人の気持ちを考え…て自分のほうにこう…考えるっていうことも、そうかなあって、言う風には、思ってます（笑）。
- ふーん。
- こじつけですけど（笑）。
- やでもそういう話聞いてると、なんかあの一人を尊重するとか、そういうなんか人権意識みたいなものにすごいつながっていったるなっていうのは感じますね。
- そうですね。うーん、どの教科でも絶対に、そこが根底にあるから勉強出来るっていう風な、捉え方、ですね。きっと他の先生方もそうだと思いますけど。
- ただ「命」という言葉を使った時に、「命」って広いじゃないですか、生きる死ぬとか、何を「命」というかも、ちょっと抽象的で、でー、色んなレベルで、授業…教育の中に溶け込んでるような気がするんですけども、その辺りどう思われますか？
- そうですね、やっぱり子どもたちにとって「命」って言ったら産まれることと死ぬことだと思うので（笑）。子どもにとっての「命」って言ったら、やっぱり…ほわんとしてる。
- ほわん（確認）
- で、理科の、あの一生命の誕生とか、今言った保健とか、道德の、そういう、内容の、お話だったりとか、そういうものの中ではきっと、子どもたちは「命」っていう、ものに触れてる気がしてると思うんですけど。やっぱ教師が常に命イコール人権っていう、その一ね、意識を持って、子どもに向き合ってること…が大事なんじゃないかなっていうふうに…思ってるんですけど。
- そりゃ、そうですね。
- ふふふふふ（笑）
- じゃやっぱりそうやって長いスパンで、あの、教師がそういうふうに思っているものもあるし、授業の中でやっていくっていうのも含めて、「いのちの教育」っていうのをしていくことで、長い目で見た時に、子どもの…どういう点が育ちますか？
- …うーん。
- その、教育、という言葉を使った時に、まあ何か目標とすることありますよね。
- そうですね。やっぱり、最初に戻りますけど、自分は大切、自分が大切…と同じだけ人も大切、だから大切に合わないといけないという、意識になってほしいなって。6年生ね、あの一戦争のこととか勉強するんですけど、その時に、何で戦争はやっぱり起きるのか、とかどうすれば戦争がおきないのかみたいな話になった時に、やっぱり命が大切、自分も自分の家族も大事、この、この思いが、世界中の人たちみんな同じなんやっていう。だから戦争は武力で、戦ったりしてはいけないんだ、っていうところになるためには、やっぱり自分はすごく大切な存在で、大切にされなければいけないし、じゃあ、相手も大切にしなければならんだっていう、意識につながる…ことが、目標っていうんですかね。ゴールかなと。思います。ちょっと私もぼやんとしている。

- いえいえいえ。分かります。あの、アンケートの所で、私あの、次のどの教育に関連していると思われませんか、っていうので、道徳教育とかいろいろ挙げてたんですけど、道徳教育と価値教育と情操教育のところチェックされてて、それぞれどういう風に考えられたかちょっと教えてもらえますか？

- ああー、そうですね。価値っていうのはやっぱり、あの…美しい部分を美しいと思うというか、がんばれ、「がんばれ」という言葉をすなおに受け取るというか、がんばってどうなる、ってやっぱ思ってる子がいることがすごく残念なんで、んーどっかで「一番取って何になんの」、そういう価値観のことを、いや、別にご褒美なんかないけど、一番になりたいんや、自分が今まで頑張ってきたことをこう発揮して一番になりたいんや、って思えるような。まあ小学校で言うと道徳の勉強とかになってくるんですけど、あの、そこら辺の、ことイメージして、価値教育。なんか、ご褒美のためにやるんじゃなくて、あの一、自分がやりきったーとか、やってよかったって思う、その気持ちのために、

- やることに意味があるという…

- そうですそうです。

- あーなるほど。

- かなと、いうイメージで。だから日日の、例えば学級活動の中のそういう話であったりとか、運動会の目標決めるよという時に、こちらが話をしてやれること、とかになってくるのかなって…思う、思いながら。

- それは、子ども自身が自分の価値観を作っていくっていうのか、それとも、価値観っていうものをすなおに受け止めるっていうのか？

- あ、作っていく方です。

- 作っていく方ですか？

- うんうん。

- あー、実行していくって感じですか？

- そうですね。うーん。あんまりね、価値教育って言葉で考えたことはないけど。

- 言わないですけどね。

- そういうことかなって思って。

- 情操教育ってどんな風に考えられたんですか？

- それもね、ちょっとなんかね、価値とこう…私の中でリンクしてるんですけど、やっぱり…ん、あの一豊かな心というか、がないと、がんばろうっていう前向きな気持ちにこう…ならないかなって思って、まネガティブな発言をついついしてしまう子っていうのは、「自分なんて」って思ってる子なんで、そうじゃない、やっぱり自分で大事なんやっていうことを、やっぱ道徳の授業にちょっと、あれんってくるんですけど、道徳の授業の中で、だったり、その保健の授業の中であったり、うーん、国語の教材から、伝記とかを読んでその人から学んだことが自分の中にも生かせるとか、なんかそういうことで、自分の中の、心の中を豊かにしていく教育、っていう感じで（笑）、捉えています。

- あー、なるほど。ま、内面…

- あ、そうです。

- 自尊感情ですか、が低い子っていうのは、増えてるんですか？

- うーん、統計を取ってないので、低いとか、高いとか、分からないんですけど、

- ご経験から言って？

- うーん、増えているという言い方よりは、必ずいる。

- あ、必ずいる。(確認)
- っていう感じです。クラスの中にやっぱり認められてないと感じている子が、いる。っていうふう
に思います。うーん、そんなことないのに、ってこう、救ってあげたくなる子が、やっぱりいますね。
その大小はありますけど。
- ふーん。
- なんか他にお話になりたいことがありますか？
- いえいえ、とんでもないです。
- (アンケート用紙を見ながら) ー、自分で考えたりする力っていうのはやっぱり、その考える機会
っていうのをたくさんあげてますか、子どもたちに？
- そうですね、むかし昔自分たちが教えてもらった時みたいに、これはこうだから覚えなさいって
いう授業は今ほとんどされていないので、
- あー
- きょうのミッションじゃないけど、課題があって、なぜこうなのかみたいなことを解き明かすため
に自分たちで考えていく、授業なので、それを、前向きにやるかやらないかっていうのもすごく…差
があるから、
- それは、わりとどんな授業でもそういう…
- 基本的にそうですね。問題解決学習ですね。勿論そうじゃない单元もあるんですけどね。
- アプローチの仕方自体がそういうふうになってきてるってことですか？
- あ、そうです。だから、ここまで、もう答えゆったほうが楽ちんなんですけど(笑)、子どもの
思考をじゃましないように、こう、考えさせる。あとちょっとだよ、ってこう引っ張ってやるような、
おもしろみはあるんですけど。
- そういう時って、評価ってどうなりますか？その一、子どもによるじゃないですか、理解…
- うーん、そうですね。それがやっぱり絶対評価に変わった…当たりなのかなと、思うんで。その、
一人一人のゼロ地点からの成長率、もちろん点数でねえ、そこ表現してやらなあかん部分もあるので、
…子どもによって違うんやけど、成長率は見てあげなあかん。
- 成長率を測るんですか？
- んー。ただ、じゃあ、ゼロの子が、こっだけ伸びたのと、あの一Bぐらいにいた子がこっだけ伸び
たの…でこの子はAかって言われたらAにはならないんですけど、やっぱり…ね、そこは、なかなか
…もんもんとするとか。やっぱ学力ははっきりと点数で出してやらんとあかんところなんやけども、
そこをこういかにして子どもたちに言葉とか、所見の中で伝えてやるかかな、っと思うんですけどね。
やっぱりBやとか、やっぱりCや、子どもたちがやっぱり自分のことを評価しちゃうんですけど…。
でもあなたこんなにできなかつたけどこんなにできるようになったやんか、っていう目に見える成長
率は、示してやらなあかんのかなっていう。…難しいですけど。
- うーん。
- え、でもこれができへんかったやん、できなかつたことがこっだけできるようになったやん、って
いう、ことの積み重ねが、あ、やったらできるんかなあに、ちょっと、つながっていくと、信じてる
んですけど。
- うーん。その、評価できる学力っていうものと、例えばその一、自分を大切にするとか、できると
かできひんとかっていうことは、学力、勉強頑張れるかどうかっていうことに関わってくる、その、

一人一人がどういう精神状態でいるかっていうことは関わって来るっていう話じゃないですか。でも、評価するのは、その見える学力っていうものを評価するわけですよね。

- そうです。通知表の中ではそれしか評価してあげられないので、それがやっぱり道徳が、教科になっても評価されない…理由？

- はい。

- なのかな、と。人の心を勝手に評価できないというか。点数化できない、ですよね。そこは、難しいなって思います。やっぱりこう、伝えてやらんとあかん…ところかなと思うんですけど。

- うーん…そうですね。だけれども、やっぱりそうやっていくっていうことは、必要不可欠？その、ベースにあるみたいな子どもの心の部分っていうのは、絶対育てていくっていうのは不可欠？

- 不可欠だと思います。それなしにして算数よくできる子育てても、社会に出た時に、通用しないとします。

- じゃやっぱり、その人間性とかそういうことに関わってくる教育？

- そうですね。

- 学力とか、直接こうバンって目に見えるもんじゃなくって…

- んーどうなんですかねえ、それ私、これから先の課題というか。全然できなかった子が、大人になって、学者になったりとか、なんか発明したりとか（笑）、なんか、したとしたら、それは、ね、その、私もやったらできるやんて気持ちが、努力する自分になって、その努力が学力をつけてっていう、プロセスがあったとしたら、やっぱりここが、この子の耕があったからやかな、って思えるやろし。ただ小学校の間では、点数化された評価がでるから、…算数できひんかったやん、ってこう、なるんかなっていう、気はする、しますけどね。うーん…でもなんか、いくらここで算数100点取れてても、人付き合いができない子…

- なんか問題がまた別になってきますね。

- 社会に出た時、じゃあ、どうなん、ってこう。自分は天才、勉強さへ出来ればいいのってことになってくるのでえ。それは違うかなあと。…思うんで。

- じゃやっぱりなんか人権教育とか、…市民性育みたいなのも入ってきますか？要するに社会に出て、あの、色んな人と上手くやっていけるっていうのは、社会性ですよね。

- そうですね。

- とかにも関わってきますよね。

- 関わってきます。はい。

- ありがとうございます。

Enseignante 8

- じゃあすいません、続きでもかまわないですけど。

- ああ、はあ。えーと、私もそのほか国がね、どういう風にされているかわからないけれども、あの、本来、本来、色んな、色んな、道徳にしても、あのー今言われている、「食育」って言われてますけど、食べることとかにしても、あのー本来は家庭の中で、あのー教育されるべき、ことなんだろうなあって。以前、たぶん、昔の、昭和前期であったりとか、やったら、家でされてたことなんだろうな、って思いますけど、それが、まあ、戦争で負けたこととか、色んなやっぱり、その日本の国としての、あのー大きな、方向転換があったことで、大事にされてることが、若干変わってきてね、こうそれま

でと、でそういう中で、あの一ちょっとだけ、家庭の中で、おざなりになってしまった部分が、色々なことに波紋を呼んで、結局学校教育の中で、あれもこれも、うん、やらなくちゃいけなくなった、気がします。特に、あの一道德教育は、あの一戦前、「修身」で形であったものを、道德という形にしたので、前からあったものに近いなと思うんですけど、今道德教育またすごく大事にされているっていうのは、やっぱり色々なことで、青少年の子どもたちが、あの一事件を起こしたりとか、色々な社会問題になってることがあって、あの一改めて、また道德を大切にしていかななくちゃいけないかなとか、こころの教育を大事にしていかななくちゃいけないんじゃないかなっていうのになってるんやろうなあって、ゆう気はします。

- ■先生にとって、「いのちの教育」って言われた時に、それはどういうものを指すものですか？

- 私にとって「いのちの教育」ですか？「こころの教育」とは別ですよ。

- その違いは何ですか？まず。

- うーんとね、「いのちの教育」っていうのは、やっぱり、えー…「こころの教育」よりも、もっと根本にあるものかなあ。あの一「生きててよかったな」とか、「生きたいな」とか、…「死にたくないな」とか。なんかもうそういうもの凄く、

- けっこう究極的な

- うん、究極的なところが、こう、私は、出発なのかなあ。

- で「こころの教育」の方は？

- 「こころの教育」の方はね、もうちょっとこう、生きていって、中で、人との関わりの中で生まれてきたり、することだと思うので、ま人との関わりの中で自分はこういう風に思うとか、相手のことどう思い合っただけとか、そういう、ま、所謂「こころ」、の教育かなあー、って思いますが、「いのちの教育」はもうホントにまず、自分の生であったり、人の生であったり、そういう根本的なところが、出発なんじゃないかな、って気はします。まそれが色々ね、あの一派生はしてくるんですけど、してきると思うんですけど。学校ではそこまではいわないですけどねえ。

- ということは、学校の中で一応「こころの教育」と「いのちの教育」の部分両方があるという。

- 両方あると思います。でも、今までの、今までのっていうか、普通、生活をしている中では、皆が「生きたい」と思っていることが当たり前であって、そんなに、人の命を、奪おうとか、っていうことなんてゼンツゼン皆考えてないから、ま「こころの教育」の方を、ま普段は重きを置いているような気がするけども、でも今、今しゃべりながらふっと思ったんは、でも「こころの教育」、もやっぱり命に関わるなって思うのは、「こころの教育」をしな…教育の中で、ああっていうか「心の問題」として色々やっているけれども、やっぱり相手に投げかけた言葉が、その相手の、生を奪ってしまう、ことも、今ありますよね、現実には。だから、ま、大きく捉えれば…近いもんでいうか、やっぱり、似てるのかなあ、同じ、同じかなあ。

- それを意識して取り入れてる、今「こころの教育」やってる、「いのちの教育」やっていう風に感じられたことありますか？

- …あのねえ、

- どういうアプローチになるんですか？

- いろいろな、んとアンケートにも書いたと思うんですけど、やっぱり色々な中に、「こころの教育」は勿論入ってますけど、「いのちの教育」っていろいろやっていて、あの一「生活」っていう低学年の学習の中でもあるし、保健の中で性教育、も、も、この辺は、何て言うのかな、もう直接的な生/性の教育っていうのかなあ、家の学校でいうと、生/性に関する指導っていうことで、1年生からずっと、年に3回、系統立てて、学習をしていくんです。もうホントに、えっと自分の体のこととか、

あおれから、あの一異性との関わりであるとか、そういうことも学習していくし、エイズのことも学習していくし、この辺は、ま、「いのちの教育」の直接的なところだろうな、って私は思っています。で、生活っていう低学年の教科があるんですけど、（資料を見せながら）この中で、直接的な「いのちの教育」やなっていつも思うのは、2年生の最後に、産まれてから今までの自分を振り返って、これからの自分を、こう、こんな風になりたいなって言う風に、あの一考えていくってところでね、あの自分が今までどういう風に育ってきたのかな、っていうことを、お家の人たちとか、あの一身の周りの人たちに聞いていくんですけど、その時に、あなたが生まれてきて、すごく嬉しかったよとか、そう言われることが、あの、子どもたちには、やっぱりすごく嬉しくって、次頑張ろう、っていうステップになっていく。で、それは、あなただけじゃなくって、隣にいるだれだれだれちゃんも同じだし、その隣にいるだれだれちゃんも同じだし、皆同じようにお家の人から、あ一の喜ばれて、祝われて、生まれてきた、一つ一つにの、あの命なんやって、いう話をする、皆自分は大事やってこと分かってるけど、周りの子は自分じゃないからどういう風に思ってるかってあんまり分かってない、ことが多いんですけど、改めてそう言われると、私もだれだれちゃんも同じなんや、っていうので、あ一の改めて周りの子の、大切さ、っていうことに、気づけるんじゃないかんあ、って。

- それは、そういうのを目的にした単元になるんですか？

- そうです。

- ふーん。ということは、やっぱりこういう低学年の時に、そうやって気づかせ、何て言うんですか、こう改めて授業で取り上げて気づかせていくってということやっぱり大事やと、

- 大事やと思います。で、これ今2年生なんですけど、1年生の方は、あの一えっとね、またこれは自分より「命」っていうものをクルーズアップさせるのに、えっと「生き物と関わる」っていうところがあって・・・（資料をめくって探しながら）、大抵は小動物が、小動物と、あの一、こう触れ合うっていうか、お世話をしたりそういうことをしたりして、あ一の命って大事、なんだねって。こういう動物も、あの一これもね、できたらね、こういう、こう触って温かい小動物。カエルとかじゃなくって、やっぱり、よく学校でウサギを飼ってるのは、ウサギってあまり、こう、噛んだりとかもしにくいので、子どもたちも、あの親しみやすいので、ウサギ飼っててこの単元の時に、扱うことが多いんですけど。だっこさせてあげたら、「わーあったかいー」、とか、あと聴診器で心臓の音を聞かしてあげたりすると、「わー心臓の音どきどきしてるー、やっぱり生きてるんやー」っていう風になって、あのこれはさっきの話とはちょっと違うんだけど、今おもちゃってね、犬のおもちゃとか、アイボとか、あるじゃないですか。だから子どもたちって、あの一犬を飼ったりすることが家でできないけど、DSで疑似体験ができたね、色んなことが、できるでしょ、タマゴッチがあったりとかいうので、飼ったりする疑似体験はできるけど、死んじゃったからじゃありセットしてもう一遍あ一の新しいの生まれさせたらいいんやとか、この犬もう名前飽きたさかいにもうリセットして新しい犬に変えて、育てていこうっていうのはゲームではできるけれども、本当の命ってそういうものじゃないよね、っていうのは、実際に触れ合わせたりとか、あ一の飼わせ、飼う、自分たちで世話をする、っていうことを経験していかないと、やっぱり、分からへんにやろなって。

- うーん。

- っていうので、こうことも、「生活」の中ではやっています。

- ふーん、これ生活科っていう教科があるっていうことは、これに伴って評価もあるんですか？

- あります、はい。

- じゃ例えばこの単元だと、どういう風に評価するんですか？

- ちょっと待って下さいね（何か探してる）
- ■■■先生が…例えば何か書かせたりするんですか？発表とかさせるんですか？
- あ、させますね。書かせたりとか発表もさせますけども、
- そういう時に、子どもら、色んなレベルでの理解があるんじゃないですか？。
- ありますね、はい。（私に資料を見せながら）んっとこれは、これ、京都市から出してるもので、一時間一時間なんですけど、生き物の様子を思い出そうとしているとか、あ、生活の評価ってそういう、何て言うのかな、具体的なことが多くて、テストがあるとかっていう問題ではないので、生き物に触れて、その様子をカードに書いていくとか、あーの、生き物に触れ合おうとしているとか、それが評価になってくるので、ホントにその子その子の様子なり、その子が気づいたことを、あーの、見取っていくっていうのかな。だから、だからじゃなくて、よく、あーのー私たちが言ってるのは、一番初めの絵は、例えばウサギとかでもこういう風に足がピョンピョンとか出ているけれども、今ここに載っているか分からないけれども、（ページをめくりながら）あーの最後にウサギを、ずーっとあーの、えっと触れ合ってきた後には、後ろ足がこうぐっと、あーのーバネになってるような絵になってたりっていう。
- ああ、観察するし。
- うん、あーの、っていう風が変わっていったりってするので、あーのー…とか、さっき言ったように触れてみて温かかったとか、あーの心臓の音がこうだねとか、よく食べるねとか、今日はあんまり食べないから病気になってるのかなとか、やっぱりそういう子どもたちとウサギとのふれ合いとか、子どもたちがウサギにどういう風に関わってるかっていう部分を、あーのひょう、評価にしていきます。で、出来ていない子は、出来ていなかったからCとかじゃなくって、出来ない子やったら何でできひんにゃろうな、っていうところを生活の所では、必ず見取って、その子も関わっていけるように、するして行くっていうのが、ま、あーの、大事などこなんかなあ、って。
- 出来ひん子っていうのは、どうして出来ない子が・・・
- 怖いとか、あーのウサギ触わんのが怖いとか、
- あ、怖いとかね。
- 後はあーのウサギ小屋の掃除臭いしやりたくないとか、よくそういうのはありますけど、でも、それも、あなたたちだってちっちゃい時に、あーの、オムツのお世話をお家の人にしてもらったでしょ、とか。やっぱり、ウサギは自分でトイレに行けないから、それを代わりにやってあげないと、病気になっちゃうんだよ、とかっていうことを、話をして。でもやっぱ、嫌でも一緒に子どもとやって行くことで、子どもも、変わっていくっていうかな、気づいていくこともあるし、汚いと思ってやりたくなかったけど、やってて良かったとかっていう風に変わっていけば、それはそれで、いいと思うし。
- ふーん。
- そういうことも、これは、えーっと、さっきの話とは違う「いのち」の学習かなあって、思います。
- ふーん。あーの、一番最初の方で、時事的なものもある、あーの教育に関わって、っていうのをおっしゃっていましたが、それ感じられ始めたのはいつ頃ですか？
- （長ーい間）… やっぱ、15・6年前から、友達同士…で、子どもが、子どもを傷つけるとか、あーの…みんなで、それこそいじめてね、…その子を、救ってあげられないような、ところに、まで追いやってしまう、っていうのが、私の中で、15・6年前くらいから、増えてきたかなって、
- ふーん。

- っていう気が、して。で、たぶんそれまでもこういう学習とかは（教材に触れながら）、もちろんこういう学習もあったけれども、

- ええ。

- あったけれども、クローズアップもされてきた気もするし、自分でも大事にしていきたいなあっていう、ことも思ったような気がしますね。

- ふーん。…例えば、以前と最近で、こういう同じ単元を扱うのでも、ご自身のアプローチが変わられたとか、そういうのありますか？

- うーん。…基本的に、自分が考えていることは、そんなに、15・6年の間に、は変わってないっていうか、前からこういうことは大事やと思っていたので。あの、自分自身では変わっていないと思うけれども、あの、子ども達へのアプローチは変わっていないと思うけれど、でも、やっぱり大事だから、きちんと、授業の中で、取り組んでいかなくっちゃいけないっていうのを、周りにも広報はするようになったかなっていう気はします。

- うーん。じゃあ時間をしっかり取るとか、

- 取って、うん、どうしてもね、こう、ウサギとかを触ったりするのって、こういうことって、何て言うのかな、あの、やっ、…ウサギ、ウサギをこう教室に連れて来て何かやってたら、この単元やってるだけのように、思う。あっ、やったはるやんとか、ちゃんと学習したはるなっていう風に思うけれども、実際に、その、こういうところに、気がついていく、気がつくように、あの、して欲しいとか、こういう風に、あの、こういうことをやると子どもたち、こういうことに気がつくと思うよ、っていうのを、ま、ちょっと若い先生とかには、伝えなあかんあ、っていう風には、思うようにはなりましたね。

- んー、若い先生っていうのは、あんまり経験のない先生に…

- そうそう、そうそう。

- あーの、こういう、命に関わる活動する中で、子ども達が色々発言したり質問したりとか、あると思うんですけども、そういう中で、なんかこう、こういうことを子どもたち思うんや、とか、予想しなかったようなこと、ってありましたか？その、命に関わるようなことで。

- （長ーい間）…私自身はないんですけど、聞いた話では、その、この前にちょっともっと小さい小動物を飼うとかっていう単元があるんですよね、ザリガニ飼ったりとか貝を飼ったりとか。その時に、カエルが死んだときに、あっ、あったあった、ありました。私の、クラスの子なんですけど、カエルが死んだときに、「お父さんに言うてまた買ってきてもらおう」って言うたんがありました。

- ふん。

- ホームセンターで。

- はーはーは。どうびっくりされたんですか？

- えっ。かっ。お金を出して、買ってくるもんっていうか。死んだら、それで、なんていうのかな…

- 終わりというか、

- うん。

- 情も何も無いという、そういう感じ？

- うん。「買うたら、しまいなんや」って。

- 確かにね。

- うん。

- ど、どう反応されました、その時？

- あの、え、その時ですか。

- 例えば周りの子とかは？

- 周りの子、周りの子はね、やっぱりね、あの…男の子とかはやっぱりそういう経験をしてるんですよ。えっとホームセンターで昆虫買うとかっていう経験をしているので、何か、さらっと「せやなー」みたいな感じだったけど、女の子はやっぱり、さすがにそういう経験…っていうか、あんまりそういう昆虫を飼ったりとか、カエルを飼ったりとかっていう経験がないから、あーの、「ええっ」、なんか、そんなん、まず死んだことに対して、「かわいそうやん」「お墓作ってあげな」みたいな、感じやったのを覚えてますね。

- ふーん。

- それも、もう10年…10年ぐらい前かなあ。その出来事があったのは（笑いながら）。

- ふーん。確かにちょっとびっくりしますね。

- うん。でもそういう話は私だけじゃなくて、やっぱり色んな学校の、あーの、先生たちが、あーの、経験したはりますね。「死んだらまた買うてきたらいいやん」、みたいなことを言うって。

- うーん。

- …この人たちって、人間死んでも、また生き返るとか、また、どっかから連れてきたらいいやんぐらいに思ってたのかなあ、って思ったことも、うーん、あったかな。

- 例えば、その、しっかりしていかなって思われて、あーの重点置かれて授業でやっていって、で、子どもたちがどの程度一生懸命考えてくれてるっていうか、そういうのってどこから分かりますか？

- うーん。…やっぱり、まあ、ずっと一緒にいるクラスの子だったら、あーの、それまでの経緯っていうか、何か変容があれば、分かるし、やっぱり表情とか、その、話す言葉、とかでは、それは分かります、ね。

- うーん。

- あーの、何て言うのかな。あんまり好きじゃなかったのに、こう、毎日見に行こうとしている、姿があったら、「あっ、この子やっぱり」…一般的には嫌い、あんまり好きじゃない、動物飼うのは好きじゃないけれども、この、今飼っているウサギであったりハムスターっていうのは、情が湧くっていうのが正しいのかどうか分からないけど、やっぱり、固有のものになると、可愛くなるから、気になるんやなーとかって言う風に、思ったこともあるし。

- うん。

- やっぱり、何て言うのかな、…飼ってみる、経験してみる、っていうことは、大事なんじゃないかなって、思います。

- あの、こういうタイプの教育って、他の、何て言うんですか、テストをするようなタイプの教育とまた違いますよね、評価の方も色んな意味で。で、学校教育の全ての教科の中に、ま、学校教育の中で「いのちの教育」とか「こころの教育」っていうのは、どういう位置づけになると思われますか？

- …私は、…ちょっと質問されていることと違うことかもしれないけど、評価をすべきものではないし、私たち…が、何らかの関わりをすることで、子ども達の中に、そういう、気持ちとか、心情とか、育てていったらいいんだろうなって。その部分に関して、だからその部分に関しては、ホントに、学校で教え、さっきも言ったけど教えるっていうよりも、ホントは、お家で、やるべきことなんだろうけども、学校で、やってるんだろうな、って、いう、思いはある。ありますね。

- んー。

- 評価して、いいか悪いかっていうよりも、もう、皆で、そういう気持ちになるように育てて、いなくなっちゃいけないんじゃないかな、って、思います。だからこれも、ええと、特に、指導はしますけれども（資料を触りながら）、評価とかはこれほしきですね、もう。指導はしますけれど、性教育とか。

- うーん。知識として一応学ぶという面もある…

- それも、面もありますね。だからといって、それが、覚えられたから、丸とか、覚えられなかったから、あなた、もう一遍再試験ねとか、そういうことはしない。それよりも、毎年、毎年、違う切り口で、あの一、継続的に、子ども達に伝えていくって感じかなあ。

- うーん。まそれは実際に、エイズのこととか知ってたら役に立つ面もあるかと思うんですけども、それ以外に、なんですかその、うーん、どう言ったらいいのかな、心情もそうかと思うんですけど、他にどういう点子どもたちに育つと思われませんか？

- これですか？

- ふん。

- うーん……自分の体、を、大切にできる、子は、自分の命も大切にできると思うし、そういう子は、人のことも大切にできると、思います。

- うん。

- …なので、やっぱりこれは大事やと思うし、あの一の、ちょっと観点ずれるかもしれないんだけど、中学校・高校とかで望まない妊娠が増えたりっていうことが、それもまあ、大きな時事問題でもあると思うんですけど、そんなにね、むちゃくちゃね、あの一他の事件みたいね、大きなニュースにはならないけれども、やっぱり、あの一教育関係者、特に中学校・高校の先生の中には、あの、すごく、心配をされている、ことだと思うんですね。で、そういう風なことでも、命の問題であったり、心の問題に繋がると思うんだけど、そういうことにも、ひいては繋がっていくんやろうな、って思うので、

- うんうん。

- やっぱりこう、小学校から、性の問題を学習する。それは、えーっと小学校の場合は、マイナスの学習じゃなくて、あのプラスの学習っていうのかな。だからあの、んーとどこ（資料のページをめくりながら）、「大切ないのち」の辺かな、この辺で、その、精子と卵子がこうあの、合体してっていうおとも、あの、すっごく神秘的で、あなたたちはもう何億分の一の確率で生まれてきたんだよ、みたいな、そういう言い方をして、「あなたたちはホントに一人しかいなくて大事なんだよー！」っていう言い方を、もうずっとしてあげることで、これ、自分を大事にしていくと思うし、して欲しいと思うし、将来自分たちが、そういう風なことを、性交渉をしたりする時も、心のどこかに、頭のどこかに、そういうことが、あの、覚えてくれていれば、むやみやたらな、あ一の望まない妊娠には、ならないんじゃないかな、なってほしくないなっていう、そういう願いもありますね。

- ふーん。…あの一、家庭でやるべき、やってたようなことを学校でやっているとおっしゃいましたが、それについてもうちょっと詳しく聞かせていただけますか？

- あの一こんなこと言うたら、これはもう私見ですよ。

- ええ。

- 昔…私もどこまで昔て言うていいか分からないけど（笑）、きっと、その、戦前の、学校とか私良く知らないけれども、テレビとかで見ると、ホントに知識、を伝達してもらう場所、…だったんだろうな学校は。

- ふーん。

- で、いわゆるしつけであるとか、そういうことは、きっと家でやってたんだろうし、あの一、その、命の問題でも、家でにわとりを飼っていたりだとか、牛を飼っていたりとかいうことで、身近に、その、んーと、植物連鎖みたいなことを肌で感じてた。

- ふーんふん。

- っていうことが、あると思うんですよ。でも、あの一、今の状況って、あの一、そういう食物連鎖的っていうかな、命をあたしたちが載いて、私たちは生きている、っていうことが、学習ではするけれども、実感として伴って、ないでしょ？

- ふん。

- だからそういう…ことが、あの、今…だからと言って、じゃ「やれ」って言っても、無理な話じゃないですかあ。

- 難しいですねえ。

- だからこそ、学校で、もう今は（資料を押さえて）…になっているのかなあって。さっきの、あの、DSの、犬を飼うソフト、っていうのもね、犬欲しい子はたくさんいるけれども、家で犬を飼えない子がいるから、仕方がないからそれでバーチャルで、犬育ててるって、いう子がやっぱりたくさんいて、

- たくさんいるんですか！？

- たくさんいるんです。

- 親がそれを与えると。

- 与える。「どうしても犬欲しい」っていう子がいても、例えば親が嫌いであったりとか、あの「家はマンションだから飼えない」とか、っていうことがあると、やっぱり、そういう風に、「もうこれでがまんしといて」って、なるんだと思うんですよ。で、よく、んー、それもそれだと思うし、全然そういうことと触れない、生き物と触れないで来てる子っていうのも、それはそれで、何ちゅーのかなあー、…んーじゃあその子はどこで命の尊さであるとか、そういうのを、気づくんかなって言ったら、「学校でそれしいひんかったらホンマに、どこできづくんやろう」、って私なんかは、ま、私どっぷり学校に浸ってるからそう思うのかもしれないけど、そういう風に思ったりもするので。あの、実際ね、学校でもね、あの、飼育動物を飼うっていうことが、いろいろ、リスクも、あるんですよ。

- リスク？

- 餌代であったりとか、

- ええ、ええ。

- あーの、誰が世話するんやとか。病気になったらね、お医者さん代、かなりかかるじゃないですか。なので、やっぱりこう、敬遠されがち。なんだけれども、敢えて、やっぱり、ウサギを世話したり、ウサギを抱っこしたり、そうやって心臓の音を聞かしてあげるっていう経験は、小学校の間に、して欲しい。やっておかなあかんのちゃうかな、って思っただけ。また、京都市では、けっこうウサギ、「家いいひんしどっかいたらちょうだい」みたいな感じで、あの一増えてはきてる感じはします。特に京都市は、京都市獣医師会が、すごくその、学校飼育動物に、力を入れて下さっているんで、京都市と獣医師会との約束で、学校の飼育動物は、京都市獣医師会の先生に診てもらったら、ただで診てもらえるんですよ。

- ああ、いいですね。
- うん。なのでウサギはとっても繁殖しやすいんだけど、あの一、去勢手術とかそういうことも、お願いしたらやってもらえるし、うちのウサギもいつも、あの、具合悪くなったら診てもらったりとか、ケンカしてここ、むしられたら、お薬もらってくるとかっていうことをやっているの。で、あの一、子ども達も先生達がそうやって、やってるっていうので、自分たちも、なんていうのかな、ウサギを邪険にしない、っていうのかな。
- そうですよ。やっぱ見てますよねえ、扱い方っていうのをね。
- で、飼育当番のお兄さんやお姉さんたちが、ホントに、冬でもね、暑い暑い夏でもね、蚊に刺されながらも、糞の掃除をしたりとかっていうのを見てるとね、低学年の子は、「きたなー」とか、「大変」とか言いながらも、やっぱり「やってくれてありがとう」とっていう思いも持ってるし、その中で、やっぱり好きな子は、自分が高学年になった時は飼育係の当番になりたかった、って言います。
- へえー。
- で、飼育委員会の子に、飼育委員会ってやっぱり、そういうのですごく、しんどい思いをしなくちゃいけない、委員会なので、夏休みも餌の当番とかね、お掃除の当番とかあるから、あの、来なくちゃいけないしね。そういう「大変なのにどうしてなったの？」って、聞いたら、やっぱり、家で飼いたいけれども、動物飼えないから、そういうこと、自分でやってみたかった、っていう子が何人かいましたね。
- ふーん。
- 昔てね、ホントにね、最近職員室でも良く言うんだけど、「昔って野良犬ってその辺にいっぱいいたよね」って。
- ああ、そうかもしれないですねえ。
- 井上さんがちっちゃい時はそうでもなかったかもしれないけど、私がちっちゃい時とかはホンマにいたから、集団登校で、こう歩いてくると、犬もこうくっついて来て、学校の中に入って来るとかいうの、あったんですよ。
- ふーん！
- だから、それぐらい、犬やら猫やらも、その辺に、まあ、ちょろちょろいたけど、今なんで、犬はもう、あの、家の中でね、
- ううん、そうですねえ。
- ちゃんとね、首輪つけられていたりとかね、下手したら猫もつながれたりとかするじゃないですか（笑）。
- ううん、確かにねえ。
- だから、色んなことが、様変わりしてる分、今まで自然やったことを、敢えて、学校で、教育として、取り組んでいけなくっちゃいけないことも、増えてるのかな、って。
- なるほど。で、今お話いただいた「いのちの教育」の部分、と、「こころの教育」が、リンクするところっていうのは、どういう風に見ておられますか？
- うーん、さっきもちょっと言ったかもしれないけど、そん、何て言うのかなあ、…んー…（長い間）…どっちがどっちか、分からないけど、関連してるな、って思うのは、やっぱり、自分が、大切じゃない、自分自身が、大切じゃない、って思う子は、…なぜやりになったりもするし、人にも、粗暴になったりもするし、…人に、投げかけた言葉で、相手の子が、傷つくこともあるし、それがもとで、さっきも言ったけど、命を落としてしまったりすることもあるだろうし、やっぱり、んー…自分の命、

っていうか自分の命もそうだし他の命もそうだけど、一つ一つの命を、大事に…できる人は、…自分や、身の周りの人も、大事にできるし、気持ちがね、豊かなんじゃないかなあ。

- ふん。「こころの教育」の部分は、具体的に、どういう教科とかで？

- や、「こころの教育」はねえ、今は、たぶん、どの教科でも、やっていますね。それは、も直接的な、その道徳であったり、そういう意味の、あの「こころの教育」である、あることもあるだろうし、どの教科でもっていうのは、その、友達が何かの時に発言をすることを、周りのみんながどう受け止めてあげるかとか、例えば算数とかで誰かが間違った答えをいった時に、「それ間違いやん」って、ポーンって言ってしまわないで、それも受け止めて、「こうこうこうじゃないの」とか、こう、ね、そういう風な、人間関係を、こう…

- 円滑にするというか、スムーズにする…

- するとか、相手を受け止めてあげる、っていうことは、やっぱり、「こころの教育」、なんじゃないかなって。

- ふーん、なるほど。

- ちょっと漠然としてますけど。

- いやいや、あの一、人を尊重する…、とかそういうことに繋がるのかなあっていう風に…

- あの一、最近よくね、学校現場でっていうか、私たちが聞いて、「ああ、なるほどな」って思ったのはね、声が小さい子が、何か発言した時に、あの一、よくね、「聞こえませーん！もっかい言ってくださいーい！」みたいに、言う、時あるじゃないですか。

- うーん。

- それがね。あの一、なんちゅうかな、…言い方色々あって、やっぱり、ちゃかした感じで、「聞こえませーん！もっかい言ってくださいーい！」みたいな言い方もあればね、「あなたが言ってることを、私たちは聞きたいから、」

- うんうん。

- 「あなたの意見を聞きたいと思うから、もう一回言ってほしい」っていう、そういうような投げかけてっていうの、全然違うじゃないですか。

- 違いますね。

- ね。だからやっぱりそういう風に、して、相手の話を聞くっていうことを、大事にしなあかんよねっていうのは、最近ちょっと言うかな。

- そういう指導されていますか。

- そういう指導していますね。話をするのも勿論だけれども、聞くっていうこと、相手を受け止めるっていうこと。で、あの一、何かを言ってはる時に、言ってはって、で、こう、意味わか…やっぱり、小さい子って、単語でしゃべったりとか、ぶつぎりでしゃべったりするから、意味わからへんてことあるやないですか。その時「わからへーん」て言う子もやっぱりいるけれども、その時に、この人…「だれだれちゃんが、今何を言おうと思っはるのか考えながら聞いてごらん」ていう返し方を、したりします。

- ふーん。それで、うまいこと汲み取れる子もいますか？

- 汲み取れる子もいます。

- その、「わからへんー」っていうのって、行儀がいい・悪いのその辺にも入ってくるような気もしなくはない…

- もちろんね。だから、わからへんー…うん、その辺をちゃかしてしまう子ども達っていうのも、ま、心がね、いつもいつも安定してるわけじゃないけれども、乱れる時もあるじゃないですか。そういう時に、「わからへんー」とか言ってしまうことも、あるので、ま、それはそれで、全てに、通じるものじゃないけど、やっぱり、そういう風な言い方をする子が、あれば、そういう風に言ってごらん、って返していくのは、度々、ありますねえ。

- ふーん、なるほど。ふーん。わかってきました。

- わかっていただけました？

- はいはい。最後の質問、大丈夫ですかお時間？

- あ、大丈夫ですよ。

- あの、今後、「いのちの教育」っていうものは、どうなっていくと思われませんか？

- (長ーい間) …「いのちの教育」かどうか分からないけど、…道徳教育は、もっと、やらされる、んだと思います。

- やらされる。

- 道徳が教科になる、っていうことも、もう言われているので、やらされると思います。ただ、…ふふ(笑) ホントに私の個人的な会見やけど、

- ええ、もちろん。

- 文部科学省が、大事に思って、思うからこそやらしたいんだろうけども、やっぱりやらし…やらなあかん、やらさなあかん、っていう風に、なっていくと、変に形骸化して行って、なんか…思う、望むような、成果に繋がるのかなあ、…て思ったりして(笑)。

- うーん。

- それよりも、やっぱり、個々の、担任であったり、個々の教員が、自分で、ここは大事にしていきたいと思って、子ども達に指導したり、語りかけたり、していくっていうほうが、あの…すごく、ホントは浸透していくんじゃないかなあ、…って(笑)、思ったりもしますねえ。

- どちらにしても、しっかりやっていくということは大事…

- は、うん。

- ふーん。ますます必要ですか？

- ますます必要です。

- ふーん。

- …命の問題も、さっきから言うてるけど、命と触れ合うことが少なくなってきた、バーチャルになってきて、バーチャルっていうかそういうものになってきて、そういうIT機器であったりとか、コンピューターであったりとか、ロボットができてきて、便利になることっていうのは、いっぱいある、いっぱいできる。きっと今の子ども達が、大人になるころには、もっともっと便利になっていると思うけれども、人間が人間である以上、人と絶対関わっ…絶対じゃないなあ…人と関わっていくからこそ人間じゃないかなあ、…って、

- ふん、ふん。

- 思うと…人、と、どう関わっていくか。人と、んーと、よりよく、関わっていくか、っていうのが、やっぱり、最終的には、

- うん、うん。

- …最終的にはそこが一番人間の本質として残っていくところかなって、思うと、あのー…「いのちの教育」であったり、えーと、「こころの教育」であったりっていうの…人間として一番大事な

とこかな、って思うし、うーん、大事かなあって。で、あの一、ホントに変な話だけど、いわゆる…さっきもしゃべってて（笑）、私世界史全然嫌いやったわあとか、地理とか全然できひんかったわあとかって他の先生とかとしゃべってたんですけどね、世界史なんて覚えてたって、今全然役に立たへんやんなあとかって、地理かって覚えて、今もうわからへんけど、別にスマートフォンあったらすぐに調べられるやんなあとかって言ったら、やっぱりその、今まで、えっとあの、自分が学生やった時に暗記をしていたような、知識的な部分、っていうのは、別に覚えてなくっても、調べられる媒体がすぐに身近にあれば、困らないわけでしょ。それよりもね、他の人と話をするとか、自分が、やっぱり、誰かにお世話になるとか、誰かと関わるっていうのは、そういう力っていうのは、あの一、そういう部分では身に付かないじゃないですか。

- うーん。

- で、今はね、ロボットもできてきてね、学習を助けてくれるロボットって言って、ね、ロボットが自分の名前を覚えてくれて、相手してくるロボットもいるっていうけれども、ロボットにどれだけ、人間のような臨機応変さを求められるかっていうと、求められないじゃないですか、プログラミングされた部分しかできないから。そう思うと、人間ですごく臨機応変やし、人の顔色見てどう考えるか、相手がどういう風に思っているかっていうのを考えたり、今こういういい方したらどうかとか考えたりっていうことで、やっぱ、人間とか、生き物でないといけないでしょ、犬とか猫やったらすると思うけど。そういうところが、最終的には、やっぱり、大事に、残っていくんじゃないかな。もしかして学校ってそういう部分が、特化されていくかもしれないな、と思う時もある。別に計算なんて、お家でドリルでやってもいいし、お家で、それこそね、タブレットでね、放送教育みたいにね、そういう部分やったら何ぼでも出来るでしょ。

- ううん。

- も、へたして、もう計算ドリルなんていらなくなるかもしれないじゃないですか。いつも計算機持ち歩いているとか。漢字だって覚えなくなったって、別にワードが、ワードとかね、パソコン打てたらいい感じになってくるとね、そうすると最終的に何を、何が残っていくんかっていくと、そういう、想像・創造していく力であったり、新しく生み出していく力であったり、人と一緒に何かをしていく力であったり、していくのかなあって。

- 教育内容自身…

- 変わっていくんじゃないかなあ。

- うーん。すごい時代ですね、今は。

- …今ね、たぶんね、私はね、大きく言えば過渡期なんかなあって。昔の、以前の、学歴社会から、企業なんかは、やっぱり、そういう、人の持つる力っていうのを、大事に、しなあかんって、思ってる。何て言うんかな、うん、学歴だけじゃなくって、面接で、その、人を取るとかってのも増えてきてるっていうのを聞くとね、やっぱり、長い目で見て、どんな、人が、日本の国を支えていくんかとか、日本の国にとってどういう人が大事になってくるんやとか、どういう人材を育てていかなあかんにゃとか、っていうことを、もっともっと、みんなが考えていかなくっちゃ、いけないやろうなって。東大出たからどうやとか、

- ふーん。

- 東大ではった、あの人賢いなあ。

- そういう時代じゃなくなってますよね。

- ダメなんだろうなって。それより、ちょっと話違うけど、さっき言ったのは、もっと、その人の持つる能力が、生かせるような、教育制度であるとか、就職支援であるとか、そういうことに、なっ

て、いくといいのねえ。今は、大学行って…何ぼみたいな、行って、行ったって、みたいなどころもあるし、行ったってって言うてもなんぼやし、行ってへんかったらもうひとつでしょ。…だからなあんか、なんか、なんかホントに変。それで、勉強ばかり言われて、で、ストレスに潰されるとか、…メンタル弱くなっていくとか、そういう子どもたちも、増えていって、で、昔やったら、アナログぽくって、みんな誰でも受け入れられたのが、今はすごく画一化になってきて、なんか全てがデジタル化になってきて、なってきたような気がして。なんでもかんでも数値で求められたりとか、そういう風になってきて、子どもたちも何かの枠にはめられて、そこからポって出たら、「あいつ変な子」って言うていじめられるとか。みんなが、みんなが、中流意識、…って言い方違うけど、皆が同じでなかったらあかんとか、特に日本はね、なんか、そこで、息苦しく思っている、子ども達、もいっぱいいるし、私自身も、親だけど、子どもを見て、「その子の持っているものを」と思う部分があれば、「これでいいのかな」ってすごく思う部分もあるし、きつとなんかもう、ある程度の年代になると皆悩んでのちゃうかなあって（笑）、って思ったりもしますね。

- うん、「これでいいのかな」ってというのは社会に出ていくという意味で、

- そう。

- 難しいですね。

- うん。

- すごく難しいですね。

- 私日本しか知らないけれど、やっぱり他の国の…それほどこの国もどこの国も良さもあればそうじゃない部分のあるだろうけど、何か、日本の良さは日本の良さであうだろうけど、時々思うのは、戦争で負けたことってというのが色んなところでツケがきてんなって…

- っていうのは、どういう意味ですか？

- さっきも言ったけど、…ホントに一週間くらい前に思ったのは、日本が負けて、まず経済を復興させようっていうので、たぶん高度経済成長でワワワって、行ってたのが、たぶん、行って、こうワって良くなってたのが、私が、小さい頃、たぶんそうやったんやろうなって今から思えばね、今から思えばそうやったけど、それが一端飽和状態になって、もう、教育も、いろんな法律も、全て後付けなんちゃうかなあって、全てが経済を復興させるために、こう、日本の戦後の、一番の大事なことやったから、

- うんうん。

- だから、色んなことが、それのあおりで、弊害があったことがね、今、こう問題になってきていて、それを何とかするために、「こころの教育」をしなあかんとか、今は特にまたあの、ええと、規範意識をきちんと持たせなあかんとか、ゆうようになってきてる…んじゃないかなあ。

- なんかやっぱりこう、過去を持って、過去に帰るではないけれども、昔ああやったやんとか、そういう懐古的な部分ありますか…

- ううーん。もっともっと、ホンマは、長い目で、日本がきちんと考えなあかんかったことを、アメリカ主導でビーって引っ張られてたんやろなー、って思うと、うん、多少、多少、うん、主導やったんやろなーあって、思うことが、いろいろ出てきてんのかなーって。私わからへんけど他の国、日本みたいに鬱病の人多いのかなーって。今日も、小児の先生に聞いてたら、小児の神経症の子もすごく増えてるんやで、って。

- んー、やっぱり子どもだけの問題じゃないし、大人社会のものが子どもにまで行っているっていうのはあるんでしょうねえ。

Enseignante 9

- 「いのちの教育」っていう言葉はあんまり聞かれたことないですか？
- そうですねえ。最近、調度ニュースで、なんか事件があったのを、テレビで見たら、何か…佐世保市ですか、何かすごい「いのちの教育」やってた、っていうのを聞いて、「あっ、そういうの、あったんや」っていう風に、最近認識しましたけれど。そのアンケートもらった時は、その「いのちの教育」って題名を打ったことは学校ではしてないので、
- そうですね。
- はい。まあ…知らなかったな、っていう方が大きいですね。
- どういう風ものをイメージされました、じゃあ？
- そうですねえ。もうホントに…先生たち個人が、自分で思って、クラスの子にやるようなイメージで…思ってましたね。だから、学校挙げて、っとかいうのはあんまり想像しなかった。
- ああ、個人的なもの。
- そうそう。

- 個人的に、どんなことをされているんですか、ここ（アンケートを指しながら）？
- ああ…イヤなんかそのお話をいただいたときに、思ったのがまあ、もう大分前ですけど、5年くらい前にもったクラスの子…で、が、まあ今考えたらすごかったんですけども、…んー、その子、のまあお母さんが、その子の目の前で自殺してしまって…その子が、うちのクラスの子が、お母さんが、首つったお母さん見て…っていうのがあったんです。調度あって、でその時に、その子が、ね、何しても、友達的首絞めたりとか、も何しても、もー…っていう風になっちゃったんですよね。それを、クラスの子で見て、「あ、これは、いかん」と思って、
- その担任してた子ですか？
- あ、そうですそうです。それで、もう、やっぱり、道徳とか、特別活動とか、何か色んな時間とかに、やっぱ色んなお話…まだ1年生やったんで、
- その子が？
- だからまだそういうので、……「大事なんやでえ」とか、「お母さんは、あなたのことを嫌いじゃないんやで、大事なんやで」とか、いのちの、ま最初の、「子どもが生まれえ嬉しかったんやで」とか…のも、ホントに、まあ学校でやってたわけじゃなくて、もその子のためだけに、やってたな、っていうのは、思い出しますね。
- でも心のケアとかってすごくいいですよ。
- そうですねえ。
- も学級とか担任だけの問題じゃなくて、学校揚げて、そういう子って…
- ああ、勿論で学校でも…次の年のクラス替えは、その子メインで、その子の友達関係を崩さないとか。で担任も私がしましたし。
- んー。
- もう、校長先生とか、色んな先生にも、「こんな教材やってみたら」、とか、「こんな絵本あるよ」とか。ま、なんかそういうのが、ま、私の中で、これをももらった時に、まあ、イメージしたことかなって思うんですけど。
- んー。
- ま、今考えたらね、ちょっと悲しかったですけどね。

- んー、そっか。じゃあ、それはクラスのみなどと一緒にやったんですか？その子だけじゃなくて？
- そうですね、うん。
- どういうアプローチしたんですか？それは。
- あー授業でやったりとか。なんか「自分なんか」って思ってたから。「いのち」ですか？「生まれてくるまで大変だったんだよー」っていう授業もしたし、あと、友達的首絞めるってのがあったから、ま、命も大事っていう話を特別したし、……そういう授業は、その時、いっぱいしたかな。
- んー。子どもの反応はどうでした？
- うーん、その子に響いてたかは、分からないですけど、みんな、その子通して、なんとなく、なんか、「大事な話してる」って…
- 1年生ですよ、しかも。
- ああ、そうですね。
- 難しいですよ、1年生の子にとって。
- までも、なんかそれで、「まーこの子も悩むんだねー」って言って。そういう授業を通してその子のことを、なんか許してあげてみたい、こともあったんで、
- そ、そのお母さんが亡くなった子っていうのは、その直後、荒れたんですか？どうなったんですか？具体的に。
- ああ、もうすごかったですよ。やっぱり、自分で見ちゃってるわけだし、
- うん。
- 助け呼びに行ってお兄ちゃんも見ちゃってるし、
- 発見したわけですね、その子が。
- だからね。
- お父さんはいらっしゃる？
- は、会社だったんですけども。お仕事いかれてて。おばあちゃんも…
- 子どもは理解できないですよ。何でお母さんそういう風になってしまったのか。急、突然？…どう理解していいか…
- だからもう、教室行ったら、机とか椅子とか、バツってひっくり返したりとか、そんなんしてましたけどね。
- …ショックですよ。
- ふん……なんかね、そういう、授業じゃないですけど、時間取ってしゃべったりとか、うん。道徳とかでも「いのち」ってありますけど、そんなんした後は、不思議とまあまあ落ち着くから。まあまあ、「こういう経験をした人が他にもいるんやな」とかって言ってたし…授業は、無駄なものではなかったんじゃないかなとは思いますが。
- ふんふん。
- …だから、「いのちの教育」するとしたら、なんか、命は大事っていうことなんかな、ってすごい思いましたけどね。
- そういうことを、子どもに伝えていったりとか、意識してほしいと思いますか？
- その時は、ですね。
- その時は。
- 今は…
- 普段とか、今は？

- …あんまり。道徳で、ある分をするぐらい、ですけどね。
- 「いのちの教育」を行うのは難しい、と思われる、という所に○ついてますけど。
- そうですねえ。なんかこう、繊細な問題だなあと。
- 繊細な問題。あ、ま特にその
- さわりがね。授業を組み立てるにしても、「これひっかかったらどうしよう」とか。
- ひっかかったらっていうと？その子の傷つくところとか？
- とか、「この子にとってはいいけど、この子にとっては傷ついたらどうしよう」とか。
- ふーん。
- なんかそういうなん思いましたけどねえ。
- そうですねえ。やっぱりみんながみんな同じように感じるわけではないし。
- って思って選ぶと何かこう、ぼやんとした教材しか、選べなかったこと、ありましたけどね。
- 具体的に何の教科ですか？…算数とかあんまり関係ないじゃないですか？
- そうですねえ。そんな時はやっぱり道徳とか。やっぱりもともと道徳にはそういうところあるし。
- 道徳って、けっこうしっかりやってるんですか？その学校なり。
- そうですねえ。週1時間、当てられてるんですけど…私道徳、こう教科書見てやるのあんまり好きじゃなくて、何かクラスで起こった問題を、「どう思う？」って考える方が、道徳の時間には好きで、
- なるほど。
- 教科書とかね、大事ですけど。
- たとえば、毎週毎週違う話題でやるんですか？
- あ、そうです。
- たとえばどういうことを？
- 道徳…「いのち」とか。なんか、交通事故にあって、助かってよかったとかってというのが1年生とかであるし。すごいわかりやすいんですよ、1年生。
- ふんふん。
- とか、友達の嫌がることはしちゃダメとか。なんかそういう、ホントに1話1話全然、子ども達に教えたことが全部違うんですけど。自然大事にしようねっていうお話もあったし。で、そんな中でも特に何個かは命についての教材がある、ま、どの学校もそうなんですけど。
- ふん。
- もうちょっとこういうのがあればな、って思う時が、ま5年前でしたけど（笑）。
- その時にね。
- はい。もっと教材あればいいのにな、って思いましたけど。今は、そうは思わないですけど。クラスでそういう子いないし。
- それはケアっていう意味で？というか、考える題材として。
- ま…自分を大事にしてほしかったっていうのがあるので。
- そうですねえ。
- あと友達と。
- でも、命を大事にできなかった人ですよ、死んじゃったっていうことは…そういう例になってしまうけど…？
- やけど、あなたは、ちがう。人生選んでねってちょっと思いましたけど。ね。ねえ、今考えても、その子も、クラスの子も、私も、うん、すごい、体験をしたなどは、思いますけどね。

- うーん。

- えっと、他の学年も持ったことあるんですか？

- えっとね、1年と2年だけなんですよ。

- あ、ずっとそうなんですか？

- ずっと低学年で。わりと、なにしても素直な…

- その子どもたちに、道徳の時間とかで、色んな話題、学級の中で起こった話題、とか考えさせるんですか？

- そうですね。もう1年生とか2年生でもわりと、考えるし、むしろ何か、んなんて言うんですか、邪悪な考えがなく、素直に、ずっと考えるんで。「いのち」の話題とかも、ホントに、こっちの伝えたことを、そのまま受け取って、

- 意見言ったりとかあるんですか？

- あ、しますします。

- じゃ、皆素直に、あんまり「えっ」っていうような、そういう発言はない？

- はい。おっきい学年になったらあると思うんですけど。1年生とかには…もう、そのまま受け取って。…だからなんでも…「いのちの教育」ですか、そういうもし…って言って、学校でもしることが、この何年か先あるとしたら、

1年生とか2年生でも、する意味はあると思うんで。植え、植え付けるんじゃないけど、「命大事」とか、ね。そういう、良い悪いを「そうかー」って思うのは、ちっちゃいうちかなと。

- うーん。

- ひねくれなく。でそれで、社会の色んなこと知って、そうかな、あーかな、って、こう色々、考え出すのが、あのもっと大きくなってからかな。すれて考えてみたり。それも大事ですけどね。斜めに見てみたりよか。そういうのも大事だし。…いい意味でちっちゃい子らは、何にも、悪い、意見なく。5年前も、悪い意見なく(笑)。

- ああ。

- ホントに、一つの良い意見で。(エピソード…聞き取れない)、そんなありましたけど。

- ■■■さんにとって、「いのち」って何ですか？

- …ああ…いのち…一個しかないもの…

- 一個しかない

- なんかね、ホントに、自分が妊婦さんになって、こんなに、人が一人育つのはこんなにも大変で、…でなんかホントに、小学校の先生していると、こうしてほしいな・ああしてほしいな、ってすごい思ってたんですよ。去年まで。自転車乗ってほしいなとかね、逆上がりしてほしいなとか。

- あ、それは子どもたちに？

- すごい要求があったんですけど、今自分の子に対して、ま、元気で、健康でいてくれさえすればいいか。って思ったら、子ども達も…この子達が歩いたとき、すごい親も嬉しかったやろうな、と思ったら、なんかね、

- 見方変わってくる？

- うんうん。変わりましたね。去年、「こんなもできひんの」って、ちょっと、内心ねえ、言っちゃだめですけど、

- ええ。

- でも何か、この時間内にこれ終わってほしいな、とかっていうの、あったんですけど、今年皆のこと見てると、なんか、までも、大きく成長したね…って思ったりしましたね。なんかそういう意味で…この時間だけ…幸せなことかなと思ってます。

- 毎日元気で、

- うんうん。思うようになりましたけどね。

- ふーん。

- 「いのち」って、けっこう抽象的かな、って私思うんですよ。「いのちを大切に」って…100人に聞いたら100人「うん」って言うことやと思うんですけど、自分の命とか、特に人の命とか。具体的に、誰かが死んだとか、そういうことがあったら、すごく実感わきますよね。ズドンとくるじゃないですか。ただ、…「命を大切にしましょう」だけだったら、なんかこう、言葉だけ宙ぶらりんというか、…実感が伴わないと…難しくないですか？

- それは思います。自分でもそう思うんです。うん。伝わらないとかね。「命を大切に」とか言われても、ホントにその、5年前は具体例があったから、

- んー、みんな真剣になりますよね。

- んー、私も5年前のことと、今お腹の中にいるっていうことで実感しますけど。その間は、言われてみたら（笑）…考えないですね。むしろ考えないくらいじゃないですか。

- そうですよ。子どもの頃なんか。普通元気いっぱいやし。これから「生きる」っていう子たちやから。「死」っていうことってね。そういうことが実際に体験として起こって見ないことにはでようがないですよ。ねえ。

- …でもなんか、「いのちは一つ」とかっていうのは、すごい抽象的という、ねえ、けど、なんか…私事ですけど、なんか、命ってことから、家の父が、色んな病気になって、えっこうし、死にかけてはないと思うんですけど、でもその度に、「いつか死ぬいつか死ぬ」って言って、そんなんやったんですよ。やから、何か、最初に思ったんは、小学校、幼稚園の5歳くらいの時に、「人間ていつか死ぬんだ」と思って、

- あ、思ったんですか？お父さんの様子とかを見てて？

- 言ってんのを

- ああ、言ってるのを

- 聞いて、人間はいつか死ぬっていうのを。「あなたも、自分のお友達も、いつか死ぬ」っていう。ずーっと言われてて。なんか、それは大きかったですねえ。

- そうでしょうねえ。

- なんかその日は、一日泣きましたけどね。始めて、認識した時は。「死ぬの!？」と思って。…なんかね、そういう風に、抽象的なことだけど、繰り返し言われたら、認識した（笑）

- でも実際にお父さんが苦しんでらっしゃったりしてたんですもんね。

- 何回か入退院とかしてて、その度に「冷静にしとけ」と、言わせ聞かされてきたので。いざそういう時も、冷静でしたけども。

- んー。

- 今でも元気ですよ、元気ですよ。

- あ、そうですか。

- 元気ですけどもね。…なんかね、普通は言わないと思うんですけどね、そんなことね、娘に。

- お父さん、自分に言ってたのかもしれない。

- そうですね。ま、でそこで思ったのが、ま今思うと、すごい漠然とした、ね、「死ぬ」とかいうのは、すごい現実的だったなど、思いますね。

- ああ、そうなんだ。

- 他人によって（聞き取れない）って教えられたすごい。

- ふーん。

- うん。

- えっとテーマ、子ども達の体験色々やし、きっと理解の仕方も違いがあったりして、それでもそういう命のこととあって、ま、伝えていくなり、具体的に、ホントに具体的なことで話していくとかで、子ども達にそうすることは、いいと思われますか？

- …そうですねえ。

- 賛成？

- わたしは、うん。やっぱり知らないと、大事にしないだろうし。うん。

- ふん。

- …私はむしろこう、自分の父から言われたのもあるし、5年前の経験もあるし。1年生でも言ったら響くっていうのは分かってたんで、5年前にね。

- うーん。

- 多少重い話ですけど、言ったら響くっていうのは分かってたから。何かある度に…言っていましたけどね。

- ふーん。

- 皆からしたら、訳の分からないことも言っていたかもしれないけど…ふん。

- 子どもってどんな風に理解するんでしょうね？

- …何とな〜くやと思いますけど。多分もっと身近な人に言われたらドンってくるんじゃないかなと思いつつ。うーん。ま、教師位では、漠然と考えるのかな…

- この間、いくさん？

- はい。

- いくさんに聞いたときに、え、大学いっしょなんですか？

- ああ、そうです。

- なんか、「いのちの教育」ってうのを何か大学の授業で聞いたことがあるとか言ってはって、

- そうなんですね。私学部がね、違うんですよ。

- あ、違うんだ。

- やから取ってる授業がまた違うかったと思うんですけど。

- ああ。何かね、「食育」、で何かビデオを見て、その時にそういうのが出てきたっていう話したはったけど。それは、取ってないやつ？

- そうですね。

- 何か、「食育」ってそういうでは授業はなかったみたいなんです。何か分からないけど、先生が実際に実践された、

- あ、

- ビデオを、

- ブタですか？

- ふんふんふん。
- ビーちゃん？
- あの、ブタを育てて、
- 食肉場に送るか送らへんかってやつですかね？
- そういう話でしたね。
- あ、くろ、黒田先生やったかな、なんか仏大にいはる、
- 覚えておられます？
- はい。教授の方で、実際にその方が小学校の先生しておられた時に、
- うんうん。
- あ、その話なら一回、聞きましたけど。
- じゃあそのビデオも見られました？
- 私の時は、講演だけ。なんかたしか映画化されたんじゃ、
- あ、そうですか。へー
- 妻木くん、ですか？主演で、『ブタのいた教室』っていつて。
- 『ブタのいた教室』っていうんですか。
- 確か、映画化されてて。その記念の時の講演で行かされてもらったんで、すごい〇〇〇〇やっと思ひます、私が行ったの。
- その先生が正にそれをやらはったんですよね？
- そうですね。
- どうでしたか、印象は？
- や、も一小学生がね、ブタ育てて愛着湧いてるところにねえ、売りに行くとか行かへんとかっていう、
- ものすごいお話ですよ…
- …普段ね、みんなお肉食べてるんですけど、
- うーん。
- 切ったまま出てくるから。
- そうですね。そこまで想像しないですよ。
- しないけど、ホントは生きてたもんや、って思ったら、
- うーん。
- 子ども達も、お肉食べれなくなる子がでるんちゃうかなとかね、なんか、そんなん思いながら見てましたけど。でも実際そこで、なんかね、動物の命をもらって自分の命が…なんて言ってたかな…
- 「命が、繋がってる」？「生きていられる」？とか、子どもが…
- 命をもらっている…あ、子どもが言ってたんですか？
- 発言したのを見た時に、おお、それはすごいなって
- すごいですね。
- って思いましたけどねえ。うーん。…そうそう、ありましたね。それも「命」ですねえ。命もらってねえ…
- すごく具体的ですよ。
- そうですね…
- ああいう授業っていうのはあんまりされてないんですか？
- いや～、動物を飼って大切にしましょう、とかってのはあるけど、それを、行く行く、殺して食べ

るっていうのはね、そこまでは（笑）、ようしないですけど。

- ふーん。

- ね。その分、あの授業は賛否両論っていうんですか、あってみたいですけどねえ。当時、何か…

- どういう意味で？

- 「いい」、ね。子ども達に考えさせられるっていう面もあれば、もう一方で、学校、のね、学校現場で、なんか…ブタを殺して、とかっていいのかなっていうのもあったっていうの、ちょっと聞きましただけだね。

- ■■■さん自身はどう思われます？

- うーん…

- そういう授業をするっていうことについて？

- すごくいいなと思いつながら自分では（笑）って…

- 自分がやるのは難しいですよ。

- 收拾がつかなくなりそうだな、とは…。お肉嫌いになったりとかねえ。そっちの…そっちの怖さを感じています。

- そうですね。ショック受けて食べれなくなることはありそうですね。

- 躊躇しちゃうでしょう。

- なかなかやる方も勇気のいることですねえ。

- はあ。うーん、でも…いいですよ。だからこそ、興味持たれて、映画になったんやと思いますし。

- ふんふん。でも何で今なんでしょうね？何で今、そういうことをやろうって思う人がいるんでしょうね？食育…まあ、それをもって食育の代表としていいのかちょっと分からないですけど…

- なんか昔は、母が言ってましたけど、鶏飼って、逆さにつるして、首絞めて、鶏食べてたって言ってたし。

- あ、ああ。

- 母がちっちゃい頃ですけど。だから、身の回りに動物の死っていうのがあったみたいで。それが普通だったけど、今って全然見ないし。

- そうですねえ。

- 昔の人からしたら、

- そんなん当たり前やみたいなの？

- 動物殺して食べてんの当たり前やってゆう風に言ってたけど、今は見ないから。

- ふーん。

- だからこそやる意義があったんかもしれないね。

- ああ、なるほどねえ。

- ふふふ（笑）何やったかな。どっかの体験、体験やったかな…ちよつとうる覚えなんですけど、教員になった、研修とかでどっかに、農作業とかに体験で。私の時、乳搾りやったんですけど。

- へー

- 何年前かは、鶏の（笑）羽むしるっていうのが…

- ええ！

- やっているのを見てた子がいて、「え、ホンマ！？」って思ったんですけど。うそかもしれないけど。

- 教員の研修？

- うそかもしれないけど。冗談やったんかもしれへんけど。「ええー!？」と思ったんですけど。ま、その話を母にしたら、昔は普通やでっていう話をしてて、

- なんでそういう研修するんでしょうね?それはどういう研修?乳搾りもどういう枠組みやったんですか?

- 農作業体験。

- 農作業体験。じゃあ、まあまあ分かりますね。

- や、それがあったんかどうかは、その人の冗談やったんか嘘やったんかわかんないですけど(笑)。

- 飼育体験とかそういうのかなあ?飼育でもないですね、もう死んでるんだから。

- どうなんだか、ホンマにそんなんあるんかなと思いつつながら。何年も前ですけどね。まそれを母に冗談っぽく言ったら、昔は普通やったって感じで言ってたし。

- へー。

- ふーん。

- だから、意義があるんですかね、むしろ。

- ふーん。

- あの、性とか死とか、色んなところにあるけど、今、そうやって家畜飼ったりとかもする家少ないですしねえ。街中やったら飼えないし。

- うんうん。

- あと、普通におじいちゃんやおばあちゃんが老衰で亡くなるんとかいうのも、病院の中ですね。

- そうやね、見てないかもしれないね。

- もうちょっと年齢の上の先生に話聞いてたら、そういう機会も減ってるって言われる人も、いはりましたね。

- うーん。

- 以前やったら、普通に生活してたらそういうことがけっこう身近にあったりしたけど…

- …そうですね。確かに病院で、おじいちゃんとか、死んだけど、母が見せないようにしましたもんね。

- 見せないように?

- 最後の瞬間っていうんですか。

- ふーん。

- おじいちゃんバイバーイって言って。多分、あかんかったんやと思うんですけど。私たちだけ、ちっちゃい子だけ帰って、母たちだけで、見取ったんかな。見せないようにって。

- 見せないように…

- …やったと思いますねえ。

- ふん。

- …今考えると、見てないですね私も。

- 私もあんまり見てないですね。…私も、少し上ぐらいなんですけどね。だから大体多分ほとんど同じような感覚で。ま、「死」ってそんなに身近に感じたことない、ホントにないんですけど。あ、つい最近、向かいのアパートの人が、おじいちゃんやったんですけど、以前は懇意にしてて、最近出てきはらへんかったんですよ。そしたら突然、救出されてっていうか、掃除のおばちゃん来たんやけど出はらへん、みたいな感じで。警察かなんかわかんないんですけど、窓を割って入ったら、床に倒れてはってみたいな。

- 一人暮らしやったんですねえ。

- その時は生きてはったんですけど。その時まで病気って知らなかったんです、私。で、お見舞い行こうってずっと思ってて、ちょっと忙しくて1か月程行けへんくって、で病院に電話したら、亡くならはりましたって言われて…。で、自分の祖父とか、以前亡くなってるんですけど、やっぱり一緒に暮らしてなかったし、ちょっと病院に行ったことがあっても、何か、悲しいとか思わないんですよ。そこまで親しくなかった。でその近所の人や亡くなったのがものすごくショックやって、なんでか分からないんですけど、ですごく「死」、親しくしてた人がいなくなって、心が痛い、まそういう感じかなあ。でも何を「死」っていうか、けっこう難しいなあって。私は見てないし、その方が亡くなったのを。ただしんどかったやろうな、とか、そういうことを…

だから子どもも、生とか死とかって、何を持って「生」と思っているか、「生きてる」ことなのか…死ぬっていうのも何をもって「死」やおもってるんか。周りの大人が泣いてるから、悲しそうやから、それが「死」ということなのかなど。ちょっと深い話ですけど。

- ふん。

- だから私は、多分免疫ないんだと思うんですよ。そういうことに。30になって初めて考えるって感じです。だから昔はそういうのはごく日常的やったやでって言われると、今はそういう機会が減ってるんやろうなって、イメージしたりはしますけど。やっぱり学校教育の中で、わざわざそういうことをよろう、って、「いのち」のことをよろうってなるのって、敢えてやるわけじゃないですか。教育の必要性があるというか。「命は大切です」、大切やし、っていうのは皆okで知識としては分かってる、けどそれを敢えて言わなあかん今の時代なんかなど。反対に思ったりする。

- そうですねえ。

- そんなに声高に言わなあかんにやろなど。

- 言わなあかんにやろなって思ったりしますけどねえ。

- やっぱ「死」がホントに身近で、行き倒れしてはるような人がいるような、そういう環境にいたら、「死」も身近っていう、「大事」って言っても仕方がないっていう（笑）。

- ねえ。（聞き取れない）…言わんでも、見てとか体験してそういうのが身近にあったけど、そういうのが今は、ない子が多くなってきたなあ。こういうことも言わんとあかんなにや、（笑）っていうことが、私の中であるんですよ。例えばまあ、叩いたら痛いんやとか（笑）、これすらも言わあかん？みたいな。

- ふーん。

- うん。

- 気づいてない？

- 気づいてない。人を傷つけてはダメです、って当たり前のことも、なんかどっかの成長過程でスルーされて…（聞き取れない）…持ってきちゃって、友だち傷つけも平気とかね。延々とここで言わないといかんとかね、なんか。

- なんか、ケンカした経験とかってないのかな？怒られた経験とかってないのかな？

- なんか近所で遊ぶ子ほど、ケンカ上手ですけどね。

- そうですよ。怒られたこともあるやろうし。

- あんまり遊ばない子は、ケンカ上手じゃないなと。なんかね、手加減もすごい出来なかつたり。バーンとかって。イッターい。鉛筆でガシツとかねえ。

- へー！

- っていうのを、やっぱ教える場所があるのかなとは思いますねえ。

- それを教えるのかあ。そっかあ。怖いですねえ。…しつけのレベルやったことなのかなあ。
- なんですかねえ。見て当たり前やったことがそうじゃないとかね。気になるんわね。…難しいですよねえ。ホントに、考えれば考えるほど…
- 深いですねえ。
- うん。
- それこそホントに、傷つけたら痛いんや、血がでるんや、それが大変なことになったら死ぬこともあるんや、っていうのをホンマに言わなあかん、のかもしれないですね。
- 話す時もありますね。
- うーん。何なんですかねえ？
- 経験がなかったりとかありますけどね、その。
- 6年、7年で経験なし。
- ね。
- 世代のあれがあるのかもしれないですね。
- そうですね。

- 何か他に行っておこうっていうことはありますか？
- いや、もうホンマに大事やと思うんですね、「言う」っていうのは。
- 「言う」っていうのは？
- 大事って言う、「友だち大事」とか。ま言って初めて気づく子もいるやろうし。そういうこと、授業通してやらなあかん子もいるし。一人でもひどい子がいるんやったらやったほうがいいやろうし。
- 皆に一応は「ふんふん」っていう風になってほしいでうよねえ。そんなん当たり前やんぐらいにはなってほしい。
- そうそう。…でもホントにそういうのがちゃんとあるならば、…5年前の子なんて
- ううん。すごくショックング、えっ先生になられた時ですか、それは？
- 1年目の頃ですね。衝撃的でしたけど。1年目で…毎日その子の家に行っていましたねえ。
- 家に行ってた。お父さんと話をしたりとか？
- お父さんいなかったですね。やっぱりもう考えられなかったみたいで。お酒に逃げてたってね。お家帰ってなかったから。
- うーん。難しいですねえ。
- お家訪ねて、何してたんですか？話したりとか？一緒にいたりとか？
- 専らごはん食べて遊んで。
- へー、一緒にいてあげるといとか・・・
- そうですね。毎日は無理だったんですけど。たまに行って。…二階に上がれへんっていうから、二階でお母さん死なはったからね。二階に上がれへんっていうから、まあ、二階に上がって物とってあげたりとか、おもちゃ取ってあげたりとか。
- どうしてるんですね、その子？
- 毎年のように、担任の先生がこっち来てましたね。
- 今は中学生くらい？
- 今は小学6年生。
- 6年生。まだ同じ学校にいてるんですか？
- いえ、私変わっちゃったんで。

- でもそういうことあり得りますよね、先生長いことしてたら。子どもの家庭で。
- すごくデリケートな問題で。そこを考えよう、っていうんですからね。
- 考えたって大人でも答えがでないですよ。
- すごい個々のことなんですけどね。
- …でもそういうのを避けなかったのがその子は良かったかもしれないね、なんか。その子にとって。そこも難しいですよ。しなけりゃよかったっていうこともあるかもしれないし。ねえ、それが「教育」ってなると何かまた、難しいですねえ。恐ろしいって言うか。成功、成功って言うかね、その子に響いたら「ああ、してよかったあ」って。その子にとって、「キー」ってなったら〇〇やったかなーって思ったりしてましたねえ。どれも一緒なんですけどね、〇〇にしても命にしても。・・・ね、こんな大事なテーマ考えて卒論書かはるのすごいですね。
- いやー、私が考えるというか、皆さんの考えを聞いているという感じなんですけども。
- んー、答えが出ないかもしれないですね、考えても。
- 深いですよー、で、いい悪いとかいう問題でもないしねえ。
- そうですねえ。
- 「死」というものをバンと突き付けていいものかとかいう問題もあるし、何を取り上げるかっていうのも、
- ああ。
- その教育の場で、となると、非常に選ばないといけない、問題でもあるなあとも思うし。
- 「いのちの教育」って聞いて、視点がいっぱいありますよね。
- そうですね。
- 食育とかもそうだし、クラスであったことをやってもいいし、…色々な方面からのがあって、
- クラスであったことって必ずしも命に繋がってくるわけでもなくないですか？
- それは、全部が全部っていうわけじゃないですけども、人を大事にしないとかねえ、ケガさせるとかいうのは関わってくるし、
- そうか。
- 給食食べへんっていったら関わってくるしい。
- そのままですね、食べへんかったらっていう。
- 何でも、ひっついてると言えば、ひっついてるんかなあとは思いますがね。…人と、うまいことやっていくっていうのも、…ま生きて行くっていうことやし。ま、なんでもかんでもつながらないかなあ～とは思いますが。
- ありがとうございます。
- あ、いえいえ。

Infirmière 1

- 「いのちの教育」という言葉は学校現場でよく聞く言葉ですか？
- ……うーん、あんまり聞かないと思うんですけど。
- あんまり聞かない（確認）。
- うん。改まって…「生きる力」という言葉は、なんか、よくね、使われるけど。「いのちの教育」、あんまり聞かないような気がします。ただ私は、養護教諭なので、ま、性教育とかね、あの一関わる

時には、「命のつながり」とか…なんかそういう意味で、「いのちの教育」って、たま〜に使うかもしれないですね。基本はそんな…「いのちの教育」ていう、言葉自体は使わないような気がします。

- 言葉自体は使わない（確認）。じゃ「いのちの教育」って聞かれた時には、その、ご自身の専門分野の、そういうものを想像されたっていう感じですか？

- そうですね。…あの、この学校道徳が、ね、今研究指定になってるので、

- あ、そうですか。

- ので、まあ、道徳の分野…と、自分が関わっている性教育と、ぐらいですね。あとはまあ、我が子育ててるので…まあ、ちょっとそっちを少し想像するぐらいかな。…と思います。

- じゃ主に、その、保健の先生としては、性教育を、行う、っていう感じですか？

- うーん。

- その、学校教育の中でどういう場面で登場するかって、

- いのちの教育が？

- ん、というか、保健の先生としての仕事ですね。ま、勿論、ケガの手当とかいろいろお仕事あると思うんですけど、その、何ですか、教室に入って行って、子どもたちと一緒に授業するってこともある…？

- ほとんどないです。

- ああ。

- うん。あの一学校によって違うんですけど、この学校大きいので、私が保健室を抜けること自体、あの一、とても大変、で。まずは自分の居場所、居場所じゃないな、ポジションの位置を抜けないように、ほんと小さい学校るときはね、あの一保健学習の授業、とか、保健指導の授業、が、あの一、ま、宿泊の前の指導とか、ま、いろいろ出ることあったんですけど、もこの学校おっきくなってから、26学級ほどあると、もう、居てることが、一番なので、あんまり出ないですね。

- じゃ、その、性教育をされたっていうのは別の学校での話ですか？

- とか、そうですね、そうとか、まあ資料の方は用意しているので、担任さんにこんなやらないとか、

- あーなるほど、

- ねえ4年やし、とか、5年やしつながりの…命やらない？とか。100年前には自分の子孫何人いたか計算ささへん、とか。

- へー。

- うん。なんか、ま、そういう授業の資料はあるので、そんなの提供したりはします。今は私、この学校来てから私が実際にやってないです。

- ふーん。じゃ、その一以前やられてたこととか、担任の方と一緒に話されることの内容、とか…も少し教えて頂けませんか？

- あの一、ま、1年から全部あるので、…えー

- 1年生には1年生のそういう保健の内容っていうのが…？

- そうですね。あの一それとか、生活科でお母さんから生まれた…たぶん生活科でけっこう長い時間を取って、10時間ぐらい取って一つの単元あるので、お母さんから手紙書いてもらったりとかねえ、あるので、ま、そんなとからめて。性教育って年2回しかやらないので、そこは、あの一…お母さんから生まれた命の話をしたり、一番最初はお風呂とか、お風呂の入り方とかトイレの紙の拭き方とか、一年生はそこから入るんですけど。ま、お母さんから生まれた、話もあるし、自分の二次成長の

話もあるし、それから、その、つながりで、その、自分が子どもを産むとかではなく、自分の子孫が…どっかに一人でも命を粗末にしてる人がいたら、あの、今の自分と違う人になってね、今の自分はないっていうので、あの一お父さんとお母さんで二人やろ、って、そっからおじいちゃんおばあちゃんて何人やろ、こっから何人やろって言って、授業にバーってものすごい人数を、出して、

- 子どもたちはどうですか、反応は？そういう時。

- いいですね、自分が実際に知ってるのおじいちゃんまでとか、ひいおじいちゃんまでしか知らないの、でもたった、こう、100年200年とかっていうつながりでも、ものすごい人数になるんで、あの一わりと、何やろ、ねずみ算じゃないけど、下に、こうね、広がるものもあるけど、上に、上からこう広がって…からこう自分に、たった一人の自分にこう来る、のものあるので、そんな話を…あー「大切な命」が5年生ぐらいであったりとかしますねえ。ふーん。

- そのアイデア自身は■■■■先生のものでしょうか？

- あ、いえいえ。あの一たくさんで使われています。そういう絵本もあります。

- ふーん。じゃ授業でそういうことを、単元やる時には、そういうのやったりして…

- なかなか性教育って決まった単元の中でこれをやるってのがないんですよ。で、特に、10年…はたっていないかなあ、文科省の方で、あの、性交の指導はしたらあかんやとか、あの、ね、セックスっていう言葉使ったらあかんとか、ヴァギナとかペニスとかいう言葉はなくしましょうとか。なんか一時性教育がすごーく、あの、大事大事って言われたり、エイズ指導があったりして。で急にそれやりすぎちゃうかいうことで、日本では今すごいキューって下火に…

- あ、今ですか？

- はい。今なってるんですよ。あの、性交の話は小学校には入れない、

- 小学校には入れない（確認）。

- 入れない、っていうので、えっと昨日もたまたま保健の学習の出張で行ったんですけど、やっぱり文科省から出ているものは、入れない…って、今なんかはっきり性教育でこんな指導せいでっていうのが今なくなってしまっていて、京都市も、性教育の指導っていう冊子を出してたんですけど、一端それが止めになって、今宙ぶらりんの時期なんですよ。

- ふーん。

- うん。前のやつは、今ちょっと、やりすぎ、って、ちょっと、名称も含めてやらない、っていうことになって。でも新しい指針とか、指導内容ってのが出てなくて、みんな手探りの状況で。

- でも一応性教育はやりましょうということになってるんですか？

- そうですね。

- 内容は定かじゃなくて…

- うん、うん。

- うーん。

- やし、すごーく古いビデオを流してる学校もあれば、ちょっと自分とこで新しいものを考えてたり、そういう絵本とかから、無難な（笑）、やつを取ってきたり。うーん、してるかなあと思います。

- そういうのどう思われますか？その一、何ですか、少しやる、全部伝えずに伝えようとする、そういう傾向？

- ふーん。

- 全部知らせずに、というか…

- そうですよ。うーん。

- やっぱり性教育ってその一…男の体女の体って知識として知るっていうことも、大事じゃないですか？

- 大事ですよねぇ。

- そういの、高学年とかなってくるとやっぱり…

- ふん、あの一…結局…保健学習、は教科書勿論あって、指導内容きっちり決まってるし、理科で、あの一、めだかの、動物ですけど、「めだかと人間」みたいなので、命の受けつがれ方みたいなそういうのきちんと教科書はあるんですよ。ただ、性教育、っていう教科書はないので、そこが難しいですよ。なんか、ちょっと道徳もからみながら、

- うん、うーん。

- うーん、性教育ってなんか、大体どこの学校でも人権教育の中に入ってるんですね。

- 性教育…、あー

- うん。人権、人権部とか人権教育の中に同和教育、とか、外国人教育とか、男女の、とーなんでしたっけね、…同和、外国人、男女、

- 障害者とか？

- そうですね。障害、ハンディキャップのことと、性教育っていうのが、学校の中で人権教育っていうくりなんですね。この学校も月一回笑顔の日っていうのがあるんですけど、もう決めて、それは毎月十日やったかな、決まってて、今回の十日は、障害、のこととか、ま、この学校育成学級…総合育成支援…のクラスがあるので、そのクラスの子どもの紹介があったり。あの一、男女の、何かね、ランドセルの色を含めたいろいろ男女の、なんか、あったり、外国人この学校にも、ルーツのある子がいるので、そういうものがあったり…あります。なんかあの車いす体験があったりとか。月一回そういうのの中に、ま、年2回は性教育が入ってて。ま、この学校では5年生の、この、学習をしてほしい、あれはしてほしいとかいうのはあるんですけど、でも教科書みたいにきちっとした、教える内容ではないので、まあなんか、その担任の先生がやりたいと思うことも含めて、ちょっとやりしますね。

- ふふーん。

- そう、やっぱり教科書になってしまったら、ほんとに指導内容きちんと決まるのに、性教育は、きっとなんかどこの学校もその学校独自だったり。ま、その年の担任さんが、今の子どもに合ったと思われることを選んだりして、ちょっと中途半端に、のまま来てるのが。昨日の保健学習の授業でも質問がそれだったんです。性交の話とか出ないままになってますけど、どうなってるんですか？、っていうのが質問だったので。あの一、みもんなやっぱりそんな風に思ってるよなあとかって思います。

- あの一、性教育の学習だけじゃなくて、その、長岡先生のお仕事全部で、あの一、命との関わりはどいう風に思われますか？

- ……命との関わり？

- うん。養護教諭、としてされていお仕事の内容ですよ、そういうものと命、まず、長岡先生にとって命ってどういものですか？

- ま、元気に来た子は元気に返さな、返すのが、もう、当たり前ですよ。絶対あるべきなので、学校の安全とか、子どもの命とかは…とても心配です。うん、あの一大きなケガもやっぱり起こるし、…この学校でもね、やっぱり救急車呼ばなあかんような大きなケガもあって、元気に来た子を元気に返す基本がでけへんかったらどうしよーって（笑）、ちょっと心配なぐらい。

- やっぱり、その、養護の先生っていうのは、そういうことに、より敏感ですか？ケガとか。責任はある？

- うーん、結局職員40何人いても、救急車呼ぶようなケガになっても、担任さんと私と管理職ぐらいしか知らない、こともあるんですね。その場に居合わせなければそんなびっくりするようなこと、はないので。そうすると担任さんは、何十年仕事しても、ほんとに命に関わるようなケガ、に体験することはとっても少ない、と思うんですけど、私はやっぱり、ねえ、学校であれば絶対に関わるんで、機会も多いし、うーん…元気に帰ってほしいので…心配します。

- ふーん。

- うーん。やっぱり今までの中でも、とっても、命キリキリだったなっていう…のがあるので、あの一夢に出てきたりします。

- あー

- で、当たり前ですけど、元気で元気に帰れる、ところ、が基本ですね。

- うーん。

- 雨の日に子ども走ってるとすごく心配になるし、あの一、なんか校舎の柵が低いと、こっから落ちひんやろか、心配になるし。

- なるほどー。

- うん、うん。遊具からもよく落ちるので。遊具、雨、ちょっと降った後、とかは、あの一、放送かけてもらったりとか、先生まだ遊具濡れてるから今日使わないって言って、とか、言ってますね。心配をしています。

- うーん、なるほど。

- うん。あとは、あの一、子どもが、大事にされてる、命、自分を大事にされてるっていう思う感覚も、ま、家の人以外でも大事にしてくれてるっていう思いは持ってほしいので。ま、私授業がないので、あの一余裕もあるから、あの一とっても高い熱出たらずっと横に付き添うとか、あの一、さすってあげて、ねえ、タオル変えて、ちょっとずつお水飲ましてとか、お母さん来はるまでですけど、なんか、手当て、看病してもらった、とか。ケガでも、あの一、じっとそのケガ見て、その子に合う、ちょっとちゃんときちっと見てもらったと思ってほしいので、ふふふ（笑）、あの一、これにはどうしようかなあ、どうやってあげんがあんたにいいかなあ、このケガにいいかなあ、って言って、ちょっとあの、ためるようにしています（笑）。

- ふーん。

- あの一、バンドエードびって貼るのは簡単やけど、先生、きちんと見てもうたって思えるように。とってもたくさん休み時間子ども来るんですけど、

- あ、そうですか。

- うんうん。あも、ま、休み時間の終わるころにばーってやって来るんですけど、まあほんの何分、何十秒やけど、「このケガなあ、そやなあ、痛かったなあ。どうしたあげんのがいいかなあ」とか言って、ちょっとためることにしています（笑）。

- あーなるほど。コミュニケーションの場にしてるんですね。

- うんうん。なかなかあの一、私と800人やし関わる機会の少ない子も多い、卒業するまでにキッチンとしゃべらへん子もきつといてると思うんですけど、ま、何か関わる機会があった時には、ちょっと…見てもうたって、思えるといいかなあと思って。おなか痛いって言ったらしばらくさするとか、まそれで治るわけじゃないですけど（笑）。別に薬も何にも今保健室出さないんですね。昔は、私が働きだした30年ぐらい前、25年ぐらい前はまだ薬出してたんですよ。

- ええ。
- ちょっと、ビオフェルミンとかね、簡単な、熱出したら熱さましとか、ちょっと普通に薬局で売ってるような薬は出せたんですけど、もう今はまったくそういうのもできないので。
- できない（確認）。
- で、私はまだシップも貼るし、あの、薬もちょっと塗るんですけど、もう今、やっぱりアレルギーの問題、とか…って、あの、薬塗らない学校も増えてきました。シップとかも案外子どもにはかぶれたりとか、するのがあるので、そこのところ、まあ、あの…副反応、学校が責任取れるわけじゃないので、も、シップを貼らないとか、薬塗らないっていう学校も増えてきました。
- じゃもう薬塗らないといけないぐらいのキズなってきたら、
- 病院へ行くってことですよ、親御さんと呼んで病院へ行くっていう、うんうん。学校では、もう、洗って、冷やして、なんかガーゼで覆ってもう受診みたいな、のに変えてる学校も多いですね。私が、ま、古いので、古いままなので、なかなかそこには踏み切れなくて、なんか、ちょっとシップ貼ってもらってスースーとして、なんか、やってもらった感あんのいいでしょ（笑）。だから、も、私はまだ、よっぽどかぶれる体質はない、とか必ず聞くんですけど、「かぶれる人もいんねんけど、かぶれたことはないか」とかは聞くんですけど、まあ貼って、その上から冷やすのんとかも渡して、「心配してるしな、もっかい冷やすのんがぬるくなったらもっかい来るんやで、今日は先生一日あんたのこと心配してるしな」って、あの、
- へー。もう半分愛情ですね。
- えーそうですねえ。あの、寝てる子とかも、あの、一回寝た子は「今日あんたのためにこのベットは空けとくから」、あのー、ま、3台ベットあったらそんなつまることないですよ（笑）。で、大概そんなん言ってた来いひんのですよ。
- んー。
- やし、そのフレーズは、愛情ですね。命という愛情ですね。なんか、
- ほっとしますよね、一言言ってもらおうと。また来ていいかなっていう。
- なんか、「このベット今日はあんたのために空けとくから」、休み時間とか、勉強したり休んだり勉強したり休んだりしなあかんような体調の悪い日も、ま、あるよ、って。だから「おいとくからまたおいで」、とかいうのは、あの、うん…ちょっと、あんたの命というか、あんたを大事にしてるよー、というメッセージは。とって、800人いるから、ねえ、ちよっ、たぶん、6年いて、私とそういうのはホントに何回かし、できないと思うんですけど…ま、ちょっとそういうフレーズは、使うようにしています。
- なんかやっぱり保健室っていうと、保健室登校とか、なんかその、教室には行かれへんくっても、保健の先生のところには、なんかこう、行けるとか、そういうのよく聞いたりしますよね。やっぱりありますか？
- います。はい。えー…800人の割には少ないけども…一年間ずっと保健室登校っていう子は今までいないんですけど、やっぱりちょっと教室がしんどくなって、保健室を居場所に…する子どもたちは毎年、ちょこちょこ出てきます。
- ああ。なに、何なんですかね、それは。しんどいっていうのは、どういう問題なんですかね。
- うーん、まあ教室って、いう、集団の中に入りにくい時期があったり。うーん、き、基本はっていうか、やっぱり家の基盤が…ちょっと…こう…土台の部分が何かちょっと弱くなっている時期、ね、…の時に、そこがあるしちょっと不安な教室行けたり、とか、するのが、そこが、ちょっと、微妙になると…

- ふーん。じゃそういう子が来た時どういう風に対応されるんですか？なにか、薬あげるとかそういう問題じゃ全然ないですよ。

- そうですね。

- どうするんですか？

- ま、居場所作りですよ。学校では、困ったら…

- お話したりするんですか？しゃべったりとか？

- あ、します。別にカウンセリング、あの、スクールカウンセラーってこの学校来てるんですけど、スクールカウンセラーさんみたいにきちんと50分やって、はい、じゃそろそろ時間になったね、というタイプではない、ので、そういうカウンセリングではないので、一日保健室に居てる子もいるんですよ（笑）、朝来て。

- 何してるんですか、その子？

- まあ学習も、するし、私の手伝いと称して、「助かったわ」って言うてちょっと手伝わせることもあるし。も保健室から一歩も、保健室の中について立てて奥があるんですけど、そこから、まあ、一歩も出てこない子も、給食もそこで食べて。エネルギー蓄えてる時期は出てこないことも…でも家からは出てこれたんやしそれはオッケーで。そうするとちょっと私の仕事場の、あの、みんな廊下から見えるところまで出て来るようになったり、それから私はちょっと朝の旅と呼んでるんですけど、朝欠席カードというのを、各クラスから、廊下に出されてるんですよ。でまあそれを、24…25学級分集め、るんですけど、ま、集めながらもトイレのスリッパを片付けながらもちょっと石鹸チェックしながら、なんかあったことしゃべったり、たまにはビオトープの方言って花見たりして、一周周ると十…早い日は15分位で周れるんですけど、もうちょっとかかったり。ま、空き教室があったらちょっと空き教室入って、掲示物…何か絵とかも子ども語ってるもの多いので、あーってちょっと教室見たり、体育行く前、体育行ったら、ま体操服の置き方見たらぐっちゃぐちゃな子とかあるので、ものすごいきれいな子もいるんですけど、ま、そういうの見て、ああこの子こんな感じなんやあとか、この子やっぱしんどいなあとか、そんなんを見たりして、一日旅をするんですけど朝に。それを子どもに、保健室登校してる子どもに「行くー？」「旅行くー？」って言って、ああだんだんエネルギー出て来ると「行く」って言って、で、一緒に学校の中を、くるくる周ったりします。

- そういうちょっとまあ心のエネルギーみたいな問題ですよ。それと、たとえば「命」っていうことは、どういう関わりですか、どういう風に思われますか？どういうつながりがありますか？

- …うーん。

- その子を大事にするっていうことは、その子の、何ですか、その一肉体的な、生物学的な命だけじゃなくて、たぶん…

- きっとたぶん、こころ、私の「命」はその、ケガが、あるので、そういうほんとに生物学的な命もあるんですけど、仕事の、どれぐらいの割合なんだろう、その一、何となく「あんた大事にしてるよ」とか「心配してるよ」とかいう、心面の命も、けっこうウエイトが占めてるのかな、と思います。

- 心面の命…

- うん。なんか大事にされてるなあ、っていうのが。中には、親にも大事にされてない、子も居ますよね。そうすると…何か…「大事にしてあげてるよ」って、何て言うんやろ、なんか、大事感ほしいなと思うんで。うーん…したりします。保健室登校の子どもが、いるのは私にとってもすごいエネルギーがいて、

- あ、そうですか。

- 一日居てるので。何となく心に傷があったり、なんか、とても土台が不安定やっという子と一日付き合うのは、あのーすごい気楽、私まあ気楽そ〜にしゃべるんですけど、あの、けっこうエネルギーがいます（笑）。中にはお母さんが朝から晩まで一緒に付き合う方もいはるので、
- そうですか。
- お母さん、のケアも。お母さんもちょっと、ほぐしてあげたいし、
- はー
- お母さん、お母さんがやっぱ不安定なところ、が一番、なんか、保健室登校とか不登校に影響しているような気がします。うん。母のやっばり、母を…
- どういうことを気をつけるというか、その一、疲れるっていうのはどの辺に気を遣ってらっしゃるからですか？
- ……なんやろ。…やっばりその、心面…を傷つけたり、しない、あのーその人の傷になってるところを刺激しない。
- はー
- でも、何かエネルギー出てきたら、ちょっと、ちょっと押し下げたい気もするし、
- うーん。
- 何かその辺を測ってってしゃべっていることですかね。
- なるほどねえ。
- お母さんのなん、お母さんを励ましてあげたいけど、励まされるのが嫌な時期もあるでしょ。
- ふーん、がんばれがんばれっていうのがねえ。
- ねえなんか励ます言葉がいない時もあるし、今この人どういうステージにいはるかなあとか。なんか気楽そ〜にしゃべりながら、（笑）なんか測っているので、疲れます。
- ふーん。
- うーん。でも疲れたなーっていう素振りを、あの、なんやろ、普通の、プリント作るとか、健康診断を、800人やる日とかいうのは、物理的に疲れたは人に言いやすいけど、なそういうなんはちょっといいにくいね。
- ふーん。
- 自分の中でも今日「疲れた、あー」って言わないので、ので、よけい疲れます（笑）。
- うーんなるほど。そういう、その、保健室登校の子とかっていうのは、以前に比べて、どうですか？昔から、あのー、そういう傾向の子がいて、心のケアが必要で、保健の先生がそういう部分を担ってる、とかいうのはあったんですか？
- うーん。…うーん。ここ20年くらいで私は、特に増えた…という気はしないですね。なんか言っちゃってね、最近やから、今時で、心の弱い人が増えた、とかいう傾向はあるけど、私は思わないのと、この嵯峨野小学校の子どもたちが、わりとあの、大河の流れに沿って、こうどよみが少ないというか、家庭的にはとってもしんどいお家いっぱいあるんですけど、なんか、このおっきな流れに、なんとなく、流されてって、
- ふーん。
- うん。よく私は表現としても「大河の流れ」って…よどんでられへん、とか言って。
- あー
- 前の100人とかの学校でも、やっぱり保健室登校1人2人とか不登校も1人2人とかいたんですよ。この、800人いても、そのぐらいの割合なんですよ。そう多くなくて。でも家庭的にはとっても大変なお家いっぱいあるので、もっとあってもいいんだけど。なんか子どもの力、子どものな

んか、が一って活気の、流れが、あって、あの一転校生とかでもとても大変、途中転入とかねやっぱ大変な子どもさんけっこういてて、「ああいかん、来れるかな学校」とか思っても、何かこう、嵯峨野の子どもの活気に…押されて来れてる子がいたりして。

- それはいいのか悪いのか、どうでそうね。

- あああ、ほんま、そうですねえ。今出さないのはどうなんやろ。でも私にとってはいいですねえ。へへへ（笑）。

- ふーん。

- うん、なんか、昔千何百人とかいう学校が多かった時とか、も、そんな一人一人の子どもそんな見てへん。お母ちゃんもきっと子どもが10人とかいてるときには、そう子ども一人一人見てなかったけど、今やっばすごく子どもが人数が少なくなって、学校もクラスが少なくなって、なんか、あまりに、丁寧に、見すぎてるところはあると思うんですよ。子どもに暇をつくらないとか、

- ふーん、そういう意味での、物理的な意味でねえ。

- で手もいっぱいかかってて。でも、なんか、子どもって、子ども力の…があると、少々の悩みとか、なんとなく言葉にしてないもやもやとした、グーなんか満足できてないものがあつたとしても、なんか子どもの力ってすごいので、エネルギーって、なんかそれに、いけてて、ちょっと、昔ながらの、子ども…力がある学校やなって。

- ここですか？

- ここ。そうなんです。

- ふーん。

- うん。地域的にも、あも、碁盤の目の京都、あっちとはまた違う、新しい人も多くて。でも、あの、昔ながらの地域の人…が支えてもいはるんですよ、ここ。

- ふーん。

- うーん。そういう意味でここ好きですね。

- なるほど。ここ長いんですか、もう？

- ここ4年目です。

- 4年目（確認）。あの、最後の質問なんですけど、あの、養護教諭って、学校の中って一般の教諭の方がいらっしゃるし、その方の方が圧倒的に多いじゃないですか。その中で、養護教諭っていう、教諭なんですけども、他の教諭の方と全然ポジション違いますよね。その、ポジションについて、どう思われますか？その、役割分担なのかわからないんですけど、その、役割として。

- ……担任以外の目があるっていうのは…味方の違う人がいる…のはいいなあ…と思います。

- 見方が違う？

- うん、子どもを見る目がね。やっぱり担任の先生は学習面とか、集団を動かす上での子どもみたいなところをね、つい見られるんですけど、私は…わざとも含めて、学習の能力とか見ないんですよ。

- ふーん。

- 何か…そこ、は私が重きを置いたって仕方がないところなので。子どもの良いところも悪いところも含めて、なんか学習面じゃない、ところを見…重視したいので見てるんですね。やし、そういうポジションの人間が、いるのはいいなあと思います。

- ふーん。

- うーん。あの、一人なのでちょっと寂しいですけども（笑）

- うーん。

- 私自身は、養護教諭仲間で、あの、各校の養護教諭が、集まりのグループがあって、やっぱりそこはすごく盛り上がりますねえ。
- へえー。
- 自分らの悩みが共感できるので。
- 一人ですもんね、普段は。
- でも学校の中にそういうポジションがいることはいいなあと思います。
- ふーん。ありがとうございました。

Diététicienne 1

- 私自身、栄養教諭って、私が日本に居たころ、学校にいたころ、なかったので、栄養教諭ってどんな仕事なんですか？

- えっと、栄養教諭っていうのは、今までは、学校の、給食のおばちゃんっていう形でしか、いなかったと思うんですけど、今、やっと京都市でも、平成17年に私京都市に採用していただいたんですけど、平成19年に食育基本法が、法律として、あの、作られたので、その時に、学校で、あの、教壇に立って、子ども達に、食の学習を進めていきたいと思いますっていうので、もホントに出来立てほやほやの栄養教諭という制度です。

- ふーん。

- なので、なんか、今まだ、学習指導要領とかはないんですけど、食育の。なので、学校学校の実態に合わせて、学級活動とか、総合的な学習の中とか、でも国語科とか社会とか家庭科でも、食に関わる分野があれば、どこでも、栄養教諭とタイアップして、なんか授業を進めていきたいと思いますっていう、教諭制度。出来立ての…先生です。私も、今までは栄養職員として活躍されていた先生に、色んなことを教えてもらうので、まねるまねるばかりしています。こんなこととしてはったし、一回自分の学校にも取り入れてみようっていうことばかり…です。

- ふーん。

- でも何か、こうやって、食…っていうか、命のアンケートをされていたし、私も卒論の時に…実際あの、アンケート調査というか、お世話になったので、自分も、こうやって「お話を聞いたら」って書いてあったので、自分もお世話になった分、少しでも、返させてもらったらなっと思って。

- 助かります。ありがとうございます。

- はい。

- じゃあ今の時点では、栄養教諭としてどういう場面に登場されるんですか？学校の中では。

- 学校の場面では、うん、学校学校によって、今190、約180校あるんですけど、京都市は、一つの小学校に、一つの調理室があるので、ホントに子ども達が中間休みぐらいに、「はあ、今日はカレーのいい匂い」とか、なんか、こうホントに身近に、だれが作ってる給食で、どんな食材が運ばれてきたかっていうのが分かるような中で、毎日生活しています。なので、主に給食に関わる栄養管理の面で、今は京都市で約7万食の給食の献立を考えるので、今は暑い8月ですけど、えーと、12月、先の献立も作成してるんです。それで、栄養管理に基づいた献立を作成する、「栄養管理」っていう仕事の一つの柱で、

- ふーん。

- もう一つは、O157とかの、食中毒があるから、給食が、安全に、安心で、子ども達に食べてもらえるような、衛生面の管理をするっていう、「衛生管理」っていう、柱が、二本目。

- ふん。

- で、もう一つの柱は、やっぱりさっきも言った、食育基本法ができたから、食に関する指導を進めるっていう、もう一つの、この、三本柱、が栄養教諭の仕事です。

- なるほど。じゃあ、食育に関わることでは、どういう授業で、そういう指導をするんですか？

- 今ここに移動してきたばかりなので、今は、この、ランチルームで、子ども達が、言えば、算数とか国語とか、そういう風な勉強している教室ではなくて、ここに来て、赤の食べ物って、ああいう風な魚とか、牛乳とかがあるんやなとか、こういう風な…前も言われたんですけど、今京都市は必ず197回給食を実施しなければいけないので、1分間でも、赤の食べ物、黄色の食べ物、緑の食べ物っていうのを、子ども達に教えると、197分、子ども達に食の指導ができるので、毎日の、置いてなかったかな（教室の中を探しながら）、あ、あった。毎日の給食にも、給食カレンダーというのを作成していて、今日作った献立の中には、赤の食べ物はどんな食材があつてとかって、あれも、6か月前から作成するんですけど、プラス、今は、ユネスコで、和食が、世界遺産に登録されたんですけど、色々な国の料理もできるので、今日は、あの、沖縄の料理のクーグイニチがでたら、クーグっていうのは、あの、昆布のことだよ、とか、その日の献立の…なんか、知ってもらいたい、んー豆知識じゃないけど、食に関わる、あの給食カレンダーっていうのも、私がクラスに、えっと今やったら13クラスあるので、13クラスはいっぺんに入れない、13分の1にしか、給食の時間も関われないけど、同じような指導を担当の先生に、してもらえるような、給食カレンダーを作ったり、とかを、日々しています。

- なるほど。

- あとは、えーと、給食委員会、前任校に比べて、ホントに子ども達が…素直というか、けっこう前の学校なんか…ちょっと地域がら、課題のあるところが多かったんですけど、とつても、すれずに、委員会の仕事とか給食委員会の仕事をしてきていて、自分がびっくりするんですけど。で、一緒に給食委員会の子と、えーと返却の指導を、やーと食器はここに置くんだよとか、そういう給食指導も、一日の日々の中でさしてもらったり。でも、こちらは個人的なことなんですけど、今は12クラス、あ13クラス、あつて、給食数としては360人なんですけど、調理員さん3人で、作っているんで、一人の人が、2か月間、骨を骨折されて、やっぱ369食を2人でするのはとてもしんどかったんで、栄養士って献立作成で子どもに関わる仕事だけけど、4月5月6月は、一緒に調理もしながら、やっぱり「ピーマンはこれぐらいちっちゃく切った方がいいですよね」とか、

- へー。

- なんか、「今日は、なんか、新玉ねぎで、水分がたくさん出そうやし、ちょっと水の量を…」やっぱりあの、「少なめにしときましょうか」とか、なんか日々そんなんしながら、でも、子ども達がよく食べてくれるように、調理の工夫をしたりとか、した…3か月4か月でした。

- ええ。

- 移動してきて、ホントに怒涛のような毎日で。でなんか、そう、メールをいただいて、なんかインタビュー丸にしたけど、「大してしゃべることない」とかホントに思ったんですけど、

- いや、あのー…例えば、ご自身のそういう日常のお仕事と、あの「いのち」との関わりって、どういう風に思われますか？

- なんか、あのその「いのち」って、書いておられた時に、やっぱりあの、前任校なんですけど、まだ十分この学校でできてないので、

- はい、いいですいいです。

- やっぱり『いただきます』って、子ども達に…食べ物を食べる前に、する前に、たくさんの、「たくさんの、命をいただいているんだよ」っていう話をしたなあと、その…なんかスローフードとか、ファーストフードとか、それから早寝早起き朝ごはんとか、なんか食育に関わるフレーズだけが、何か、テレビとか、コマーシャルとか、本とかで、行政の方とかも、たくさん出てるけど、ホントに子どもたちの目の前にある197回の給食は、そうやって食べ物の命をいただいて、今自分の命を作ってるんやなっていうのは、日々感じていたことなので、何か…関係があるなっていうのは日々思っています。命を戴いて、その食べ物とか、んー植物も命があるし、それで自分の命ができあがってるんだなあっていう、感覚があります。

- ふーん。そういうことって、ご自身は昔っからずーっと思われていたんですか？そういう自覚をすごく持っておられたんですか？

- うーん、なんかー、こんな自分のことしゃべっていいんですか？

- はい、しゃべってくださいご自身のこと。

- あー、父…というか自分の実家が、えっと兼業農家だったので、

- はー。

- お米…とかを作っている家庭でした。なのでホントに、お米…ゴールデンウィークとか他の家庭は、旅行に行ったりとかされてるんですけど、我が家は田植えの、種まきの時期なので、ホントに種のあの、種もみのところから、ああやって色んな人が、ま言えば太陽とか、雨とか、土とかのおかげだけでも、あのお米、自分らが何気なく食べているお米が、食卓に上がるまでには、たくさんの人とか、まあ、自然の恵みとか関わってるんやなっていうのは、ちいちゃい頃から思っていました。

- ふーん。

- で、この栄養士っていう職業に就きたいなって思ったのも、ま小学校の頃からの夢がかなったんですけども、丁度中学3年生の時に、あの一盲腸炎になってしまって、で丁度自分が文化祭、中学3年生の最後の文化祭の時に、入院することになって、でもうすぐ受験もあって最後の文化祭にも出れなかったけれども、でもやっぱり1週間ずっと手術…あ、手術…してから、1週間くらいICUっていうところに入ってたので、でも結局、ずっと、あの…食べ物が食べられなかったんです。管が、けっこう盲腸炎で膿んでいたんで。でも、一か月くらい食べ物が食べられなくても、ここの、中心栄養からは、栄養は、ちゃんと点滴を通して、自分には補給されていたけれど、なんか好きな人のこととかを考えるとかなとか思っても、「あーオムライスが食べたいな」とか、「お母さんの肉じゃがが食べたいな」とか、自分がなんかこう思うことって、食べ物のことだったんですよ。で、実際、ずっと一か月くらい食べれなかったから、こっちの流動食って言って、味が無いようなあるような…ホント液体のものしか食べれなかったんだけど、だんだんだんだん、その重湯になったりとか、おかゆになったりとか、で栄養士さんがなんか、見た目の彩だけじゃなくて、大きさとか、食べやすさとか…を、合わせて作ってくれてはる時に、食べ物って、なんか、その、栄養素だけじゃないんやなって思っ。

- んー。

- なんか、同じ病室の人とも、いっぱい何か、食べれないから、お茶とかも飲めなかったけど、ま、コーヒーとかも一つあれば、「いい香りですね」とか、何か、食べ物を一つ通すだけで、コミュニケーションが広がるというか、なんかそんなことを、中学校3年生の時にすごく感じました。

- んー。

- だから、なんか、自分も病院で、栄養士になるためには色々なフィールドのところで、実習をしな

いとイケないんですけど、自衛隊にも行ったし、学校現場にも行ったし、病院とか、保健所にも行ったけど、みんな、病気になってから、「食べ物って大事なんですよねー」って、言わはる…人に、指導を、先輩っていうか、実習所の先生が、それを指導したはるのを聞いたんですけど、でも食べ物で、糖尿病とか腎臓病とかになってる人がいて、

- ふん。

- でも、食べ物が原因で、腎臓病とか糖尿病とかになってる人が、ま全部が食べ物が原因ではないですけど、じゃあ、食べ物で、食べ方ですよ、バランスよく食べて、健康で、長生きするんであれば、その病気になって気づくよりは、あ、小さいうちから、食べ物って食べ方によって、この、自分の、体を、悪くもできるし良くもできるんやったら、良くしたいなど。…思って、栄養士さんって病院とか、それから…そういうような会社とか…それから色んなフィールドがあるんですけど、やっぱり小学校がいいなと思って、

- ふーん。

- 受けました。この小学校の、栄養教諭という…まその時は栄養教諭制度っていうのはなくて、栄養職員として、京都市で採用してもらいました。

- ふーん。子どもたちに、食べ物から命をもらってるんだよ、って言っていった時に、子ども達みんな「ふんふん」っていう感じですか？びっくりしますか？どうですか、子どもの反応は？

- …うーん、まだ、この学校では、

- あ、前の学校のことでいいです。

- でもやっぱり前の、学校の時は、たくさんお母さん方から、「食べ物の命をいただいているんだよ」とか、「うんうん、お母さんから聞いてた、そういうこと」って、いう子どもと、「そんなん知らんわ」、っていう子と、

- はあ。

- やっぱり、低層の子っていうか、低層の子にも、楽しめるような食育の授業を。…言えば、算数とか国語の授業じゃないので、その子と一緒に勉強できるようにっていう授業を心掛けなさいって、やっぱり授業指導の方にも言われてるので、やっぱり、「フン」って、言ってる人がいたけれど、でもとても、何か授業中にエスケープするような、けっこう、何やら、何々が教室からいなくなったからちょっと探してください、って言われるような、学校に居たんですけど。だからそういう風な学年が、調理実習をするのって、包丁を持たすのは危ないって言われたんですけど、…ホントに野菜炒めを作るっていう、家庭科の実習があって、「先生、そんな野菜切ったりとかあ」、でしかも尚且つ、しょうゆとかじゃなくて塩コショウだけの味付けの時やったから、「絶対まずいし」とか言われてたけど、なんか自分が切って、自分が調理して、塩コショウのみの味付けやったけど、…「先生初めて…」、色んな子に言われてたけど、その子、荒れてた子に、「野菜っておいしく感じた」とかって

- へー。

- 言われた時は、なんかこう、点と点との指導なんですけど、ある程度なんか子どもに伝わってたのかなあとかって思うと、やっぱり日々の積み重ねなんかなあって思って。やっぱり、そんな一回の指導では、命を戴いてるっていうのは伝わらなかったとしても、継続して、やっぱり命を戴いてるっていうのは伝え、一番なんか大切したいな、とと思っている、食育を進めるうえで大切にしたいなと思っていることです。

- ふーん。

- うん。

- いや、面白いなーと思って聞いてるんです。

- (2人で笑い)

- あの、私フランスに居ると、食べるものに対する感覚が違うなっていう気がしてて、みんなじゃないですけども、やっぱり残したりとか、そういうのけっこうあって、で、食べるものを物みたいに見てるっていうのを感じるんですよ。で、日本人として、なるべく残さずに食べようとか、うん、学生食堂なんかでも。それで、例えば友達同士でご飯会した時に、トイレに捨てはった、とかね。なんかそういうことけっこう、あんまり何とも思わず、やっちゃったりしてるんで、随分、食べ物に対する感覚が違うのかなあっていう気がしたんですね。で、私の研究で、「いのちの教育」、「食育」というのが日本にはあるんです、っていう話して、すると、やっぱり食べ物を、植物を育てるとか動物を育てるとか、そういうところにも、日本人は尊重する、敬意みたいなものを払っているっていう風に、まあ、見はるんですよ。で、そういう価値観があんまり向こうにはない、っていう、そういう感じがあるみたいなんですよね。なんで、私も日本人なので、食べ物を大事にするって分かるし、聞いたこともあるし、そういう気持ちが自分の中にもあるっていうの思うし。ただ、それって世界的に普遍ではないのかなって気がして、すると、日本でそういうことをすごく言うっていうのは、どういうルールなんかになって思ったりするんですよ。

- ふーん。

- どう思われます、すいうのって？

- でもなんか、ちいちゃい時から、「いただきます」とか「ごちそうさま」の「ごちそう」の「ち」とかの漢字の意味とかを、お母さんから教えてもらった記憶があります。なんで食べる前に「いただきます」とか、なんで「ごちそうさま」って言うのかって、毎日言ってたことなんで、毎日×3回は言ってるので、

- そうですねえ。

- だから、何か、フランス…ホントにフランス、すいません、大学名だけやったので、どこの大学か分からなかったし、フランスか分からなかった。フランスで、何て言ったはるのか分からないけど、

- まあ、西洋文化っていうのは大体似たようなところがあると思います、そういう意味では。

- アーメン、とか言って食べるんですかね？

- いや。

- キリスト教の人ですか？それは。

- フランスの場合は、「良い食事を」というのを自分と相手に言って食べるっていう感じ。ただ、「いただきます」、日本語にすると「いただきます」に対応するんだけど、食べる前だから。でも「いただきます」という意味ではないですね。「良い食事を」なんですよ。「食事を楽しみましょう」ってそういう意味なんですよ。

- でも、なんで、「いただきます」って言うのか知ってる？っていう授業は、えっと…前任校でもした時に、「いただきます」という言葉には、ホントに自分も、社会人になってからなんですけど、「いただきます」って「い・た・だ・き・ま・す」って6文字だけど、その前には、もう少し長い文章があって、「食べ物の命を自分の命に代えさせていただきます」なんだよ、って聞いたことあるんですよ。「なるほどな」って思って、それを聞いたときは、「そうなんや!」、ちゃんとワークシートにも書いてましたよ子どもたち。4年生の児童が対象だったんですけど。で、でも、「ご・ち・そ・う・さ・ま」っていう言葉にはたくさんの方が走り回ってくれて、そんな思いをし1食を作ってくれたんやな、って。その理由、いってる意味の理由が分かって言ってるのと、まったく、とりあえず「ご馳

走さま」って言うんや、って意味もなく言うのでは、また違うかなって思います。

- そうですねえ。

- 毎日の食事が。でもやっぱり自分は、お父ちゃんお母ちゃんが、そうやって食べ物を育ててた、環境にいたからやと思うんですけど、でもやっぱり、ホントに京都市の子たちは、私が小学校の時はセンター給食で、給食が運ばれてきて、何かホントに匂いとかも、これからできるだけ、今日は、まあ地産地所から万願寺唐辛子とか、それこそ今日は旬の野菜のカボチャとかは、あの一クラスに入る時とかは、それこそ冬瓜とかは、赤ちゃんぐらい3キロもするやつがあるから、できるだけ、もう目の前に給食として、現れると、切ったりとかしてるので、どんな大きさでどんな重たいのか、どんな色をしてるのかとかは、できるだけ実物を買って、教室に、あの一食の指導に入るようにしてるので、やっぱり、「こ～んな重たいんや」とか、「こんなトゲトゲしてんのか」とか、そんな反応がとっても、私自身はおもしろいです。

- ふーん。

- ふーん (笑)。

- おもしろいです、お話聞いてて。…食育法っていうのができたのが平成17年っておっしゃいました？

- はい。

- で、食育っていうのを、小学校、学校教育の中でもしっかりやっていこうっていう、そういう動きですよ。どうしてそういう動きになってきたんですかね？

- んーなんか、今17、18、私採用されて10年目なんですけど、やっぱり今は、えーと10年目だから、なんか二次…二次食育基本法が出されて、子ども達の今の実態が、早寝早起き朝ごはんって言われた時は、その時はやっぱり早寝早起きして朝ごはんを食べる率がぐんと高くなったみたいなんですけど、なんか、えっと、昨日一昨日、金曜日に研修があったんですが、えっと…20代・30代の男女で、やっぱり朝食を食べる率が、とても低いそうなんです。

- へー。

- やっぱり20代・30代というと、丁度小学校ぐらいの、子どもちゃんがいる、お父さんお母さんですね。で、えっと、その家庭科の調理実習も、ま、勿論担任の仕事なんですけど、やっぱり食とか…なんかこう今もゴーヤとか育ててはる、そういう風な部分では関わっていきたいんですけど、やっぱり、食べてない子っていうのも、この学校でもいますし、前任校でもいました。で理由としては、まあ食欲がないからとか、それから食、えっと…食欲がない、何て言ってたかな。でもあの、やっぱり用意されていないっていう子も中にはいて、でもやっぱり用意されていないから食べてこない。で尚且つあの一、調査して、いつ頃から、いつ頃から朝ごはんを食べなくなりましたか、とかいうのも、中学校とかじゃなくて、やっぱりもう小学校の段階で、もうずっと朝ごはんを食べて来てなかったっていう、この始まりがやっぱり小学校なんですね。で、勿論お父ちゃんお母ちゃんが用意してくれなかった家庭に生まれた子は、仕方がないのではなくて、やっぱりこの小学校の、6年の間に、家庭科の調理実習が5・6年であるので、あ、給食にも赤・黄・緑がちゃんとそろってるんやなって。で調理実習で、スクランブルエッグと、野菜炒めを、一番5年生の調理でやるんですけど、「野菜炒めってこんなに簡単にできんの!？」、簡単にできんにゃなっとか。フライパンで、短時間で、炒めるのが、野菜炒めのコツなんやとか。あ、卵一個割るだけで、目玉焼きができた。別に目玉焼きでうまく割れへんくっても、スクランブルエッグができたなら赤の食べ物が揃うんやなって。「じゃあ自分でもできんにゃな」っていうのが、やっぱり小学校で分かって、それが、ま、ちょっとでもね、パン一個だけでも、お母

ちゃんポンと置いていってくれてるのであれば、その…スナック菓子とかじゃなくて、パンと、ミニトマトでもきゅうりでも、買って、まあ、キュウリなんて、トマトなんて別にスライスとかせんでもそのまま食べれるんやし、何かそう、食べ物を選択してもらえたら、もらえる力をこの6年かについて、大人になるのとは全然人生が変わるんじゃないかなって思って、だから、小学校の間に、ちいちゃい段階で食の指導なんかな、ってのは、すごく感じます。

- ふーん。

- 我が子も保育園なんですけど、別に保育園でどうのこうのじゃないんですけど、保育園を沢山選ぶ時も、やっぱりあの一作ってる人の見える、ガラス張りの保育園に丁度出会ったので、で、保育園の先生も、これは赤の食べ物で、血とか肉とかになるんやなとか、教えてくれて、自分が実際にあの、レタスとかをむきむきしたりとか、ころころポテトとか、ポテころとかをするのとかも、自分でやったりとかすると、これはこういう風な働きがあつてとかがって、保育園の段階からでも子どもの中に入ってんねんっていうのは、我が子を見ながらも…なんか実感します。それで、じゃあ肉になったり体の調子を整えるから、苦手な野菜も食べるとか、

- 頭で考えてやるよりもなんか、

- なんか、そんなんを、ひしひしと、感じます。なんかでも、一番自分が赤ちゃんを産んで、自分がこう離乳食とかあげたりして、子どもを持ったってのも、食べ物って大事なんやなってのは、なんか、大きく変わった。

- 変わった。

- 大事やなって思う。大きく変わったことかな、って自分で感じてます。

- ふーん。

- 我が子を通して。

- ふーん。

- うん (笑)。

- あの最後の質問なんですけど、私が小学校の時、自分が子どもだからはっきり分からないですけど、栄養職員っていうの全然知らなかったんですね。で、以前っていうのは、勿論そういう給食のおばちゃんとか、いらっしやったんでしょうけど、そういう方…というか食育というのは、してなかったんですか、以前は？なかったんですか、学校には？

- 以前というか、現段階でも、養護教諭とか、それから事務職員とか、そういうな形で全校に一人はまだ配置されてないのが状況です。

- まだ配置されていない。

- 京都市としても、政令指定都市なので、とても課ととかが、とても新しいことが好き、というかとても熱心に色んなことをしてくださっているから。でも、片や、今は兼務という制度があつて、

- 何ですかそれは？

- 本務校はこの■■校なんですけど、食に関する指導だけ、未配置の学校にいます。なので、まあ給食時間だから、10時ぐらいから、給食の時間の12時半ぐらい、あ、12時半までなんですけど、少しでも栄養教諭が食に関する指導に言ってるってことになる、それが勤務校が一人3校になったり4校になったり、まだいないんですけど、すると、全部に、栄養教諭がいるよっていう、表向きにはなるんですね。

- ふーん。

- でもそれが果たして、栄養、今の栄養教諭として、まあ、毎日の、本務校にいれば、どの子は食が

細いとか、この子はなんか咀嚼が難しいとか、日々、知ってる中で、声掛けができる部分があるのと、

- ふーん。

- 週に一回だけその学校に行って、しかも、短時間の、時に、行く指導では全然違うんですけど、それと同じで、私が小さい時も、全然栄養士さんに

触れ合うことってなかったです。だから、

- 家庭科の授業とかでは、たぶん、その、緑・黄色・赤って何かやった気がするんですけど、

- 自分がちっちゃい時も、そんな食育…子ども達もやった、「ああ、 先生来たから食べ物の勉強なんやな」って前任校では。「あ、何かまた野菜が見れたり、またちょっと食べれたり」とか、やっというてくれるようになったけど、私の小さい頃にはありませんでした。

- ふーん。

- しかもセンター給食だったし、統一の、何千人、っていうような規模で、給食センターで作っておられる、っていう中で育ってきたんですが。でも、ま、それも、中学校1年生の時に、給食の献立を考えるっていう、なんか、募集があって、

- へー。

- で多分、募集したのは私だけやったと思うんですけど、私の考えた献立が、その全市の、一日の献立になって、色んな先生から、あの、旧姓の、 さん、 さんって書いてあったし、「献立今日食べたよ！」って反響があったので。別に自分がちっちゃい時に食育の授業受けたっていう記憶はないんだけど、自分の考えた献立が給食になったっていうのは、s すごい嬉しかった。

- すごいですね。やっぱり、お家のなんかでやっぱり全然意識が育ってったんじゃないですか。そういう環境やし。実際に野菜植えたりしてるわけじゃないですか。そういう人と、全然知らないで食べる時にだけ、あの食物とご対面するような生活とでは、やっぱり全然見方が違ってくるような…

- ふーん。…でも、この職種に就けて、ここの 校の子ども達は、ホントにでも残菜は少ないって聞いてたので、で尚且つ調理員さんもとっても工夫して下さっていて、切り方も、ま、ホントにね、ひじきの中に、あの綺麗に千切りした、人参と、それから黄色のコーンが入るひじきのソテーっていうのがあるんですけど、その、調理の仕方もすごい上手で、ほんっとに愛情、手間暇かけて作ってくれるから子どもに伝わってるんやと思うんですけど。でも、残菜は少ないけれど、課題として見えてきたなあと思うのは、女の子の食が細くって、「はい、どーしても減らしたい人」、自分の苦手なものは最初にちょっと減らして、その分を少しずつ少しずつ増やしていこうっていう風にしてるんですけど、やっぱり女の子がバツて減らしに来て、それを、男の子たちが、食べてくれるので、結果的には残菜がないという、とてもいいような、表向きにはなってるけど、やっぱり必要な量を、これから思春期にもなって生理も始まって貧血にもなるような、女の子が食べてないなあっていう、状況はあるなあ、って見えてきました。

- 好き嫌いですか？

- 好き嫌いじゃなくて、単なる食の細さなんかかもしれません。

- 個人差ありません、そういうのは？

- うーんでも、高学年になったら、これぐらいやったら減らしてもいいかな、皆も減らすし…みたいな流れがあるような気がします。

- ダイエットなんですかね？そういうのでもなくて？太るの嫌やし、ってのでもなくて？

- でもなんか肥満の子も少しはいるんですけど、肥満な子でやっぱり、ま普通の子と、やっぱりこの5・6年で子で、すごい細い子、っていうのもやっぱり、幅が大きいなと思います。すごい細い子と。でも、保護者の方も、そんな何か、前の学校の時はなんか、授業参観の時とかに、携帯電話取ってし

もうようなお母ちゃんがいたりとかしてびっくりしたような時とかあったんですけど、今とかは別に保護者の方とかも熱心に。ま前任校もとても熱心な方もいらしゃったんですけども。そんな何か…家庭が落ち着いてないとか、は、あんまりそんな印象は受けないですけど、でもその分、朝ごはんをしっかり食べてきていますか？とあって、「食べてきている」って答える人は多くても、パンだけとか…パンにもうプラスアルファ牛乳があったら、ワンステップ上がって、そこにもう一個、もう一個サラダと、もう一個目玉焼きのとか、その…ワンステップ、ツーステップはもうちょっと上げてもらいたいな、っていうところとか。

- んー、ま子どもだけじゃなくて、ホントに親の教育みたいなのところも入ってきますね。
- だからそれが、食の指導で食べた時に、だから、だーかーら、朝ごはん赤・黄・緑を、その一腸を目覚めさせるためには緑がいて、そしてなんか体のスイッチをするのに赤のソーセージないしミートボールでも食べなあかんで聞いたから、じゃあお家の人にも「お母さん、これ必要って言ったはったし」とか言ったら、お家にも返っていくのかなあ。
- ふうん。
- ま、でも一回きりじゃあ無理だけど、とは思っていますけど。
- ふーん。
- 何回も何回も。
- そうですねえ。はい。
- はい。
- ありがとうございます。

Diététicienne 2

- 「いのちの教育」という言葉は学校教育の中でよく聞く言葉ですか？
- んー、うーん。よく聞くというよりも学校教育自体がもう「いのちの教育」を全てしているのではないかな、っていうような意識でいます。
- 書いてらっしゃいましたね。
- はい。
- もう少し詳しく教えて下さい。
- うーん、ホントに子どもたちが幸せに健やかに生きていけるように、ていう、その場が学校だっという風に考えてるので。私個人かもしれませんが、もう学校における教育の全てが、子どもたちの命を健やかに大切にする教育だっという風に、自分では考えてます。それは勿論学力であったり、人間関係であったり、まあ健康を守る、保健、食育、どんな風に食べるか、もう全てが、子ども達自分の命を守ることを学んでもらっている、と言う風に思っています。
- んー。
- んー、すいません、漠然としたいい方で。
- いえいえ。あの一、昨日、実は■■■■小学校に行っってね、■■■■先生に会ったんですね。
- はいはい。
- そして、食育法のこととかおっしゃってて、まあここ10年くらいですよ、
- はい、はい。
- 栄養教諭さんが学校に設置されるっていうのも、ここ最近の話ですねえ。

- はい、そうです。
- ということは、以前は、「食育」っていうのは学校教育の中になかったんですか？
- うーん、ま、栄養教諭っていう制度ができたのは最近ですが、それよりもっと前には栄養職員として京都市にもまあ、そういった職種の者はおりましたし、各教育機関にも栄養師、ひっちぎんではないですが、あのー必ずいたとは思いますが。で、ま、あのー給食自体が食育、食べることで食育だとは考えていますので、
- なるほどねえ。
- まあ、それを使っていかに給食を生きた教材にするか、っていうことが、今クローズアップされているというだけで、食育が今までされていなかったということはないと思います。

- 栄養教諭としての■■先生のお仕事っていうのは、具体的にどういうことですか？
- んー、もう日々居ることかなっていう風に思います。取りあえず、この資料、どれだけ何がいるかなと思いつつ、これあの「食」にかんする全体計画っていうことで、学校の目標に際して、まあ実態こうです、っていうことと教育委員会の基本理念。で、本校ではあの『おいしさを味わって、体も心も元気もりもり』、っていうことで、体だけを育てるんじゃなくて、心からもこう、元気になっていけたらいいなっていうことで、こんな風な給食目標をあのー、一応挙げています。で、で、一応育成と、こんな姿になっていけたらいいなっていうことで、目標を一応あのー、挙げて、で、その手段としては給食便りであるとか、あのー日々の給食、で、まあ給食だけじゃなくて、色んな風な教科で、あのーこんな風に（資料をめくりながら）、全部じゃないんですけど、古いところも入っているんですが、色んな教科から、食べ物に繋がること、が…に意識ができるということで、担任の先生からも声掛けいただいて、で、その行事と、ま、行事食・給食にもあり、そして、そんなことにちなんだ季節の食材がある、っていうことで、色んなこと関連付けることができますということで、教職員に共通理解を図って、で、色々な方法で、私も働きかけをしています。

- はあ。
- で、あのまあ年間計画で大体はこんな風なことを色々な媒体、紙芝居であるとか、ビデオ、ペープサート、まあ〇〇グラフ、というようなものを使いながら発達段階に合った、実態に合ったものを選んで、あの、食に関する指導を、学級活動の時間に、あのー授業時間をちょっと調整してもらって、話をさしてもらっています。
- それは担任さんが話をされるのか、それとも登場されるんですか？
- はい。私が話を…
- 各クラスで、
- そうです。
- 順番に？
- はい。ランチルームっていうお部屋がありまして、そこで給食を食べる機会があるんです。あの、二日づつ、各クラス、そのお部屋で食べるんですけど、その日程に合わせて、私が、あの、授業時間もらったり、ランチルームで話したり、その時の給食を取り上げて、であったり、まあこの年間計画に沿って話をしてもらって。ただ、担任の先生がそれを継続して、毎日そのクラスに入るわけにいかないんで、あのー毎日担任の先生がそれを使ってまた繰り返し指導してもらえるように、持ってきたらよかったんですけど、給食カレンダーっていうのが京都市にありまして、内輪先生から何か聞かれましたかねえ？
- 何か貼ってありました、ランチルームに。

- そうです。もうすごく、栄養教諭が京都市全体で作っているもので、献立だけじゃなくって、献立を知るっていうこと、献立の名前を知るっていうことから始まって、それを「言う」っていう国語的な活動、「聞く」っていう活動とか色んなことにもあの一繋がってくるので。で、あの食材のこと、これを使って必ずこう、担任の先生が毎日、あの指導してもらったら、繰り返し繰り返しそれが入っていくかなあって。それが自分の健康管理に繋がって、命を大切にすることに繋がっていくという風に、私は考えています。とに角日々に給食を大事に食べてもらうこと、それをまた豊かに味わうことによって、心も体も健やかに、命を大事にしていくことに繋がるんじゃないかな、っていう風に、思っています。

- すごく深いですね。

- そんなもう何か抽象的なことばかりで大変申し訳ないんですが。

- いいえ、すごく内容があるんだなという風に思いました。あの教科との関係ってというのは、これは…えっと…教科を担当されるのは担任さんですよ。

- そうです。

- で、こういうところが、食育と関わっているということですか？

- まあ何とでもなるんです。あの、例えば社会やったら食品の流通、歴史やったら食文化の歴史も繋がっていくし、給食にもそれも出てますし。で、ね、別に重さの話をする時に、あの、4年生・3年生で習う、「グラム」っていう時にも、あの一何リットルっていうそういう単位のお勉強の時にも、例えば今の季節やったら、ジュースに含まれている、何ミリリットルに含まれている砂糖は何グラム、って言う風に、したり、あの一そうやって食生活にどんどん繋げることができるので、題材をちょっとそっちに持っていってもらっただけで、すごく幅は広がっていくっていう風に、お話をします。まあ、ほんとにそれを全て使ってもらってということはとっても難しいんですが、担任の先生が心に留めてもらってということが、すごく大事ななっていう風に思うので、うるさく声を掛けています（笑）。とにかく、今日の給食はこんな狙いでこんな給食です、ってというのは、朝の職員の打合せでは、必ずお伝えをするようにしています。特にそれが年に1回の給食だったりす…給食のときは、お昼に放送をかけて、校長先生が音楽堪能な方なんです。ですので、ちょっとテーマ曲をピアノで放送で吹いてもらって、で、私が「今日の献立は一年に一回の献立です。どれか分かりますか？」っていう風なことでも声を掛けて、でその説明をして、で、演奏は校長先生でした、と（笑）。校長先生がおられない時は、あの違う先生方に、違う先生方に関わってもらうことが私はあの共通理解の大事なことやとってるので、「自分で練習したらいい」と言われるんですけど、違う先生にリコーダーとか、吹いてもらって、とにかく子どもたちが「何か放送ある、今日の給食何やろ」っていう風に関心を持ってもらう機会があったらいいなっていう風に思っています。

- うーん。

- どんどん命から外れていくかもしれないですけど、結局、それが、食に興味・関心を持って、豊かな気持ちで、少しでも美味しく味わえるっていうことが、自分の命を守っていくってことに繋がっていくんじゃないかっていう風に思っています。まずは健やかな体と心を育むってものに給食が生きた教材になって行ったらって思いで、毎日、います。それは給食調理員も同じような思いで作っています、はい。給食調理員の取り組みやったら、あの「少しでも深く楽しく味わえるように」って毎月可愛い形に人参とかこんにゃくを貫いて、ハッピーキャロットっていうので、クラス数多いんですけど、クラスに2個必ず入れて、でハッピーカードって下のトイレの所に貼ってあるんですけど、何年・何組・名前・好きな献立っていうのを書いて、給食室に放課後持っていきます。そした

ら給食調理員のお手製のすごく美しいしおりに作って、それと交換して交流も図りながら、あの、ものすごく楽しみにしてる子ども達が多いので、高学年も。昔はカレーシチュー、カレーとかシチューにルーがやっぱり隠れるのでね、良く出てたんです。今はちょっとアレルギーの子がいるので、皆が食べられる献立になるべく入れるようにはしてるんです。ただ、ルーに入ってるってことが多かったんで、今でも「いただきます」ってした後、お行儀悪いんですけど、みんなこーやって探すんです(笑)。カレーとかシチューやったら。

- へー。

- 「今日ある？」って高学年も聞くぐらい。そんな風に、みんなで楽しく、しっかりこう色んなところ使いながら味わうっていうことで、心が豊かに育つといいなあっていう風に、思っています。外れてますか？

- いいえ、全然。あの一先生ご自身のことをちょっとお伺いしてもよろしいですか？

- はい、勿論です。

- あのーそういう、あのー風に強く思われるようになったのは、何かあるんですか？きっかけとか。

- んー。きっかけ。ま、学校に勤めたってことはそういうことかなって思うんですけど、もともと、あのー…父を病気で亡くして、ま病気に…なる…前、病気になってから食べ物効くとかこれが効くとか色んなこと…があるけれど、ま、病気になる前に、大事にすることって言ったら日々の当たり前の生活を大事にする心なのかなっていう風にこう、感じて、それって一番は毎日の食事やな、っていう風に、私は思ったんです。で、なので、今のこの栄養士の、食べ物の勉強したいなっていうのがきっかけで、それをこう広〜く子ども達に、知ってもらって、幼い時から、こう、少しでも望ましいことを、学んで、で、幸せに生きていってもらえてらいいな、っていう風に…思ってるからですかね。そんなん言いながらホントに自分の管理ができてなくて自分も色々、情けないんですが(笑)。ま望ましいものっていうのはきっと人にとって違うと思うんですけど、とに角こう、あのー色んなところを使って楽しんで皆で食べるっていうことだけでもすごく心が豊かになるかなって思うんです。それがきっと健康に繋がっていくんじゃないかなって、まあ学力みたいにすぐに点数は出て、表に出てこないんですけど結果としては、長い人生の中で子ども達がいつか、何か役に立てるようなことを今、発信できたらいいなって、いう風に思っています。こんなんでもいいですか？(笑)

- ええ。あの、食とかに興味を持たれたってというのは、もう…ずっと小さい頃からそういうのはあったんですか？

- いやーもう私自身は好き嫌いが、すごく多い子どもだったので、今食べられない子たちの気持ちもよく分かるんです。掃除の時間も5時間目の時間になっても、あの、廊下で食べてなさいっていう世代のものだったので。もうホントに食べることも好きだけど好き嫌いも多くて、ま一番は、父親が、そうやって病に倒れた時に、何で、防げるのかなって、大事な人を守るってというのは、自分を守ることであって、でそれを守るためには、少しでも、まあ、健康的に生きていきたい。そのためには何ができるか、じゃあ食べ物かな、っていう風な流れなので、ホントに中学・高校ぐらいですかね。実践ができてないのが、自分自身の生活でね(笑)、実践ができてないのが悲しいところなんです。自分自身がそれを「こうです！」っていう風に、こうももっともと言えるように勉強中です、はい。食べ物だけがね、要因ではないってのはじゅうじゅん分かってるんです。ただね、健康的な食べ物を食べたいな、とか、楽しく食べたいな、ってことは決して悪いことではないと思うので、それが子どもたちの将来のどこかで、何か役に立てたらいいなあって、思っています。

- あの前ほど学力とかと違うっておっしゃいましたよね。
- はい。
- 伝わってるかどうか。
- うーん。
- 子どもたちにどう、そういう感覚が育っていったらどうかっていうのは見るの難しいですか？
- いやーまあ何年も、こんな風に年間計画でね、年を追ってあの一見していると、やっぱり去年習ったし、あの一「こうやね」とか、あの一、やっぱり、毎日のことが入ってきてるんです。で、お話しした時は、特にそれがずっと入って、やっぱり忘れてしまう、っていうこともありますし、でも、繰り返す言うことで、あの一身に付いていくこともあると思うんです。お家の、お家でこんな風なもの作ったよ、とか、苦手やったけど食べられたよ、とか、あの実際に給食食べてる姿、その話をしてその後の給食をどう食べるか、っていうのが恐らく評価に繋がると思うんです、自分の。
- どう食べるか、ですか。
- まあ、例えば…（ページをめくりながら）、ただ、例えばね、お話するのにこう「おいしい？」って聞くと「おいしい！」って皆言ってくれるんですけど、じゃあどんな、「じゃあ美味しいってどんな味？」って、言えないんですね。
- うんうん、何か難しい質問ですね。
- で、それで1年生の最初に授業するんですけど、あの一「じゃあ甘い味で美味しいものってなんだろう」って言うと、こうワーと「くだもの」とか色んな風なお菓子を言うんです。でも「毎日給食に出てくるもので、お菓子ぐらい甘くなるものがあるよ」って、パッと一文字で『ご』って書いたら、「ごはん」やってすぐ分かってくれるんです。けど、「皆があることをよーくすると、とっても甘い味が出てくるよ」って、「ごはん・パン、よーく噛んだら甘い味が出てくるので、じゃあみんなで作ってみよう」ってことで、こう、皆でよーく噛んで、「ホンマや、甘い味見つけた！」っていうので、こう、それがその時だけじゃなくて、「先生、今日も甘い味見つけたよ」とか、で後は目とか鼻とか色んな所で味わえるよ、って。で心でも味わうことができるって、心が一番大事やで、って。『モリモリモリ』って思って食べるのか、一口その味を見つけようと思って食べるのか、美味しさを見つけるのかどうかは皆の心次第、っていうのをいつも言うので。「苦手やったけど、とにかく一口がんばって食べたよ」とか、おかずの名前を言えることだけでもね、一歩かなって。その、どうしても食べられないものでも、これは何て言うおかずで、これは何が入ってるっていうことが分かるだけでも、「オッケ」って思うので、そういうことを積み重ねてるうちに、食べ物の名前とかおかずの名前をきっちり言えるようになったとか、ちょっとにおいが嗅げるようになったとか、それを言葉で表すことができるようになったとか、もうそれだけでもその子達に何か食べることでプラスになったんじゃないかな、っていう風には、ま、長ーい目で見ると、いつか、味の経験を積み重ねる上で美味しくなっていくものって沢山あると思うんです。ビールでもこう「苦いな」て思ってるのがだんだん今はとっても好きで美味しくなるように、味の経験を積み重ねて、意識を重ねることで、美味しいものの幅が広がっていくってとっても得やね、っていう
- そうですね。ちょっと美食にもつながっていく所ありますねえ。
- んー、ま、何が美食かっていうのも分からないですけど、とにかくこう、感謝しながら、美味しいな、楽しいな、って食べられる力を、どこからかでもきっかけとして作れたらいいと思うので、日々、毎日残しに来る子も、毎日、こう、言うことによって、ちゃんとおかずの名前覚えてきたり、「この緑のお野菜は何？」「小松菜」ってちゃんと分かってきたり、で調理員さんにもちゃんと挨拶しよ

うってというのが、もう身についてきたり、もホントに点数化できるものではないですし、ホントにもう、すごく、ささやかなことばかりですけど、ホントに苦手なものが食べられるようになった、きちんと挨拶ができるようになった、ごはんつぶが上手においおいでできるようになった、それだけでも、あの、皆の力になってるんじゃないかな、っていう風に、思います。すいません、答えになってないですか？

- いえいえ。確かに一時、ハンバーガーとか、そういうファーストフードとか、そういう味のすごく強いもので単調なもの、子どもああいうもの好きじゃないですか、

- 好きですねえ。

- ああいうものを食べすぎていると、味が分からなくなると、よく言いましたよねえ。

- 絶対食べたらかんと私は思わないので、楽しむ程度に食べるのはいいけれど、それがどんな風なものか、ってうのは知ることが大事って高学年にはその話もしますし、わりとね、あの給食、京都市の給食聞かれたと思うんですけどね、手作りなんです。もうカラーでなくて申し訳ないですが、だしも全部昆布とかしいたけの戻し汁、煮干し、削り節、全部だしで取ってるんです。で、カレーとか、いろんなプリプリ中華とか、人気のメニューはあるんですけど、わりとね、お汁ものを好きっていう子がたくさんいるんです。お味噌汁とかかき玉汁とか、でそれは、天然のだしのおいしい味を分かってくれてるのかなあ、っていう風に思うんです。

- すっごいですねえ。

- でまた、京都市のいいところは、自己方式なんです。そこに給食室があって、今日もあの一新採の調理員さんが研修を、実際に色んなもの作るっていう研修の会場に使われてるんですけど、3時間目ぐらいになったらものすごい匂いがね、学校中に広がるんです。で今そこで作ってるんやな、これから食べるものを、っていうのを感じることもできるし、そうやって匂いを感じることもできるので、あの一十分にそれを生かせたらあって言う風に思うんです。で、ルーも全部手作りで、バターから溶かしてサラダ油でこう、小麦粉炒めてっていうのもするので、「先生、給食室でクッキー作ってるの？」っていうくらいいい匂いがね、ワッと広がるので、なんかそういうことを…

- ワクワクしますね。子ども達。

- ええ。っていうような様子も、調理員が、給食調理員さんが作ってる様子を私がまたカメラで納めて、その時に知らせて、こんな風に作ってるよ、って。で、洗ってる様子、切ってる様子、「これ何て言う食べ物やろう？」っていうので、「小松菜！」ってクイズもしながら、じゃあこれつまんで食べてみよう、「はい、どんな味？」とかいうことで、その味の意識を、何とかもっと深められたら、高められたらいいなあ、っていう風に、日々、思って、そんな風にささやか〜に、います（笑）。で、ま、魚苦手な子もたくさんいるんですけど、大体は食べられないとか食べたことがないっていうのが理由の一つなので、あのーぬいぐるみとか、紙芝居を使って、あのーこんな風な写真とかね、こんな風に甘夏ミカンもなかなか上手にむけないじゃないですか、子ども。上手に、「こんな風にしたらできるよ」っていう風に言うとね、こんな風なこう色んな紙芝居とかも使いながら、きれいにしたら、「先生、上手においおいで出来たよ、見てー」って呼んでくれはって、こんな風に寄せられたで、まあ魚のおっきい骨とか小骨もね、ちゃんと上手に分けてこっちに置いてくれたり。笑ったのが、あんまりにも上手にとれたので、「先生、この骨恐竜みたいやし持って帰っていい？」って言って、「持って帰らんといて。それよかったね。それはもう学校でもらっとくからね」って言ったのに、夏休みごっそって綺麗に取った骨ばかりがね、お道具箱から出てきた（笑）。でも、それぐらい上手に食べられた、嬉しかった、っていう風にその子は思ってたみたいで、苦手やったのに、上手に食べる

ことができたっ、ていう風に思えたみたいで。「食べる食べる」とは言わないですけど、こんないいことがあるよとか、写真のクイズも交えながら楽しい雰囲気、食べ物と、向き合っていてもらえたらいいな、って。

- ま、そういう中で、お箸の持ち方とか、食のマナーとかもやっていく…

- それも、難しいですけどね。大人でも難しいので。でも、繰り返しお話していくことは大事やなって思ってるので、それも繰り返し話をさしてもらってます。で、「命」っていうことで、『いただきます』っていう意味を考えようっていうので、昔は『いただきます』の前に長い言葉があったんだよっていう話をして、それをじゃあ今日は考えるべしきょうしようっていうことで、ま、私の作った紙芝居なんですけど、考える視点を2つぐらい、考えようっていう時は必ず出すようにしてるんですけど、ま、あの2年生で大体はするんですけど、夏野菜育ててるので、夏野菜を取ろうとしたら、トマトが泣いてて、なんで泣いてるんやろうと思ったら、おじいさんになって子孫を残して、それがまた芽を出して次のトマトになるために生まれてきたのに、なんで途中で取って食べられなあかんのやあって、言う風に泣くけど、もう一方のトマトが、「食べた人の中で、命は生き続けるよ」、って、まあ、勝手な人間の解釈なんですけど、ま低学年なので、で、そんな風な、「体を作るんだよ」って言ったら、「あ、そうか、自分の命は色んな食べ物の命に守られてて、自分一人の命じゃないんだなあ」っていうことに気がついて。でまあ、ハッと気がついたらそれは夢やったという、夢オチなんですけど。それやのに、こんなこと言うて残したり、減らしたりして、食べ物の命を大事にしてなかったことがあったなあ、食べ物は悲しかった、命はかなしかったやろうなあ、って。これからは、どんな風に食べたらいいか、考えてみよう、みたいなことと、後あの、大体学期末にするので、こう大きい白菜、でっかいの持って来て、で、「白菜の種ってどんなのか知ってる？」って、「作ってみて、種の大きさを、どんなの？」って。ホントにちっちゃいんですね、ホンマに針を通したようなこんなちっちゃいのから、こんな風に育っていくって。産地の取材も行くので、その時に取った写真を、芽が出てる様子、植え替えた様子、お世話してる様子。で、その花が咲いて、ほんとやったら種ができて、っていう話もして、そしたら黒板に丸く貼ったら、「繰り返していくんや」、「ホントや、命って繰り返していくんやねえ」って。丁度2年生で、自分が生まれた時のことを生活科でも勉強するので、それに合わせてするんですけど。

- ホントですね。

- で、それで、食べるっていうことは、そこでパンと矢印を切って、それを、あの、「繰り返しを止めさせて、それを載ってるんやね」、っていうことを、紙芝居と、それを確認して、じゃあ、『いただきます』の意味って、ここ、何て言う言葉が、あったんやろう、っていうのを考えるんです、その2つから。そしたら、「食べ物の大切な命を感謝していただきます」とか、何か色んな言葉が2年生でもいっぱい出てくるんです。

- ふんふん。

- でまあ、それはもう皆全部正解やって、その通りやって認めて、一応合ったのは、『あなたの命を私の命に代えさせていただきます』って、ちょっと宗教的な感じにもなるんですけど、何かそういう言葉が、まあ、あるので、「あなた」っていうのは食べ物、それを私たちの命に代えさせてもらって生きてるんやね、って。私たちはじゃあ、どんな風な気持ちで、どういう風に食べたらいいんやろう、っていうようなことで、こちらから答えを言わずに、皆が言う、子ども達が言う答えが、まとめとして、その授業を終わるといふ風にいつもしてるんですが。で、5年生は、あの一この間長期宿泊で山の家に行った時に、いわなを掴んで、刺して焼くっていうような活動した時に、このバイキングのね、あの一、その、食事なので、バイキングの話っていうのも、マナーっていうのも知って、で「命」の

ことももう一回言ってほしいって学級の担任さんの方から言われたので。でまあバイキングの話で、なずは自分の命を守ってちゃんと行動するためには、こうこういう風に食べた方がいいね、っていうような気づきができるようなゲームをして、でその後、同じように、卵と、川やったらね、お目目があるの見えるので、それが稚魚になって、大きくなって、繰り返してなってるけど、そこで切ってるよねって。2年生の時こんな紙芝居見たよね、っていうのもちょっと押さえて、で苦手な子も大事に食べたっていう風に、担任は言うていたので。

- うーん。

- でまあ、そういったことも、ちょっと、ま、この年間計画に入れながら、話をしています。お家で、その子たちが、お家の人にも教えてあげたい、っていう風に言ってくれたらすごくありがたいな、すっと入ったんやなって思うんですけど。あの一、年に一回、給食試食会って保護者向けの試食会、給食実際に食べてもらって、あの、子ども達が食べてる様子を参観してもらう会があるんです。■■■■小学校は1年生に1日、新1年生の保護者の方に1日、2年生から6年生の保護者対象に1日、2日間取っているんで、その時に、こんな取り組みをしていますとか、給食の成り立ちとか、こんな献立食べてますとか、で、体と心両面から育むためにこんなことしていますっていうことと、後は朝食の話。なかなかね、給食の、昼食のお昼だけなので、後はもうお家、3食の内2食はお家なので、あの一、給食にもたくさん課題があるので、あの一お家で食べていただきたいもの、がたくさんあるので、ま自分に言うてるように、自分の家庭に言うように、皆さんに、「私もできてないんですが」っていう形で、押し付けるんじゃないかって、ま、「こんなことを聞きました」っていう提案という風な形で発信をする、っていうようなことをしています。あとは給食便りであったり、あの一、なかなか更新できないホームページだったり、そういったことで、保護者の方にもこんなことしてます、っていう発信ができたらいいなと思っているだけで、まだ十分にはできていません。

- ちょっと質問したいんですけど、

- はいはい。

- 『いただきます』のお話で、すごく説得力のあるお話やなと思いながら聞いてたんですけど、大人でも、勿論子どもでも理解できるし、言われたら、ただ、すごく想像力を豊かにして、何て言うんですかね…そういう話はどこかで習われたんですか？

- それは、どの部分？

- あの、もちろん、植物にも、動物にも命があるっていうのは分かるんですけども、例えば、それは私の感覚ですけどもね、改めて、切ってあるレタスやトマトを、命があったものとして見るというのは、非常に抽象的というか、想像力を要することじゃないですか。

- はい。

- だから、言われたらなるほどなって思うんですけども、自分一人でそこまで行けるかっていうと…ちょっと言われなかったらそこまで行けないかなって、私はそう思う…

- 子どもの話？私の話？どっちですかね。

- ■■■■先生が、どうやってそこまで説得力を持って説明できるようになられたのか。

- ああ、私自身の話ですか？

- そうです。

- おお。おお。

- メッセージがすごいあるじゃないですか。

- 説得力、ありましたか？大丈夫でしたか？

- ありました。はい。
- 子どもたちはすごいいい顔で聞いてくれはって、真剣な顔で考えてくれるので、
- いや、そうだと思います。
- あの、嬉しいなと思うんですが。はー、習ったって…
- 例えば、動物の命をもらってる、魚を殺しちゃう、っていうのはけっこう身近です。分かります。けれども、植物もちろん命がある、そして動物と同じように命を繰り返している、種を通して。言われたらその通りなんですけど、魚、とか、お肉とかより、ちょっと遠い感じで…そういうのってどっかで聞かれたりするんですか？
- (ページをめくる音) おー、どうですかねえ。ま、2年生の、自分の命の誕生っていうところに合わせて、私が勝手に作ったストーリーなんですけど、まあもちろん、お肉になってくれる動物たちの話もしたいけれど、あまりにも、こう、ショッキングな、とさつも含めてね、私も見学行かしてもらったけど、それを伝えるにはちょっと難しいところはあると思います。ただ、言葉ではもちろん言います。でも、ま、その、同じやと思うんです。私は同じやと思っているので、命あるものをもらって、食べてるっていうのは、動物にしても植物にしても、私は同じやと思っていたんです。それで、こういうのも、こういう風に思ったんです。ま、ま、まず一歩としては、動物たちお肉っていう、動物から肉っていう過程を、2年生に言うには、あまりにもちょっと衝撃が大きいので、この題材としては植物を選んだというのがまず一つ。
- ああ、なるほどね。
- で、2年生で、夏野菜を育てるんです。で、大事にこう、1年生であさがおで、こう、芽が出て、ツルが伸びて支柱をして、芽ができて花が咲いた「やったー」っていうのを経験した後の、夏野菜を育てるなので、勿論子どもたちも、そうやって大切に育てたものが、花が咲いて実を結ぶっていうことに対して、十分理解がある。それに結び付けられるって思うのがまた一つ。で後は日々の給食。野菜がやっぱり苦手っていう子もたくさんいて、残すのも当たり前って思う子もたくさんいるので、それは当たり前にしてはならないことや、っていうのをどこかで気がついてもらえてらいいなっていう思いから、こういった題材で描いた、というところですかね。答えになってないですね、すいません。
- いえいえ。うーん。
- ただホントに、花にも命があるし、子どもたちが捕まえる虫を見たら、「お家に帰してあげてな」って、「自分も家帰りたいやろ」って。「必ずお家帰してあげてな、虫さんも」って。皆に命があるよっていうのは、ま、「命があるよ」とは言わないですけど、虫捕まえて、昨日もセミを捕まえた子に、「お家帰してあげてな」って。「十分今仲良くしたら、お家帰してあげてな」って。「セミもお家帰りたいと思う。絶対帰りたいと思う。もう家帰してあげて」て。昨日も4人くらいに言いました。私がなんかちょっと偏ってるんですかね、何かそういう風に…
- いや、やっぱすごく…敏感というか、そういうところに気持ちがあるんですよね。
- ううーん。ねえ、何かそれに気づいてもらって、その上で大事に食べてもらいたいなって、
- うん、大事にするっていうことですねえ。
- それがきっと自分を大事にすることや、って思うんです。
- 繋がってますね。「命をもらってる自分」っていう。
- で、その命は、皆に大事にされてるよ、とっても大事な存在やであなたは、っていう風に、全部繋がって気づいてもらえてらいいなあって、思ってます。すごい抽象的ですね、すいません。
- いえいえ。もうちょっとだけいいですか？

- もちろん、もちろんです。こんなですいません。
- 小学校には、小学校の食育の目標みたいなのあるじゃないですか。中学校になっても、そうやって、栄養教諭さんていらっしゃるんですか？今のところ。
- いやー小学校、京都市の栄養教諭も3分の1しかいないんです、全校配置ではないので。で中学校になると一応公務文書って色んな学校の役割の中では、「食育担当」っていう名前の者は、あの一養護教諭もしくは教諭、でいると思いますが、今のところ学校に配置されている中学校の栄養教諭は、京都市ではいません。ただ、小中一貫校っていうのが今できてますので、私も前任は小中一貫校だったんですが、なかなかこう中学校まで、は、発信は難しかったです。ただ、これから求められてくることやと思うので、
- ずっと続けていくことが？
- うーん。ただ一端崩れるんえすよね。小学校であんなにきっちりできていたことが、まそれは成長過程の一つかなっていう風に思うんですが、で、小中一貫校になりましたら、それが目に見えて分かるので。もうきっちり6年生までできていた、例えば小さいことですけど、牛乳パックの片づけとか、そういったことが全然できなくなるので。卒業生が来たら、もう一回集めて「こうこうこうやったやろ」って、もう一回給食カレンダーを出して、個人的に会った子たちにバーって話をしたら、ちょっと、その時だけは、しっかり残さず食べたり、片づけができたり、っていう風にはできるんですけど。ま、一端、中学校って崩れる時期が来る時なのかなって、あんなに、去年まできっちりして残さず食べていたのに、って思うことはあります。だから、続けて、ねえあのう、そういう立場の者が話をしていくっていうことは、とても大事なかっていう風には、肌で感じて、何もできずに、移動してきました（笑）。
- でもまた中学生やったら中学生で、あの一理解の仕方も異なってくるでしょうね。
- 全然違います。生活環境も全く違うようになるので、
- もしうまくこういうの続けられていたとしたら、例えば中学生にはどんなアプローチをしてみようと思われることってありますか？
- 何かほんとに。
- 紙芝居じゃね。
- うんうん、ホントにだから、こう、今文科省が出してる副読本みたいな食の本に、コンビニの上手な使用の仕方が載ってるくらいなんで、もうそういった実態に即したことを。
- 家庭科に近くなってくる？
- うーん、かなっていう風に、私もまあ高学年には、そんな風に話をすることもありますし、ホントにその子たちの実態、部活や学力、もっとホントに目に見えるデータのものを高学年には使って。でそんな好きですし、子ども達も。あの一そういう、
- 具体的なことでね。
- 具体的なデータで、まあ
- すぐに役立ちそうですね。
- 脳がこういう風に活性化していくとか、ほら赤く光るとか、そういう写真とか、すごく興味を示すので。で後、あの、これが試食会でも話をして、6年生でも話をしてて、この、脳トレのね、DSの子ども達が好きなゲームの、DSの脳を鍛えるトレーニングっていうのを、脳トレっていうのをこう、東北大学の川島教授っていうのが、ロゴでね、知ってる知ってるって、見せた時に「知ってる知ってる」って言うので。この方、東北大学ですごく、大規模な、朝食の、調査をされて、ものすごく興味深かったです。私話を聞きに行って。で、こういうことは、試食会でも6年生に話をしたんですけど、

すごく具体的なデータで、あの一出されていたので、その興味を引く、キャラクター的なものと、そのデータのなものっていうのを、こう、より、たくさん、組み合わせつつ、話をしていけたらなあって。ただ、いいのはわかっている、そうせなあかんのは分かっているけどでけへんねん、っていうのが、どんどんこれからも大人も含めて年齢が上がるにつれて、そうなると思うので、一步プラスできるもの、っていうのを提案していけたらいいなあって。それは保護者の方も同じなんですけど、ま、朝食をステップアップ、こんな風にしてけたらいいんちゃうかって。それは手軽に買えるものやったらこうなんちゃうかっていうのを、こちら側が、…それは小学校も大人もそうなんですけど、こっちが言うてるだけではあの、聞くだけに終わってしまうので、活動を、色んなことを取り入れて、あの、6年生やったらバランスゲーム、こまのバランスガイドっていうのがあるんですけど、上手に組み合わせないとこまが崩れてしまうとか、活動して、自分が考えて、自分にできるような取り組みを小学校も含めて考えているので、中学校はより、それが必要になるかな、とは思ってます。

- ふーん。

- すごい漠然としてごめんなさい。

- いいえ、全然漠然としてないです。具体的です。じゃあ、まあ、京都市では平成17年くらいから食育、その-何ですか、栄養教諭さんのあれが始まって、これからますます、どうでしょうかね？

- どうでしょうねー。

- どうなっていますかね？ま、いろいろとね、実際の難しい面、費用とか予算とかもあるかもしれないですけども、その現場で、子どもさんとか親御さんとか見てて、まその、食育しっかりやっていくのは大事やと思われませんか？

- 勿論です。ま、学校ある限り給食が必ずあるので、まあ私たちがどう働きかけるかやと思うんです、担任の先生に。日々の給食をどう生きた教材にするか、例え年に一回のこんな狙いのこもったすごい献立でも、何にも言わんとそのまま食べてしまったらそれで終わりですけど、それを担任の先生がどう活用してくれるか、毎日一緒にいる先生がどう活用してくれるかにかかっていると思うので、その働きかけをがんばっていかなあかんことが一つ。で、私たちの世代から、食に関する指導がやっぱり大事にされてるので、あの一その研修は沢山あるんですが、実際の給食作り、栄養作り、栄養管理の力がどんどん、私はちょっと、頑張っしなあかんなと思っているんです。ま、栄養教諭って言ったら指導がメインっていう風に思っていたことが多いたと思うんですが、文科省も、給食管理と食に関する指導は両輪であって、どっちが疎かになってもいけないということなので、あの、これからの栄養教諭は、もっと調理面、給食管理、栄養管理の知識も磨きながら、それを生かした食に関する指導を考えていかないといけないと思っています。食に関する指導を、その、給食を生きた教材に、って言っても、給食が安全でおいしくなかったら、成り立たないものなので、両方ががんばっていかないといけないものだと思っています。

- ちなみに給食って、いつぐらいからやってるんですか？日本って。

- ああ。日本の学校、昭和22年でしたっけね。

- そのころからずっと？

- 京都市はね、(資料を探しながら)

- もしご存じだったら。。すごい遡ったことなんですけど。。

- ええ。山形の小学校から始まったんです。お腹すかせた子どもたちのために、おにぎりや焼き鮭、つけものから始まった、っていうのが最初なんです。で、京都市としては、昭和22、あ、京都市が22

年でしたね。だからもっと早いかもしれませんね。

- 昭和22年、戦前ですかね？

- はい。これが、噂の脱脂粉乳（資料を見せながら）。

- ああー。

- …戦前？

- 戦前ではないのか、昭和22年っていうのは。すいません、私ちょっと変換が…

- 私も今フツと言われて…昭和…終わってからですねえ。

- 終わってからですか？

- 1945年が、終戦ですよ。

- そうです。

- ということは、戦後…直後ということですね。たぶん、山形の鶴岡も、食糧難の時代に子どもたちのことを考えて、ちょっとでもっていうんで始まったんだと思うんです。

- ああ、なるほどねえ。

- それが恐らく開始やと思うんです。京都市は22年に脱脂粉乳だけの給食。で、24年にパンがついて、で25年におかずがついて、で45年に脱脂粉乳が、ビンの形になって、で初めて53年に米飯給食が出て、という形です。今は週に2回麦ごはんがあって、週4回が白ごはん、ま、麦ごはんと白米、後は玄米ごはんとか胚芽米ごはんとか、週4回ごはんになってます。結局それも移り変わり、役目が移り変わってきたから形が移り変わってきたっていう風に考えていて、それこそ最初の戦後の食糧難の時に少しでもっていうところから、今は少しでも、その、望ましい生活が、食生活が送れるように、その見本になれたらいいなっていう気持ちで、献立を立てています。ま、ね、色んな、牛乳が完全給食っていうのは、牛乳・ご飯・おかず、っていうのが完全給食っていうのは給食法で決められているので、ま、ご飯に牛乳とか、乳製品の分解酵素が日本には、日本人には少ないとか、色んな説があるので、ホントにそれが望ましいかっていうのは、確かに人によって違うと思うんですが、今ある、望ましいと思われるものを、今…まあ牛乳にも頼らない…で何とかできるように、まあ色んな食品を使いながら、献立を立てていきたいなって思っています。

- 給食って教育だったんですね。

- あ、そうなんです！そうなんです。えっとね、190…えーとね、205日学校、授業がある日があって、197回給食があるんです。ほぼ給食があるんですけど、1年生で言うたら、45分、国語が306時間で算数が136時間、っていうことは、給食の方が、回数としては、時間の取り方としては、大きいわけなの、長いし、沢山のわけなので、これをそんな、使わない手はないっていうことで、もうホントに人間を育てる貴重な場と思ってるんで、担任の先生にもホントに大事にしてもらいたいのに、担任の先生自身がね、楽しんで子どもたちと給食を食べてもらえたらいいなと日々願ってるんですが、ホントに忙しいので、給食の時間にワーと雑務、連絡帳なり丸付けなりをね、してしまわないと1日が回っていかないっていうのもよくよく分かるんです。

- ううーん。

- ただ、ただ、ものすごく色んな願いも、狙いもつまっているんで、で、無限に広がっていく幅があるので、で、子ども達も、見せない表情をやっぱり見せてくれるのはやっぱり給食の時間かなって思うんです。で、食べない理由にしても、何で食べへんのか。必ず教育実習生、先生方の実習生にもお話しするんですが、給食、そのおかずだけ食べへんって言ったら、何で食べへんにやと思います？って聞いたら、大体が好き嫌いって言われるんですが、ホントに好き嫌いなのか、何かこう、とっても心配なことがあって、食べられない。

- ああ。
- 友人関係のことなのか、家庭環境のことなのか、またはもう、具合が悪いのか。あの、それやったら賢護して、養護教諭と連携せなあかんし、具合が悪くて食べられへんのか、好き嫌いなのか、心の具合が悪いのか、もしくはアレルギーで違和感があって、どうしても食べられないのか。そしてまた保護者と連絡取らなあかんし、給食時間の色んな出てくる、子どもたちの変化で、すごく色んな背景が分かってくるので、すごく大事な、時間やって思っています、っていうのは必ずお話しはしています。あと、よくよくお分かりになってると思うんですけど、なんせ忙しいし、子ども達もたくさんいるので、なかなかそこまでは難しいと思うんですけど、とに角先生も一緒に楽しんで、リラックスして食べてもらえたらいいなって。先生も勿論、大事な命があって、ご家族がある大事な方やから、大事に、リラックスして、食べる時間取ってほしいなって願っています。で、自分が一番ワーと食べて、ワーと話をして、っていう風なことをしているような気がするんですけど（笑）。
- ありがとうございます。
- すいません、こんなんでまとまりなく。

Directeur d'école 1

- 「いのちの教育」という表現自体、学校現場でよく聞く言葉ですか？
- いやあんまり聞いたことがないです。
- あんまり聞いたことがない（確認）。
- はい。
- 「いのちの教育」と言って、どういうことを思い浮かびますか？
- あのー、ま、もちろん直接命に関わることであれば、性教育とか、えーという部分もありますし、例えば、あのー、安全教育みたいなものも、思い浮かぶし、もっと広く、人権教育、うー…という。ま、なんか色んな事に、ま、全てがやっぱり子どもたちの命を守るとか、子どもたちのエネルギー、ま命を大切にするとか、っていうなところに、その言葉だけを聞けば、感じられるかなあと思いますけど。あの、そうですね、あんまり「いのちの教育」という、フレーズっていうのは
- フレーズ
- 聞いたことないですね。
- それ自体は、あまり聞かない。
- はい。
- あの「いのちの教育」というのは便宜的に使わしていただく、んですけど、命に関わる教育全般のこと指して、「いのちの教育」と今言わしていただきたいんですけども、そういうものっていうのは、現在広まっていると思いますか、それともすたれて行っていると思いますか？
- うーん、すたれてるというよりも、あのー、ま、いろいろな、あのー命に関わるような、ま事象も、直接子どもたちの身の周りに起こってきますから、ま、例えば具体的に命が脅かされるというような状況も日本でもありますから、そういう、だから事件が起こると、そういう風な例えば教育の、やっばそういうことが、学校現場でこう、指導するように、強く…そういうのは通達があったりとか、っていうなことはあります。でも、あのー例えば人権教育という言葉…の中に、色々、そういう内容は含まれる、とも思いますね。そりゃ廃れてるということはないと思います。それをだからどう具体化

していったり、どう体系化していくかっていうのは、まだまだ課題があるかなあと。例えば人権教育という言葉も、それもそれ自身はまあ、あの一海外から入ってきた、言葉でもありますけれども、それをじゃあ日本の中で、どういう風に具体的にしていくのかとか、こういうものが人権教育だと、いうふうなのが、たとえばもう十分に定着してるかというのと、そうでもないし。それぞれの学校なり、それぞれの部署で、ところで、それをまあ、考えていると、というような段階だと思いますけどね。

- ああ、アンケートの中で、人権教育のことをたくさん書いて下さってるんですけども、 先生にとって、人権教育というのはどういうものですか？

- ああの一真に、っていうか子どもたち自身が、ま、あの一、ま、自分に持っている力を最大限に発揮できる、それも、特に厳しいというか、家庭環境が厳しかったり、その一そういうものが、あーまあ言うたら十分に保障されていない子どもたちにこそ、保障されていくというか。全ての子どもたちが、どんな状況の子どもたちであろうが、自分の力を最大限に発揮できるような、ま、教育内容が、保障されていくと、というようなことかなあと思ってるんですけど。だから、具体的には、ま、学校ですの、学力向上・・・というのが、一番、大きな命題ですし、個々の子どもたちが自分の力を発揮して、自分のいいところ、を勿論出してくれるとともに、ま、決められた教育課程がありますので、それを確実にクリアしていきけるような、全ての子が、んーそういう取り組みをしていくこと、がもう、うちなんかでは、人権教育の軸に、なってます。勿論たとえば、人権感覚を養うとかっていうような意味で、さまざまな人権問題を扱ったりとか、あー個々に、さっき言った性教育みたいな分野で、えー命を扱うような部分も、あります。だから、個々の部分もあるけど、大きく人権教育と、っていう風に捉えれば、その、子どもたちの人権が、まさに、例えば、ま、学校ですから、ま、学習環境…きちっと保障されていくと、というようなことかなあと、思っています。

- 人権ということを直接学ぶということはあるんですか？

- ああ、ありますあります。例えばだれだれの人権、例えば障害がある方の人権、外国人の人権、そういうことはあります。まず、教材の中にそういうものもありますので。

- 例えばどういう授業が関連してきますか？

- 例えば、えーと、ま、あの一学年によっていろいろですけど、例えば、あの一障害のある子どもたち…障害のある人たちに対する教育課程なんかやったら、教科書の中に、えー例えば点字の問題があったりとか、あるいは、そういう、たとえば絵本なんかもありますよね。例えば障害のある子どもたちの、あー○○をしようする絵本なんかを教材にして、えー1時間授業するとか。っていうようなこともあります。

- 例えばそういう授業だと、目標は具体的にはどういうことですか？その、一つの授業の中で人権というものを扱う時の、その、授業の目標ですか？

- うん。だから、例えば障害のある子どもたちの、あー、人権、その子が、たとえば、生きたいように生きられているかって行ったら必ずしもそうじゃない。その子自身ががんばっても周りの子がその子のことをきちっと、んー、保障していかないと、その子のそういう生き方を保障していかないと、ああ、その子の人権は守られないっていうようなこと、なので、その子に対する理解と、理解を促すというか。その子と、その子一…と共に生きていけるような、そういう姿勢を、養うっていうことが、ま、その授業やったらその授業の目当てになってくると思います。

- クラスの中に例えば障害のある子が一緒にいたりとかするんですか？

- ああ、いる…ケースもあります。ま、そうですね。まあ、いろいろあります。例えば耳が、片耳が聞こえないとか、えー、ま、目が見えないとか、っていうようなことも、ま、普通学級の中であれば

あるし、それから、同じ学校の中に、肢体不自由の子がいると、というようなこともあります。…、あるいは、例えば、うーんえー、盲犬を飼っておられるような、盲導犬、を使っておられるような方を、例えばお呼びして、ゲストティーチャーとして、その方のお話を聞く、っていうようなこともやったことがありますし。あるいは、また障害のことで言えば、えー…ま、あのーアイマスクして例えば、目の見えない方の、まあ思いみたいなののに少し、えー近づいてみるとか。っていうようなこともしてありますし。ま、例えば、うちなんかやったら、近くに、〇〇ハウスって言って、あのーいわゆる、視覚障害者のための福祉施設があって、もそういうところに子どもたちが行って、そういう方のお話を聞いたり。うちの学校の子は割と、白杖ですね、白い杖をつけて歩いておられる方が身近にたくさん見ることができるので、まあ、そういう方の学習をしたり。それから、盲の方の老人ホームがあるんですけども、そこへ慰問にいったりとか、ふなこともしてありますし。けっこう、その、そういうまあ具体的な、行って、ま体験的に、あるいはそこで話聞いて、目の不自由な方の生活を知る、ということも、各現場ではやってます。そうですね、あと、命というキーワードを言っていけばいろいろあると思うんですけども、ま、下の小さい保育所へ行って、保育所でのボランティア体験をすることで、とか、それから、生活科なんかでは自分が生まれた時にどうやったか、というようなこと、ま例えばお母さん、家族の方にインタビューして、まそれを、まレポートするというような授業も生活科の中にはあります。もっと物理的に「命」っていう、例えば生物としての「命」、自分の生物としての「命」を学習する時間もありますし、理科の学習の中にも…だからそれを、今ただ「いのちの教育」という形で、切った時に、まあ色んな、今でいえば色んな教科の中に、ま、ばらばらにある…

- アンケートの中で私、「いのちの教育」はどの教育に関連していると思われますか、という、あったんですけども、道徳教育、情操教育とかあって、ここチェックされてるんですけど、関係をちょっと教えていただけますか？ どういうふうに考えられたのか？

- うーんと、ま、「いのちの教育」って言ったら例えば、まあ相手のことを傷つけないとか、っていうような、あの、その、情緒的な、っていうか、道徳心、を養うという意味では、道徳教育も一つ、貢献するところかなあ。あの、んーとちょっと（隣の部屋へ資料を取りに行く）……（戻ってきて）道徳って、今おっきく、こういう視点で書いてある…（ページをめくって）この4つの視点なんですけども、だからこういう、こういう項目の中に、えーまあ例えば人の命を大事にする、自分の命を大事にすると、いうような、あのー内容も、ま、含まれているんですね。そのま、自分に関すること…ま、あと、自然とか、ま、社会集団なんですけども。まどっちかゆったらこういう部分。ま、直接「命」に関わるというか、内容、かなあと。てのが道徳教育。まあ情操っていうのは、特に、情操教育ってそういう分野が、あるんじゃないかって、生徒指導の中でとか、日々の生活の中でやってると思ってるんですけども。んで一、日本ではあんまり、宗教教育ってのは、まあ、特殊、特殊っていうか私立の学校じゃない限りはとり上げることはないと思うんですけど、あのーまさに、あの一人の生き方というか命みたいなものを、宗教なんかは、僕は取り上げてるんじゃないかなと、ま、勝手に思ってるんですけども。ま社会教育の中で「いのちの教育」っていうと、どうなんですかねえ、あのー…ま、僕は、たとえば家庭とかね、それから一、ま今はなかなか薄くなってますけど、地域の中でいろんな…あのー行事とか、何かの中で、そういうものが養われってってもいいのかなあと、いう風には思ってますし。ま科学教育ってのは、ま理科の中でとか、物理的に「命」をっていう、あのー生物としての命を、っていうような教育と関わってるかなあと思ってるんですけど。

- 今校長先生、校長先生は授業はもう直接されたりしないんですか？

- ああ、そうです、ほとんどしてない、ま、おおくの、私はたまたましていますけど。
- あ、そうですか。
- 私はあのー、はい一緒にあのー外国語活動っていう授業があるんですけど、はい、を、今6年生と一緒にやっていますけど。まそれは週一時間ですけどね。基本、管理職は持たないですね、授業は。
- 以前は、教諭されていたんですよね。
- はい。はい。
- その時にも、今と同じような思いでやってらっしゃいましたか？
- そうですねえ。わりと若い時から、
- 人権とか思ってらっしゃいました？
- そうですねえ。あのーま…そういう、子どもたちが少なからず、というか、僕自身は、そういううなっていうか、クラスの中でも、まあよくできる子とかリーダー格の子っていますよね、そういう子たち…よりも、あのーやっぱりこう、勉強もなかなかできなくてとか、こ、なんかこう一歩、いろいろこう、ゆっくりな子がね、そういう子ーがずっと気にかかってましたし、だからそういう子どもたちが、んー何とかこう、生き生きするというか。ま、学習やったら学習、ま僕らは…勉強教えることが多いので、だからそういう場面で生き生きできるようにって、いうことを、ずっとまあ、あのー考えてというか、ベースにやってきたんですけども。まだからそういう意味ではこの学校来た、僕2校目ですけど校長さんの、基本スタンスはずっと、一緒、ですね。それと、うーん、これはま、全然関係ないと…は言えないと僕は思っているんですけども、あのー、うんと、国際理解教育という分野が、あって、まあ僕は開発教育っていうのに、ずっと興味を持ってやってたんですけど、ま、発展途上国の課題、あるいは地球上の課題をとり上げて、えーま子どもたちにどんな風に指導していくかっていうこと、模索する、教育なんですけども、ま、これも当初は、あのー欧米でスタートしている教育なんですけども、ま日本ではなかなか広がらないですけども、
- どうしてですか？
- うーん、そういう、直接扱うような教科が少ないからやと思いますね。社会なんかで、高学年の社会なんかで、世界の国を扱う、国連の問題を扱うというぐらいで、あのーそういうアプローチっていうか、なかなかこう…ませ世界、地球、グローバルにこう物を見る、あのー教科っていうか、そういう視点で学習する機会、非常に子どもたち少ないので、
- どうして、その開発教育に興味を持って一生懸命やってらっしゃるんですか？ どういうところがいい、まあ教育上いいと思われているんですか？
- まさにその、自分が知らないことが多かったので、そっからまあ興味持って、あのーまあ例えば世界の実際の今の状況というのが、日本にはなかなか、見えてこないものがあるし、ま、僕の、僕自身の生い立ち、で、ま海外生活してたってこともある、あるんでね。まあそういうことに、なんとなく興味が…あったんだと思いますけど。だから、アジア、アフリカの、うー、問題なんか、ま、ずっと、どうしたら子どもたちにこう、理解してもらえるかなあとか思いながら、いくつかの実践はやってきたんですけど。なかなかでも、単発で、例えばこの教科のこれっていうんじゃなくて、〇〇みたいな感じで一時間ぽつとするというような、ぐらいいのこしかできないので、なっかなか、こう、何て言うか、それぞれがリンクしていろいろな教科でというこまではできなかったんですけども。まそんなんでも、例えば、子どもたちは自分の命を考える、例えば、ホントはでも、いうたら非常に日本にいればうー豊かな生活してそんな命脅かされることはない生活を子どもたちしてるけども、実際には多くの子どもたちは、5歳まで生きられなかったりとか、産まれてもすぐ死んでしまったりっていうようなこととか、例えば、発展途上国での子どもの死因の一番は下痢だとか、ようするに水分

が、十分な水が確保できないから、っていうような、問題に、僕が直面した時に、まそれこそさっき言うた、一番しんどい思いしてる子どもたち、学校へも行けない子どもたちが、現実にはいるっていう。ま、そゆことを、ま自分が知った時、何とかこう事実を、伝えられないかなって、思ってたね。

- 子どもたちはそういう話は興味持って聞きますか？

- うーん、でも遠い話ですねやっぱり。「かわいそうだ」とかっていう話、

- びっくりしたり？

- びっくりし、はしますけどね。ふん。ま、

- そうですね、現実味が…

- 現実とはほんとに厳しいものやし、んー、だから日本で人権問題って言ったって、ほんとにまだ、基本的なああいう、言ったら生きるための第一段階の人権はほぼ守られていますよね。

- ええ。

- ま中にはそれこそ食べられないでそのまま餓死して死んでいく子どもも、日本でね、時々ニュースになって。でもそんなん、ニュースになるってことはめずらしいってことですよ。

- うん。

- だからそれらの授業から考えたら、それもそれほどめずらしいことじゃない。

- そうですね。

- あるいはストレートチルドレンみたいな子もいるわけで、だから、ま、そんなこと考えると、ね、あの一…「いのちの教育」っていうのも、いろんな、逆に言うたら、レベルがある。

- そうですね、ま、日本の場合は、その貧困とかいうよりも、虐待であったりいじめであったり、そういう方向の方が問題になる。

- 問題ですね。

- その、「いのちの教育」の話に戻ると、「命」という言葉自体は、抽象的というか、で、その命を大切に、子ども自身が命を大切にできるように、っていうのも、どのようにこう、子どもの中に内面化していくような、なんか、その、工夫とか、ありますか？ただ、命を大切にしようねって、みんな「ふん」て言うかもしれないけども、その、それで、どうでしょう、教育になってますか？それとも、その…

- ふーん。あの一、どう、だからね、「命」のそれじゃレベルを、やっぱり細かく、考えて行って、で、それぞれターゲット。例えば、今「命」で言ったら、例えばさっきの衣食住のレベル、それも保障されてない子もいます、うちの学校でも。例えば朝ごはん食べて来れない子、十分な睡眠が保障されてない子、というレベル、がそこを指導していくってのは学校教育の一つの…うん。それから、人の命を大事にする。あるいは勿論自分の命を、自分を傷つけないと、っというレベルの問題。それから、自分の命が持つてる可能性を広げていく、というレベルの問題。あの一、んー、何か、あるいは、ま、今言ったみたいに世界の実際の命の問題、とか、それから、他人の命の問題、例えば障害があるとか、お年寄りであるとか、赤ちゃんとかで、そういうなので、命それ自身のやっぱり大切さみたいなものも、感じさせるもの。それと例えば、科学教育みたいに、命の不思議みたいなのを教える。だからその、「命」っていった時に、どうしても、抽象的になるので、どのレベルの「命」を、

- そうですね。

- というのも、いるようにも、今お話し聞いてて、

- なるほど。

- 思います。

- 例えば、何らかのレベルの、ものをしたとして、子どもたちがそれをするによって、「命」に対する理解や自覚が深まったというような、そういう、ことが、分かる面というのは、ありますか？
- うーん。
- その、効果というか。やったことが、こう、目に見える形で、何か…評価ということにも関わってくると思いますが。
- 評価ねえ。自分の命に…とどう向き合うかという、例えば、あの、生活科なんかでもあんなにけど、自分の生まれた時のこと、お母さんのインタビューしたりするんです。
- はあ。
- ね、実際そういう活動をして、それを聞いて自分はどう思ったか、みたいな振り返りするんですよ。そうすると、自分がとても小さい、まあまあお母さんがすごく苦勞して産んでくれた、もー自分が小さい時はこんなにお母さん大変やった、でそれを、感謝の気持ちみたいなものを、も今まで全部忘れて、気づきもしなかったことを、つまり、自分に命の生まれてきたことへの感謝とか、あーまあ言うたら自分の命を見つめ直す。今また、ごくごく当たり前前に生活してるけども、実は、自分がごく当たり前前に生活してることって、いろんな人に苦勞かけてきたり、その課程の中で今の自分があるみたいな気づき。そういうことを繰り返して…行くことはとても大事やと思う。常に自分の命を見つめて、あの一、今生きてること、は当たり前じゃない。逆に言うたら、こんな可能性も自分はあるんだなって気づく、場面、それこそ、何か新しいことやって、こんな新しい発見があったとか、自分にこんないいところがみたいな、そういう気づきを、やっぱり、こうフィードバックしていくとか、一つ一つの活動で。そしたら自分が生きてることを、ま生きてることが楽しいし、
- ふーん。
- それから自分の命を、今あるけれどもそのために色んな人が実は周りに関わってくれたり助けてくれたり、してるから今自分があるんだなって、例えば、気づくとか、全部、一遍やっぱフィードバックしていくっていうか。今、学習したことが、自分にとって何なのかって。
- 自分にとって…
- うん、やっぱそう、まあ、そうして、そういうことの、まあ、繰り返しじゃないかなと。それをどうスパイラルに、その、色んなレベルで、していけるかっていうのは何か、体系化があるかなあとは。
- それを教育目標ということ言えば、ま、長いスパンで見た時に、1年生から6年生まで、中学、高校とか、ってそういうことを繰り返していくっていうのは、子どものどういう点が育つというふうに思われますか？
- うーん、自尊感情育ちますよね。
- 自尊感情（確認）
- うん。つまり、自分でいいじゃん、って、まんざらでもない、いいとこ、そんな悪いところは、すぐ子ども、悪いところはすぐ言いますからね、
- ああ。
- できないことは言います。私はこれができない、あれができない、っていうことはよく言うけど。あなた～まんざらでもないような、できるようなところもあるじゃない、て言ったらば勿論それは嬉しいんやけども、でも自分の口からは、決して。
- なんか日本的な感じがしますね。
- 日本的な感じですね。うん。だから、海外の子たちは「これできる、あれできる」って主張する、で主張しないと生きていけないってというのが…あると思うんやけど、

- ちょっと主張しすぎなところもあるけど。
- 主張しすぎなところもあるけど。でも、あの一、まその、バランスよく、あの一、自分のここはいい、っていう風に、何か、言わないでしょ、確かに、日本の子どもたちは。褒められることが少ないってのもるのかもしれない。
- そうですか？褒められることよりも怒られることの方が多い。
- 怒られることの方が多い。あの一いや学校でというよりも、家庭でという、部分があると思いますね。
- ああ。
- そういう、子どもたちは自尊感情が低くて、その一、何か、けっこう、俺どうせできへんもんで、言うて投げ遣りになって、前向きになれない。うー…という部分はあると思いますね。
- それって、俺できない、ってこう引いてしまうっていうのは、やっぱりその、他の活動にとってもよくない…
- いやもう非常によくない。マイナスですね。夢持てないっていうか。
- ふん。
- ふん。今あの、てか、あの一そういう傾向の子が、割と多いですね。夢って聞かれても、「夢ない」。も子どもだったら別に何か昨日これ見たからあれになりたいなとか、今日はこれ見たからこれになりたいなって、もっと色々あっていいと思うにゃけど。でしばらくの間例えば電車の運転手さんになりたいとかって言って、一生懸命例えば電車の勉強、ばーと本読んで、何とかしてもう、鉄道マニアみたいになっただけども、ふと違う時になったらまた違うものに興味持って。そんな部分があると思うにゃけど。そういうのが割と、ないですね。
- ふーん。
- ふん。

- 色んなレベルで「いのちの教育」を考えられるっていうおっしゃいましたけれども、えー、例えば、その、フィードバックしてくるような、そういう授業の場合、その…理解していく過程の中で、子どもたちがいろいろ思ったりとか発言したりとかいうことがあるかと思うんですけども、先生として、予想しなかったようなことを子どもが言ったりとかいうことは、ありましたか？
- うーん。あり…えますね。はい。あの一そうやねえ、今の〇〇からの話になると、教員でこういう発言をしてくれたら、まあ言うたら、概ね満足、
- ふふ（笑）
- 教員としてね、この授業としては。ってのは大体イメージしてるんですよ。あるいは、もっとそれを、とんでもなく詳しくとかいうか、あの一、言ってくれたり、何かこう、例えば他の子どもたちの発言も、取り入れたり、受けてりしながら、まあさらに高いレベルに、これは非常に十分に理解してるなあって。まあその二つくらいはイメージしてるんですけど。で、あの、何か、あの一うー感想は言ってるんだけど、もう一つこう、あの一表面的だなあ、っていうような子、まああるんですよ。いろいろこうまあ。で、こういう子にはどういっつ突っ込みを入れたらいいかなあ、なんでそう思ったの、って例えば言ってみるとか、どんなとこ見てそういう風に思ったの、とかっていうようなそういう突っ込みを入れて、少し補足させて、深めるというような、まあよく、評価する際にね、やるんですけども。そ〜やねえ…
- 何か一つちょっと、例を挙げてみてもらえませんか？よく覚えてらっしゃるような…

- そうやねえ。どんなのあるかなあ。ま、ま、例えばね、えーと、何か障害のある方の、あの一例えば、学、指導した時に、あの一例えばま、「かわいそうだった」っていうのが、そういうのがまあ第一、的に出てるんですよ。そんで、まあそういう風に「かわいそうだった」って、でもかわいそうなんだけども、あの一その人が、別に、えー障害と一生付き合っていく中で、その人なりに、えーま…何て言うのかな、障害はあるけれども、あの一障害についてその人はどういう風に思ってるのかなって、あの、質問したりすることあるんですよ。子どものなかには、かわいそうで、すんでしまってることもあるし、あの一えっと一、ま、「障害があるけれどもがんばったはる」と、評価する場合もあるし、あの一あの一、何てのかな、その人なりにていうか、その人は自分のできることを一生懸命やってる、それが「えらいな」って、いう風にいう子もいるんですよ。

- うん。

- うん。で、もう一つレベル行くと、じゃあ、自分は、例えば、あの一すぐ諦めてへんかな。つまりその、例えば、障害があってもこれがしたいからこの人は努力してこうなった、話があるじゃないですか。ほな、自分は、その、こういう風になりたいと思ってるけど、この人みたいにこんな風に、えー努力してるかな？って。どっか諦めてしまってることないかなって。

- はー

- って考える。つまりその人と、自分を比べて、

- 反省して

- 反省して、自分はずっと自分のやりたいことに積極的に挑戦していてもいいんじゃないかなって考えてくれる。これはかなりレベルが高い。

- そうですねえ。

- だから、子どもの発言の中にそういう、色んな、単の「かわいそう」、まかなり、これ「かわいそう」ってことは、もう、かなり自分から離れて物を、考えて、いますね。だからその問題をどれぐらい自分に引き寄せて、自分の問題として、何をその、自分に取り入れるかっていうところまで考える。だから、答えにレベルが、ありますよね。

- そうですね。

- だから僕らにしたら、今言ってみたいに自分い引き寄せて、例えば障害があるこの人の生き方から、自分は何を学ぶのか、っていう話ですよ。

- んー

- だから「かわいそう」って言って、助けてあげるって話じゃなくて…うん、自分は何ができるのかな、と。勿論助けてあげなあかん場面ってあるし、その助け方を、勉強するってものあるんやけど、その人自身の生き方みたいなものにせまっていく、答えが欲しいなっていつも思ってるんですよ。子どもたちに対してね。そういうふうに、引き上げるために、どんな質問したら、とか、どんな場面設定したら、そういう風に考えてくれんのかなっていうことを、考えた、それは障害のある方の命について考えるっていう、生き方について考えるっていう。そこから、自分は何学ぶのかっていう、ま、一つの、例かなあと思います。

- ま、子どもによって理解のレベルが違いますよね。

- で、今まで言ってなかったけど、例えば自分のお父さんに障害があるって話をしてくれたりする子もいるし。うん。…つまり、今まではそんなことなかなかほら、言い、言いたくないって思ってたかもしれないし。うん。でも、障害のある人の話を聞いた時に、ふと自分の例えば家族の中に障害ある人もいて、でその人、と今話を結び付けて、なんか、ひょっとして見方が変わる。その、例えば、お

じさんが障害があると。あるいは、よくある、自分の弟、妹が実は障害がある、自分のお兄ちゃんに障害がある、っと結び付けて、考える。

- 身近な例…

- 身近な例として。というのはありますね。それから、例えばお兄ちゃんや家族に障害がある人いるってことに差別的な体験を受けた経験のある子もいるんですよ。

- うん。

- 嫌な思いをしたりとか。そんなのが表に出て来ることがあります。

- そういふのを皆で聞いて…

- そうそうそうそう、聞いてね。で、どういう風に、考えるとか…ま、ほんとに、だから色んな、だから「いのちの教育」、これももとはフランス語なんですか？命の…

- いやいや。日本語なんですけど。

- あ、日本語なんですか？

- はい、あの心理学とか、やっぱり自尊感情を高めるとか言う方向から、えっとね、ホスピスケアとか、そちらのほうから始まって、心理学とかそちらの方に広がって、ま自尊感情を高めるとかいうの、あと食育とか、そういうこと、で、「いのちの教育」って言うてるんですけど、でもまあ京都市には「いのちの教育」って銘打った教育ないんですよ。だからほんとに便宜的に使わせてもらってるんですけど。

- 食育っていうのも実はすごく注目…してて、すごく色んな可能性のある教育やなあと思ってますねえ。前任校では、栄養教諭がずっと、常時いたので…けっこうしっかり…

- 今度栄養教諭の方にも話聞きに行くんですけども。

- すごいやってくれてたんで。だから、まさに食は命に直結じゃないですか。生きる死ぬの、ね。

- それから皆に関わる

- それと、意外と、食べることに、問題のある子は、色んなことに問題がありますよ。うん。

- 例えばいま障害の…人の話と、食育とかの話と、食育ってホントに食べるってというのは、全ての人間に、大人も子供も関わりなく全ての関することで、実感持ちやすいですよ。で、反対に障害…のある人の話ってというのは、まあ具体的に家族の中での、とか、そういう人に関わったことがあるって、経験のある子の方がピンときやすいんじゃないかなあと思いますね。

- ピンときやすい。うん。

- で、それで評価をするのって難しくないですか？

- あの、勿論それは少数派なんでね。だから、例えば、障害のある人の生き方に共感できるとか、あの一、ま、「知る」っていう、段階、も一つ大事やと思う。だから今おっしゃったように、身近に障害のある子どもがいない、んー、あるいは気づいてない、ことが多いんですよ。もっと世の中には障害のある方たちがいるし、自分自身だっていつ障害を負うか分からない。けど、そうなった時に、あの一、例えばどう思うんだとか、あの一具体的にどんな不自由があるんだろうとか、というようなことは、やっぱり学ばないと分からない、知らないとほんとに分からない、という、ことで、少しづつ、学校でも入れて行ってるって感じやと思いますよね。教科書の中にも、そうですね、例えば、点字の、あの一、点字を初めて作った人の話とか、出たりするんですけど、その時に、子どもたちが実際に点字に触れたり、点字を使ってる人の、生活の様子が紹介されてたりするんですけど。だから、ちょっとずつちょっとずつ色んな場面に触れて行ってると思いますね。

- ふーん。
- だからそれを、どっかで、だから今「いのちの教育」って食育も含めて、どっかで、何か、模式図的に、体系化、
- でも色んなレベルがありますよね。
- ああ、ありますねえはい。だから人権教育も一緒なんですよ。個々の教科でどんな目標でやっていくかって言われた時に、じゃあ、もう人権教育ってなったら、全てが、そうなんですよね。だから…人のことも自分のことも大事にするっていうのは、まあ言うたらもう究極、「いのちの教育」たって、自分や人の命を大事にするっ、ていう例えば大きな目標。それもそれは非常に抽象的やから、色んなことが…
- そうですねえ。抽象的ですね、随分。
- ……どう、で、具体的にどういう大きな目標をもって、例えば「いのちの教育」っていうのを、行われることになるんですか？
- や、やっぱり、平成に入ったぐらいから、池田小学校の事件とか阪神大震災とか、いろいろそういう自然災害も含めて、いろんな事件、今までなかったような、子どもが被害にあうような事件、が増えて来てますよね。それで、「命」っていうことをかなり声高に言い出したかなっていう、そういう背景を私は思ってるんで、で、文科省もそういう意味で「命を大切にする」とか「生きる力」であるとか、そういうことを言ってますし、まそれは10年20年それぐらいじゃないかと思うんですけども、やっぱり、「命」っていう、…私が興味があるのは、ま、国の対策としての一つのそういうものもあると思うんですけども、それぞれの学校現場の先生自身が、そういうものをどういう風に理解されて、どういう風に子どもに伝えていきたい、子どもと授業やってらっしゃるかっていう。ほんと「命」って広い、って思うので、概念自体が、だからその、個人差すごいあると思うんですね。どこを強調してやられているか、とかいうのも、すごく、その個人の経験であるとか、思いに、よると思うので、あの一その辺を色んな人に尋ねながらあ、それでもその、「命」という、「いのちの教育」という風に大きくいった時に、やっぱり共通点が、どっか、あるわけですよ。その一、うん、ま、人権につながっていくっていうのは、おっきなものとしてあると思うんですけども。なので、「いのちの教育」って何が目標なの？って、上から、こういうものがあって、現場でこうやってますか、じゃなくて、現場で一体どういうことばされているのだろう、と、こっから、最終的に核となるものを抽出していきたいなっていう。そういう、私は、そういう研究なんですけども。
- だから、ついこないだも防犯訓練、とかあったりするんですよ。暴漢が入ってきたときにどう対応するかとか。そんなのも一つやし。子どもたちも教室のたとえば隅に逃げんときとか。それから京都で一昨年、プール日で子どもが…亡くなりましたよね。それ以来、プールの事故ってのはあってはいけない、まさに命を預かっているのにそこで命を失うっていう、ことがあってはいけないということ。もうプールあんで僕らも戦々恐々として、やってますけども（笑）
- 神経質になってきそうですね。
- それはなりますねえ。監視体制をどう充実するかっていうこととか…まさにそういう、生物としての命がなくなるという、ことの内容、という部分もそりゃ、「いのちの教育」と言われたら、その一つだろうし。僕らが、子どもたちの命を守る体制なり、子どもたちの、その一自分の身を守る意識をどう高めていくかっていう、まあ安全教育と言われる、も一つだし。安全ノートってのあるんですけど、それには自転車の乗り方から、不審者が…みたいなことまで全部書いてあるんです。そんなのも、ま、学校現場ではやってますし。
- まー防ぐ、予防っていう…

- そうですね、予防やね。だから、そういうのんも入ってきます。
- ま、子どもにとっては必要なんだけど、あんまり有難いことではないですね。
- ああ、そうですね。聞いたところで、ま、自分がなんか身の危険を感じて、経験があるんやったらね。あれかもしれんけど。

- 最後の質問にあるんですけど、あの一すごく広い意味で「いのちの教育」と、言ってたんですけども、あ、そういうものが、今後どういうふうになっていくと思われませんか？

- う、うーん。

- やっぱり必要とされていくか…

- それはもうさっきの、その、僕らん何かで言えば、自分の命、自分ていうもの大事に思っほしいって、いう観点から言えば、この今、自尊感情が非常に低い子どもたちが多く中で、大切に思っほしいなあとは思います。そういう、まあ、キーワードで考えていく教育が、色んなとこでくっつけて、そうしていくことで、子どもたちの自尊感情を高めていけるような取り組み、が増えていくにゃったら、っと思えますね。

- 自尊感情が低いってというのは、今に始まったことですか？

- うーん。

- 以前とかはどうだったんですか？

- やっぱ家庭の状況が変わってきてるっていうのありますよね。家庭でいい思い…あんまりしてもらってない子どもたちは、やっぱり、自尊感情低いんですよね。だから、ま、子どもて、他の家とあんまり比べることできへんから、自分の家がどうなんやて、あんまそんな意識でいないので、それが当たり前だと思ってるんだけど。うーん…例えば、アンケート取って、家庭での安らぎってのが極端に低い子っていうのがいるんですよ。

- 家庭での？

- 家庭での安らぎを感じる事が。そういう項目があるんですよ。そういう、生活、アンケートみたいなのが、毎年、取ってるんですけども、そしたら、極端に、家庭での安らぎの点数が低い子がいたりするんですよ（笑）。まあ、極端に怖かったり、家で自分の言うことがなかなか受け入れられなかったりとかね。お姉ちゃんから、こう、やられてるとか、色んなケースがあって…でもそんなのを見ると、で、その子が学校でどうしてるかっていうと、けっこうイライラしたりするんです。

- そうでしょうね、分かりますよね、その気持ち。

- まあ、気持ち、当然そうなんですよ。だから学校では、もう、私のこと大事にしてっていうオーラみたいなんを、しきりに出すんですよ。

- …そらね、子どもだし…

- だから、そんな子どもたちの様子を見てると、勿論、だからこそその子大事にしてというか、褒めてやって、ねえ…ま家でなかなか満たされない、とは到底でけへんにゃけども、やっぱり、「あなたもこんなすばらしいところあるじゃない」っていうような思いを、その子に、やっぱしてもらいたいと思うんで…。だから、そういう、まあ、別に命に軽い重いがあるわけじゃないにゃけども、その子自身が、その子自身が自分の命について、何て言うのかな、すごい意識の違いが、やっぱあるんですね。

- ふーん。自尊感情が低いってというのは、その、人数的な問題ですか、それとも低さの、低い具合ですか？

- え、人数的なって？

- 例えば、30人の学級だったら、30人が平均的に低いとか、人数…
- そんな問題じゃない。
- 何人か非常に重要な子がいる？
- そうです。だから勿論、恵まれた、家庭で恵まれた状況にいる子は、やっぱり穏やかな、精神状態ですよね。ま、通り一遍の子どものらしい、ねえ、そんなことはあるにしても…でも、そういう子、僕らにしてみたら、そういう子こそ何か、ま、あの一学力も伸びにくいし、
- 問題があるとですか？
- そう。その、自尊心が低い子は学力も伸びにくい、夢も持ちにくい。だから、そういう子にこそ、やっぱり、ま、学力付けていくっていうか、力つけていくのが、まあこの教育では大事にしたいところやなあ、僕自身は思ってます。
- えでも、難しい子にどうやって学力をつけるんですか？
- だからもう手変え品変え、勿論、個人的に呼んで、ピックアップして、個人的に指導することもありますし。ま、夏休みなんか特にね。今日なんかでも学習会して、でもだんだん定期的な学習会以外にも、呼んで、勉強見たりとか。そういう子は例えば、家で宿題見てもらえないから…から、そういう環境の子こそ、なんか、ね……ま、学校でいい思いしてほしいなと思ってるんですね。
- 学校ぐらいしかない…
- そうなんです。その子にとってはね、居場所としての学校というかね。家に居ても居心地悪いは、学校に来て居心地悪かったら、もう逃げ場がないしもう、それかもう両方から逃げるしかないんで。ほなもうロクなことしないでしょ。そういう居場所としての、安心した居場所としての学校というか、その子のまあまあ「命」といえば、「命が活かされる」？、うん、そういう場、としての学校っていうのが大事かな、と思うんですけど。ま、だから、そのために学校は何ができるかってのは、いろいろ考えられると思う。…ま、そりゃ考えてるんですけどね、いろいろ。そう思って、行事なんかも、ねえ、子どもたちが生き生きできるように思って勿論やってるし、
- 「生き生き」っていうのは、ただ単に楽しいってことじゃなくて？
- じゃなくて、だからやっぱり子どもが、力を発揮できるような、場面を作りたいなって思います。ね。勿論楽しいのも大事やし。楽しい姿を親御さんに見ていただくっていうのが、一番安心感を、親御さんにとっても、ですよね。家では見せないような、やっぱり生き生きとした姿を、ね、学校で見せられたら。そう思ってやっていますけどね。
- ……、ありがとうございます

Directeur d'école 2

- 「いのちの教育」という言葉は学校現場でよく聞く言葉ですか？
- 学校現場ではね、えっと「いのちの教育」っていうよりも、「こころの教育」っていう風に、僕らの中では、よく置き換えられますね。だから「命」、ま、「ライフ」っていうんですかね、あの一そういう風なことがダイレクトに「いのちの教育」というよりも、「生命」という言葉とかはあるんですけど、うん、「いのちの教育」ってのは、僕、今回、正直、あの一アンケートで、聞かあった時に、ま、そのジャンルとしては使うにゃけど、じゃその言葉は学校現場でよく使われますか、って言うたら、「はい」とはちょっと答えづらいような状況ですねえ。
- 「こころの教育」というのはどういうものですか、じゃあ？

- うん、「こころの教育」というのは、心のよりどころ、あるべき、例えば、人を大切にするとか、あるいはその中で人を大切にすると、その延長線上には、人の命、を大切にすると、人の最低限の命を守る、あるいは命を尊重する、という風なことの場合で使うことが多いですね。存在そのもの、ニアイコール命、その人の、うん、っていうな時に、よく使いますね。

- 校長先生にとって「命」って何ですか？

- 命、僕の場合はね、自分の研究で我田引水なんですけども、あの一やっぱ僕は「人権」やと思う、ヒューマンライツやと思ってのんです。…うん。イコール。存在…

- イコールですか？

- うん、まあニアイコールやね。完璧な、パーフェクトイコールじゃないと思う。うん。ニアイコールやと思うんやけどねえ。だからそれを、カテゴリーに分けるつもりもないし、反対に、その集合体の中の、一つの、あの一こう包含していくような、気持ちもないのやけど、ただ、それぞれ、あの一どういうたらしいんですかね、教育の、様々な分野分け、算数や国語、数学英語とか、あるいは社会とか、科学とか、ま理科とか分けられているような分け方じゃなくって、生き方とか、あの一…人とは何ぞやという、きわめて教育哲学的な、うん、意味合いがあるように僕は思っています。

- 今おっしゃったように、たぶん命とあって、その、色んな意味合いありますよね、抽象的なもの、生物学的な生きる死ぬ傷つくっていうものから、そういうものを恐らく含んでいるんだと思うんですけども、うーん、じゃ学校教育の中で、例えば「いのち」なり「こころ」、っていう言葉で切っていた時に、その、教育と、「いのち」なり「こころ」の関係っていうのをもうちょっと詳しく教えてもらえませんか？

- ああ、教えるというよりもね、僕はねえ、限界を感じてのんです。っていうのは、日本の教育制度における中立性、そこに、宗教的イデオロギーであったり、政治的イデオロギーを、極めて薄めてきた、戦後の教育、からすると、「いのちの教育」であれ、「こころの教育」であれ、そこを語ると、言うてみたら宗教観、あるいはイデオロギーを抜きにしては、語れへん、僕はジャンルやと思ってるんですよ。ところがそれを敢えて語らずして、「いのち」や、あるいは「こころ」、というものを見つけ出そうと、あるいはそこに、あの言うてみたら迫ろうとすると、非常に抽象概念的な、教育でしかなくなっているというのが僕の現実なんです。

- うん。

- うん。だから、僕はそれを打破するまでは言わんまでも、少しでもそこに近づきたいために、「人権」という、人の、生き様、あるいは、尊厳、尊重、ま尊厳より尊重やろうね、尊重の所からアプローチして、行く方法を取ったんです。命の話をしましようとか、どっかの大学のオープン講義じゃないけども、心の話をしましようとなると、やはりそこには宗教観なり、まもっと言ったらアイデンティティーの問題やね、そこ物凄い前を出していへん限り、掴みどころないもんやっていうのを、思ってるわけやね。うん。だから、さっき言うた、生物学的に「命」、は、いずれ、生まれて、消える、でも、その中の、「魂」という概念、は受け継がれていくとかね。あるいはその人の考えた思想なり、あるいは思いなり願いは受け継がれていく、っていうのは、命の問題よりも心の、変遷に移っていくような教育の話をする人が多いですよ、一過性のものじゃなくって。うん、だから、すぐそれは抽象的な部分でしか括れへん、っていうのは僕も思ってるんやけどね。

- そうですね。じゃあそういう抽象的なものを、小学生、のその年代の子どもたち、っていうのが、どういう風に理解していくか、例えば人権でもそうですけども、あの一その抽象的なものを、目に見

える分かりやすいものとして子どもたちに提示する必要があるかと思うんですけど、その辺りはどうですか？

- 僕はね、そこはね、感性というところに、やっぱし、言い方変ですけども、責任を負ったらええと思うてるんですよ。うん。感性を磨くとか、感性に訴えるとか、という言葉があるように、感性というのは非常に重要な、僕は、要素やと思うてるんですよ、人間の中の。だからそこに具象的な、具体的なものを提示しなくっても、抽象的なものを提示する、あるいは抽象的なものに出会わず、こと自体で感性は、どんどんと、磨かれていく、深まっていくという風に思うてるんです。

- うん。

- 有名な画家の絵を見せる。そして、美術大生の絵を見せる。どちらから感銘を受けるかいうたら有名な画家、これ感性という風な、非常に、具体性もない、説得性もない、けども、そういう、言うてみたら訴える、あるいは「心」っていうものに、届く、そういう、どういうたらいいですかね、電波というか、

- 直観みたいなもんですか？

- ねえ、うん。だから僕らが、花を見てきれいやなとか、うん、いうところに、何でやっというあたりは、「きれいなものはきれいや」という物凄い単純な理屈の中で、あの一…きちっと整理してくるような、そういうなんが、ま、本来備わってんにゃろな、っていう風に思ってるんです。それを、どう磨いていったり、どうそれを、言うてみたら、目覚ましていくか、っていう作業が教育的な作業なん違うかな、っていう風には思ってるんですわ。

- 例えばその「命」っていうことでいうと、「命を大切にしましょう」というのは命題で、知識としては皆オッケーだと思うんですけど、それをどう…その具体的に内面化さしていくっていうか、そういうのって教育の目的になりますか？

- そうですね。だから自分の考えではね、「命を大切にしましょう」というよりも、隣のなんとか君、そして近所なんとかさんを大切にしましょ、っていうのが具象化だと思ってるんですよ。

- 確かにね。

- だからそこで「命」という漠然とした、一つの、あの一…名称やね、うん、っていうのよりも、Aさん Bさん Cさん、できればたくさんの方を、具体的なことで、あの大切にしていきたいと思いますというような学習活動なり、を、することが、「命を大切にする」という僕らのジャンルでくくる、ものやと思うて、さあ今から命の、ね、教育をしましょなんて話にならへん。受け手の学習者である子どもからすると、あ、隣の人大事にしいや、隣の人を尊重しいや、隣の人生き様、っていうのを、言うてみたら、じゃましたらダメよ、っていうことが、命を大切にしていることや、っていうことになればいい、と。「命を大切にする」、という、その文言を、具体的な表現として再構成することが目的じゃなくって、結果として、命を大切にしているっていうことであればいいかなと。よく僕もあの一人権大切にしましょとか、自然大切にしましょとか、いうスローガンの中で、皆「自然大切にしようね」、って、言うてる割には皆ペットボトル飲みながら、「あー暑いなー」って言うてたら、これって石油製品であつたり、ねえ、でしょ。その時、竹筒に水入れて、(省略)

- 人権教育っていう枠組みでは具体的にどういうことをされてるんですか？

- 人権教育っていう枠組みではね、具体的に、っていうことじゃないにゃけども、日々、言うてみたら、様々な現実に出会わすってことをしてます。だから、自分は、あの人権教育は、基本的に、「みんな好きにならしましょ」ってスタンスは置いてません。

- ふん。

- うん。嫌いなものは嫌いではかたがない。でも最低限のルールは守ろうよね、っていうスタンス、なんで。うん。だから、最低限のルールって何？って。クラスの中で、嫌いな人がいます。ええやん、しゃべらんで。ところが、けなしたり邪魔したり、嫌なことをするのは良くないよねって。うん。それを無視と呼ぶ、人がいるかもしれん。でも、関わり合いを最低限にする、っていうのんも、一つの僕は人権教育の在り様や、というような。うん、どういふことかていうたら、おはようございます、さようなら、挨拶をしたらいい、あなたに何の利害関係発生せえへん。うん。ところが、関わって、勉強教え合うとか、一緒に作業するとか、するとイラッとすると、それはしなくていいよねって。っていう、スタンス。

- ふーん。

- それが現実だよって。だから、ケンカして、あのーこれが人権教育という一つの、あのープログラムを組んだものじゃなくって、ま普通の、姿勢っていうか、スタンスっていうように聞いてもらったらいいと思うんですけども。うん、ケンカしました、それぞれして、握手して、はい仲直りしなさい、ってじゃなくて、それぞれ言いたいこと言いなさい、って。

- ふん。

- うん。そしてどちらが悪かったか、自分らで決めたら。うん。で納得いかんかったら、もういいやん平行線で。うん。ほとんどの人は納得せえへん。そこで議論が起こる。その議論こそが、僕は、人権を考えたり、お互い、コミュニケーションのつまづき、を自覚するすごく大事なことやと思うんですよ。だから、コミュニケーションが、豊かに、なることは目標であって、それに向かうプロセスの中では豊かでない現実、あるいはうまくいかなかった現実を、僕は認知しなあかんと思うてるんです。みんなそやけどこの認知を忘れて、とりあえず、「ごめんね、仲良くなりましょう」、っていうのんでは何の解決にもならないし、人権について深く考える、っていうチャンスも逃してるように思う。

- ふん。

- うん。だから、あのーこれも我田引水的で申し訳ないんやけど、「いのちの教育」を推進しようとするのに対して、僕なりの、迷い、あるいは、足踏み、っていうのんは、今の理屈で言うたら、命がなくなるその瞬間、生命体としての、その現実、人の死やね、うん、ていうのんを直視…すること、っていうのを、すごく、重視、しなければならない僕は理屈やと思うてるんですよ。ただ、小学校や中学校で、要は義務教育年代の子に、「死」っていうものを、直視させることが、どうなんかっていう僕自身の不安があるんです。生命尊重、人の命は輝き、人の命は大切、それはもっともその通りなんや。でもそこにある現実にある「死」、っていうものに、どう向き合わせるか、っていうことを用意しとかん限り、僕自身、の問題としては、「いのちの教育」っていう活動やね、あるいはプログラム、取り組みやね、に、すごくやっぱしこう、行くのに躊躇、感がまだあるね。

- ということは、「生きる」ということを、についての、何でしょう、命を輝かせるだとか、そういう面にアプローチをしようとするれば必ず、その「死」ということを考えざるを得ないということですか？で、「死」を考えることについて、どうしたらいいかわからないということですか？

- そう。どうしたらいいかというよりも、これが例えば大学生や院生の中で、どうなん？っていうことは、例えば死の美学、やないけど、そういう哲学的な話も含めてできる年代の子にはそこまで思わへんにゃけど、小学校中学校、特に小学校僕ら対象なんで、死を見た時に恐怖、怖い、っていうのんは当然ある、わけで、で、それはなんでかって言ったら自分の研究フィールドである、やっぱり穢れ意識、っていうのは畏怖感なんです。死者に対して塩をまく、葬式から帰ってきたら塩をまく、清める、っていうのに対して、所謂「死」というものは恐怖なんです。そして忌み嫌う、そういう、実態なんです。うん。そこに、その、言うてみたら、認識力が、まだ十分に発達も含めて育ってな

い子どもたちが、そこに向き合わずっていうのは、もどうせ死んだらこうしかならへんやろ、60年70年80年、どんな人生歩もうと、最終ここやろうと、いう、言うてみたら、絶望にも似た、虚無な、心を、持たさへんかな、という不安。

- そうですよ。これから生きていく子どもたちにとって。

- うん。いずれ、どんな金持ちであっても、どんな、著名な人であっても、最終ここやろと。おぎゃーと生まれた時も一緒やけど、ほにゃと死ぬ時も、ねえ。っていうようなことを、一つやっぱりこちらがひっかまえへんかったらあかんのかな。

- だからその宗教的なものが関わってくると思われるんですか？

- おっしゃる通りです。だから、そこで、宗教的イデオロギーを僕らの業界は嫌う。うん。本来、体が朽ちても心は、って言うことによって、極楽浄土に行けるとか、魂は、ただ単なる肉体的消滅は、っていう話の中で、それは、キリスト教も、あるいは仏教も、あるいはイスラム教も含めて、全てその死後の世界、自分の生がある、次の世界までも、意図して、描いていますよね。うん。そこを、僕らは、どうしても、日本の教育は・・・ってするでしょ。でも、僕らが交流してるところはきちっとそういう自分らのアイデンティティーやないけれども、隣の、あの一韓国ですよ。のところで、儒教思想やないけれども、そういうところに裏打ちされた上での教育活動っていうのがあるにやけども、日本1945年以来それに対しては、ノーと、言っちゃったので、非常に、やり難くなったなあ。

- ふん。

- うん。だから、何でも言えるので自由なんだけど、アメリカの教育を見た時に、「どうなんだよー」って、「僕たちは生まれ変わったらこんな風になれるんだから大丈夫だよー」みたいな、だからそれは偏向教育やとか、偏っているね、とか言われても「いいじゃないか、僕の学校はこうしてるんだから」とか言って、普通に言い返してるでしょ。日本の学校はとにかく物凄く中途半端な、中性的な、部分。ええ意味で中立、悪く言ったらどっちつかず。だからそこに対して、取り組むことよりも、国語や算数や理科や社会という教科学習を充実させておいた方が、安全って言ったら安全やね。教える側にとったら。うん。っと僕は思ってるんやけどね。だから敢えて、人権教育とかっていうアプローチの中で、人権教育を、人の権利であったり、人の生き様であったり、いうことに対して、アプローチをかけるけども、「死」というところまでは、追及しない。うん。人が死んでどうなんにやみたいだね。生きていの中でどれだけの権利が保障され、どれだけの不合理を解決していくための営みを、行っていかなければならないのか、いくべきかとか、そんな話をするわけで、「死」までを見据えない。結果としてね、虐げられて、死を、選択せざるを得ない、ねえ、自殺も含めて、うん、ということはあるとしても、そこを追及するための、教育活動じゃないもん。っていうのが僕の中にあってね。

- 校長先生の描いてらっしゃる人権教育っていうのは、あの一勿論校長先生の個人のものだと思うんですけども、実際に、現場で、子どもたちに、対するのは先生方、なわけですよ、担任の方とか。で、必ずしも校長先生がいらっしゃるわけじゃないと思うんですけども、どの程度、校長先生の思われている人権教育が皆さんに理解されていますか？っていうのは、私は、やっぱりフランスにいるから、そういう感覚の人権っていうものは、非常にピンとくるんですけども、他の学校でもやっぱり人権のことお話になる、ことあったんですけども、やっぱり、日本に人権というものが入ってきた時点で、その、もともと何ですか、ルールとか、そういうもうちょっとクールなものなんですけど、何か違うものになってしまっている…

- そやね。

- っていうの感じるので、その辺、やっぱり先生は世界に出られて色々な物見てらっしゃるから、やっぱり、その、もともとの意味っていうのをしっかり押さえられてるんだと思うんですけども、やっぱり日本に入ってしうと違うもんになってしまってるような…

- そやね、違うもんになりますね。そういう教育を受けて来て、教員になってるので。そういう現場の中でね。だから、さっき言うたように、変わってますね、っていう存在なんや僕は。

- …変わってるっていうことですか？

- うんうん、皆から。それはもう先生やからそう思われるんですね、って。だから、僕自体が、マイノリティーなんや（笑）。

- なるほど。分かりました。え、じゃあ、ということは、先生の思われてるような人権教育が、実際に学校でされてるとは限らないわけですか？

- うん、限らない。で、限らないがゆえに、していこうというエネルギーにはなっているという個人的な問題。もうこんなんがメジャーであればね、別に僕ががんばる必要はないし、声高く言う必要もないにゃやけど。うん、でも、やっぱり、グローバル化、って言われる中で、こんなけグローバル化してたら、今言うように、すり替わっていると僕も思うんですよ。うん、その、すり替わって、人権というものは、例えば行政的な、都合によって、変化するもんでもなんでもなく、っていう風なことがね、まやっぱりすり替わってる部分、うん、があるっていうことすら、今は、必要ない。うん。何でかというたら皆が中流階的幸せを、手に入れてる中で、人権を意識することなんていうのは、悪口言われたりいじめられたり、うん、不合理なことがあった時に、ま、自分との利害関係が発生したときに、はっと、気づくわけで、普段、そんなこと、気づかへん。そこそこ皆幸せやもん。そして、悪口言われたり嫌なことされたり、皆から無視されたり、「人権蹂躪や」とか「人権侵害や」とか言うことはあってもね、うん、自分がそういう目にあわん限り、うん…全然そんなん、僕はあの一さっきの話やないけども、マンチェスターに行った時にね、北アイルランド紛争があつてね、テロが、もうボンボンボン、だから昨日ここで爆発があつたんだよという次の日に駅に行って、マンチェスターのね、駅に行って、ボーンとリバプールとかボーンと。でふっと見たらまだ、言うてみたら、帽子、子どものキャップやね、帽子が落ちたまま、そのままになって。うん。ここでいう人権は命なんや。そのものなんや。僕が悪口言われたとか、嫌な思いさされてるとか、一人ぼっちで友達いないとか、いう人権じゃなくて、この子の命が奪われたっていうこと自体に人権を、言うてみたら侵害された、っていう、こと、なんやもん。その家族とかが、その子供の、ひよっとしたらそこに家族と一緒にいたかもしれん、かといってこの子は駅の近くで遊んでた子かもしれん。色々なことを想像する。でも、この子らにとつたら悪口言われたとか、ねえ、友達から、ハミゴにされてるとか、そういう問題じゃなくて、自分の命そのものが奪われた、

- 突然何の理由もなく。

- そう。自分に、利害関係や、恨みとか、あるいは報復、報酬の関係もなく、それがやっぱし人権を侵害されるっていう、現実だ、という風に、思う。うん。かといって、ニューヨークに行った時に、コミュニティーガーデンがあるんですよって、言われて、ハーレム地区ね、へえハーレム地区にコミュニティーガーデンというそんなすばらしいとこあんの？て。僕はどつちかていうと、あれ、あの一大教皇前的高级住宅街なんですよ、あそこは。ハーレム地区ていうのは。今やったら廃墟のようになって、ゴスペルの歌歌いながら、マフィアの親分が日曜礼拝してるようなイメージが強いにゃけどね、あそこは高級住宅街。だから、今でも、鉄筋が残ってるんですよ。1800年代の高級住宅の。鉄筋

コンクリートがね。で、家コミュニティーガーデンやったんですよ、って言って、ほんなら、コミュニティーガーデンは、フェンスに囲まれた中にあるんですよ。

- ふふふふふ (笑)

- うん、だからそこでは皆が、あの一地域コミュニティーの中で、お互い、あの一言うてみたら貧困な、生活から少し抜け出しかけた人、安定就労した人たちが、やっぱり草育てたいよねハーブも育てたいよね花も育てたいよねって言ってフェンスで囲って、ガーデンを作って、そこに鍵で入ってきたら、「おお、なんと自由なんだ、おお」って。その人たちの人権は、フェンスの中の人権。

- そういうもんですよ。

- うん。

- だから、そこでないと機能しないものである、という部分ありますよね。だから、ポンと全然別のコンテキスト、社会に持ってきたときに、それがそのまま機能はしないですよ。だから必ず、変形しますよね、そこにあるものと混じるというか。で、その人たちの概念として、あの、その人たちなりに理解される。

- そうですよ。だから、僕からしたら、そういう風な、ことについて、…もちろんこれ、偏見ですよ。やけどもね、今、フランスの、大学で、やった時に、フランスってもともと農業国、っていう風なイメージが強くて、イギリスのように植民地、に、動いたにせよ、やっぱり艦隊まで作ってわーさかわーさか行くようなイメージはないんですよ、内部拡充で。だからね、何が言いたいかっていうたらね、極めて、人権に対して、ね、国内的には鋭いにやけども、国際的には、うん、所謂世界的には、すごくこう、うん、独自の道を歩んでるんじゃないかなと、

- フランスですか？

- うん。ま、僕が…偏見っていうのは前置きしとくで、ちゅうのはね、市民革命とか、ねえ、色々な形で、国内的な部分っていうの、所謂ヨーロッパ大陸やね、の、中での、所謂人権意識っていうのはいち早く生まれたにせよ、例えば東洋、であったり、あるいは、南北のアメリカ、であったりするところの、人権意識なり、現実を知ってるのはやっぱりスペイン、ポルトガル、イギリス、っていう、艦隊組んでね、わざわざ人の所荒しに来たって言うたら失礼やけど、そういうところやからこそ、その国のアイデンティティーなり、その国の、伝統的文化、風習を、ぶっつぶさへんかったら、ぶっつぶさへんかったら自分らの支配下に置けへんと知ってるいうのんは、逆に言うたら、ものすごく、ええ意味ですよ、ええ意味で、人権について鋭かったんやと僕は思ってるんですよ。

- は〜私はそういう大規模な感じで考えたことないですし、フランスしか知らないの正直、何とも言えませんけれども、恐らくまあ…あるかもしれないですね。

- だからこれはあくまで大風呂敷の偏見で言うたんは、でも、そういう風に考えていったら、僕らが、ま、一言で、人権とかヒューマンライツ、って言うてることは、先ほどの「いのちの教育」と、あったようにね、うん、僕は何とかさんが大事です、僕は何とかさんが大事です、って身近な人、を、大切に思い、そして尊重する、こと、から始まって、ことに、終わりがあんにゃろなど、思うように、最近はなってきたんですよ。だから世界の制度とか、あるいは世界の、人権、あの一契約とかを、締結させようなんて、ちょっとだけ思ったこともあんにゃけどね、ちょっとだけね、わーわー言うて。でも、結局僕、がやっていったり、校長としてもやっていく中では、自分の周りの人、の存在いうものを、大切にしたい、僕がいて、その僕が大切にしたい人が隣を大切に、数珠つなぎじゃないけどもね、そういう連鎖で、を、これを連帯と呼ぶ人もいるんやけど、連鎖していくことが、やっぱり、僕らが、日々、教育活動の中で、進めていく、ことなんかなと、

- ふん。

- うん。だから、何が言いたいっていうわけでもないにゃけど、一番やぱり…それを、理念や概念じゃなくって、共同的な作業であったり活動であったり学習を通して、ああやっぱし、人間て好きやね、と、いいね、と、ああこの人と一緒に作業して楽しかったとか。で、最近よく色んなところで、あの一言うてんのが、シェアリングなんですよ。分かち合いというか。うん。それがやっぱし、僕がこれまでやろうとしてきたことかなって、…ごめんね（本を探しに行く）

- どうぞ。

- で、この一番最初のところにあるような、だから僕は今人権という言葉をほとんど使わないで、今ここで話したように使ったんやけど、「集まって活動する楽しさ」、っていうことを僕は、その、人権教育進めて、皆が集まって活動するって楽しいよね、っていう風なことで、所謂、カテゴリー的には人権教育を進めようとしている。

- それは、先生がいろいろ考えられた結果、そういう風なところに行きついたということですか？

- うん。そこにあるように、書いてあるように、色んな形で感性でいうさっき言葉言うてきたようにね、チャーリーブラウンのねえ、ピーナッツのその、あれを取ってんにゃけども、そんな中で、一番最後にある、あの…チクチクした感性も含めて、ポーとしてることもいいよねと。でも、やっぱし分かち合い、そこのあの一、網掛けしてあるところは分かち合いなんですけど、シェアリングなんですけども、やっぱり、周りに、自分が成功して喜んでくれる人がいて、一緒になって、楽しんでくれる人がいて、っていうことが、やっぱり幸せじゃないの？ハピネスじゃないけども、うん、っていうのがやっぱり人権を大切にしている状態、って僕は（笑）年取ったから思うようになったのかもしれないけどね。うん…っていう風に思ってるんです。だから、うん、どうぞ。

- あの一、やっぱり西洋の方だと、人権という法律が出て来て、ルールが出て来て、それをちゃんと理解して、それを守ることが、市民性育成になる、

- そうですね。

- っていうことじゃないですか。それを、ただ、ポンと日本に持ってきたときに、そんなに日本では、法律、ルール、とかって、これをまもりましょう、っていう教育にはならないと。だけれども、人権教育っていうのは、あり方は違うんだけど、要するに目指してるところは同じなんだな、と感じることはあって、それは何なのかなって考えてたんですけど、やっぱり、日本の場合は、感情でつながる、要するに実践ですよ、皆と分け合っている、皆と心がつながっていると感じたら、それが結局目指してるその人権というもののあり方につながっていくと。

- うん。っていうのはね、（また何かを探しに行く）…これよかったらどうぞ。一つあったし。

- 何ですかそれ？

- 教育実践という大学の叢書の中で、僕はね、第9章、を担当してるんですよ。

- はい。

- そやけど言わはったようなことは、僕もそう思うてるんですよ。

- いや、だからまさにこういう風な、実際にする時にこういうアプローチ、をされてるっていうのは、要するに、こういう感情があれば、人間悪いことしないですよ。

- うん、ただね、そこで、言う中で、それはね、あくまで小学校の、バージョンの中で、

- もちろん小学校なんですけど。

- うん、んでね、何が言いたいかわいたらね、この、今、奇しくも言わはったようにね、やっぱり僕はこの中で世界人権宣言じゃないけど、やっぱり制度の問題、ネオナチにも原理主義、にもやっぱりコミットしていくことが、やっぱり人権教育やとホンマは思うてるんですよ。

- というと、どういうことですか？

- うん。っていうのはね、心の在り様とか、心構えの問題で、括りがちな日本の人権教育。うん、自分の心の在り様とか心構えで、そら違うよと（笑）。

- それだけの問題ではないですよ。

- うん、うん、っていうようなことを、奇しくもよう勉強してはるなと思うんやけど、ここで、あの、イギリスとか出て来んにゃけどね、やっぱし、法律なんですよ。

- うん。

- うん。そして、世界人権宣言も含めて、人権条約は締結なんですよ。ねえ、お互いが、そこで、

- 契約ですよ。

- そうそう、おっしゃる通り。世界見てみた時はそうなんですよ。うん。でも、先ほどまであなた、日本では、極めて、その、発想や、その言うてみたら考え方が根付かない。何でか言うたら、やっぱりそうなんですよ、情なんですよ。

- 人情ですよ。

- うん、情なんですよ。でも、「情」があったとしても、その、皆が、僕最後そこでね、何でシェアリングになったか言うたら、うん、でもお互いが共通的に、所謂コミュニケーションやね、していく関係性を築いてへんかったら、きっとあなたの嬉しさは、私の、妬みにしかならんよ、っていうのが、気分、あるんですよ。良好な関係性を、「契約」っていう堅苦しい言葉でなくて、お互いの合意、の中に形成されてる上にしか、それは成り立たへん。

- そうですね。

- うん。だから、それまた、そんなことも…だからねえ、今言わはったように、言葉で言うと、（ページをめくる）…「対話的な人権教育」、ま相手やね、「社会のルールとしての人権教育」、というポジショニングなんですよ。

- うん。

- うん。だから、「ルール」、なんですよ。

- そうですね。

- うん。だから、最近されてる「こころの教育」かて「いのちの教育」でもですね、心の、心の持ち様に焦点を当てるのに対して、人権がまあ焦点、社会のルール。その点において、「こころの教育」とは異なるともう言い切ってしまうんですよ。

- これ先生書かれたんですか？

- はい。私がこれ、第9章は、私が、執筆、なんですよ。んだから、で、でもさっき言うたように、嫌いな人がいるのは已むを得ない。その人の、嫌いな人に対しても最低は守りましょうと。

- そうですよ、ルールですよ。

- ねえ。当然、「心の傷を癒すことや他者との関わりをつなぐりを大切にする点では両者に違いはない。しかし、心の傷を癒すために」、こっからやね、「人権教育はカウンセリングではなく社会的要因を探り、それを〇〇を追及する。他者との関わりやつなぐりを大切にする上で、対等な関係を豊かに結ぶ方策を豊かに培い、関係性を育む制度やルールを作ろうとするのが人権教育である」と。だから、所謂、合意形成、を、言うてみたら、追及せえへん限り、心が、僕は大切にしているよじゃなくて、お互い合意できてるかっていう風な、合意するにはルールが必要やね、お互いの、合意、のための。それが、やっぱし、必要や、ってなことを、まひつこく。だから、ここにある、「道徳教育との関係において」も「社会の規範に焦点を合わせるという点では違いはないにしても」てすぐ否定するんですよ。

- ふふふ (笑)

- 「規範に、法律的基礎を求めるのが、人権教育である」と。うん。規範は規範として、心構えにおさめるんちゃうくて、法律的基礎、に求めなあかん。「人権教育が焦点を当てる規範の土台には、話し合いを経て、成文化された法律がある」と。「法律的な条文を土台に、幅広い価値を出し合うことができ、その価値観も話し合いを経て〇〇から発展していくものである」と。「よって学校におけるクラスでの話し合いによって合意を形成していく過程の経験や、合意されたルールや、内容に基づいて活動する経験そのものが人権教育」、ま、こういうの。だから、人権教育ってどんなんですか？って言われたら、合意形成する過程をちゃんと学んでおくこと、そして合意してきたルールに基づいて活動すること、これが僕は人権教育やて、端的に言うたら。

- 私もそう思います (笑)。

- ははははは (笑)

- ホントに、あの、同感ですけれども…うーん、ただまあ難しいですよ。日本の多くの人がやっぱり、人権教育と言いながら、人権教育と分かっていないから、やっぱり政治家だってね、政治家っていうのはどこの国でもそうですけども、法律知らないで法律破ってたりするじゃないですか。ね、だから人権ってやっぱり、ないな、って。

- うん。ですよ。

- だからやっぱりコツが必要ですね。日本に、人権という、所謂、もともとの意味を根付かせようと思うと、何かその、要するに、アプローチを変えて、その…人権感覚育成みたいな、何かそういう…橋渡しみたいな部分ありますよね。

- だから、これね、学生についたらね、考えさせる、ああ、すごく、僕なりに考えてみます、っていう刺激にはなるんですよ。でも小学校とか中学校の実践には馴染まへん。皆、どう言うたらいいかな、難しい、概念的である、そこまで自分らは、日々、毎日の生活をやる中で。だから所謂学部生とか、になると、こっち側持っていくんですよ。うん。で、すごくね、学校の現場の先生は、すごくフレンドリーに見てくれはるんですよ。「そうだよー」って。これまあ戦略的な方法なんやけどね。

- いや、まあ…こういう工夫が必要なんですよ。

- よねえ。うん、戦略的な。これをダイレクトにしたらね、まずね、読解力がない (笑)。それで今言うたように、あのどこかが〇〇っていう話やないんやけど、やっぱりそういう書物とか、読解で、一つの研究フィールドを持つてる人は、普通に批判も、賛成も含めて、読めんやけども、ほとんどの人は、生活の中でこういう文章とか、こういうことに触れる機会がない。それやったら、こっちの方が入口としては、非常に、間口が広くって、敷居も低い。

- で、心情にも訴えるし、理解してもらいやすいですよ。あわよくば、自分たちの行きたいところまで行けるかもしれないというか (笑)。

- だからねえ、今日あの来ていただいた時にお話しようと思ってたのは、実は自分のねえ、大体こうやって、来客あった時に、いっぱい僕はおしゃべりするの好きなんやけど、その、しゃべる中でね、色々こうお話をして、自分の中でもっかい再構築、整理したいなと思う時がある。だから、あの「いのちの教育」っていうの、僕からしたらね、すごくね、タイムリーなんですよ。ジャンルは重なっているようで意外と重なってない。先ほど言いましたように、「死」というものを、〇〇しんで済む、とにかく楽しい人生をばっかり思ってるようなね、ま楽しいっていうのは現実的な部分については、改善、あるいは、改革していかなあかん、っていうところは一緒なんかもしれんけど、その先にある、必ず皆が待ってる「死」、みたいなものを見通さんでも、話が完結しちゃう自分のジャンルと、「い

のちの教育」ていうたら、必ず「死」をいつも意識しながら、人って命が奪われたらつらいよね、から始まってね。

- ふん。

- うん。だから、ああ、楽しみやったなっていう。ハッピーネスで分かち合いなんてねえ、「死」の分かち合いなんていかへんでしょ、僕らのジャンルは。

- ははははは・・・ はあ、そうですねえ。

- だからこれはよく、あの冗談半分で色んなことで、同志としてやってきたり、研究者らね、生まれた場所も時間も、ねえ、生年月日も違うけど、死ぬ時の〇〇は一緒やなとか、わけわからん事言って。そんなもんですよね。あの、生まれるっていうことに対して、最近倫理観も含めて、ねえ、色んな形で操作されて、この前はね、今日の新聞には、ねえ、あの一人工的な、親の、ねえ、倫理観の受精、ねえ、体外受精によって、旦那の父親の云々っていうのがあったけど。ただ、あの一飛行機事故やないけどもね、「死」っというのんは、うん、意図的に、時には、必然的に、やってくるもんね。誕生は意図的に、あるいは必然的に、やってくることにしては、まだまだ、色んな、倫理観も含めて議論が、いっぱいあるけど、「死」ということに対しては、そういう倫理観をどうこうする、以前に、ね、ある面受け入れてしまってるよね、僕らは。

- いや、でもやっぱり、医療の発達で、以前やったらもう死んでしまったた、脳梗塞とか心臓発作でそれっきりやったものが、助けられて、後の命がつながってしまう。でつながったはいいいんだけど、長生きすることによって、寝たきりになってしまったりとか、

- ですよ。

- だから、助けるということの、倫理的な問題っていうのもやっぱり出て来る。

- ですよ。

- だから自分で決めないといけない。もし植物人間になってしまったらどうしてほしい、とかって、やっぱり意志を聞かれるし、決めなきゃいけなくなってる。

- やろ。だから、その時に極めてドライに、考えることができない人間の持つ「感情」というものやね。僕は、「いのちの教育」のところに於いても、人権教育に於いても、極めて日本的に、そういうなものがあると思うんですよ。これね、おもしろい、また横道それる話やないけどもね、あの、この保護者にお医者さんがおられるんですよ。まあ京都ではおやじの会とか、ま、PTAの、母親の会みたいなんがあるね、ま一人だけしかいいひんにゃけど、も、そこの、お医者さん。（省略）・・・優秀な看護師の話になってね、優秀な看護師ってどんな人やと思いますか、って聞かれて、注射がうまい人ですかねえとか、脈取んのがうまい人ですかねえとか。んん、お医者さんが、所謂、「ご臨終でございます」って言うた時に、パバッと機械を外せる人やって言わはったてん。

- えー（笑）すごいショックですね、それ。

- なんかか言うたらね、そのお医者さんがね、瞳孔を見はるでしょ、そして心臓の心音を聞くでしょ、で、昔は、さっき言うたように、医学的進歩がなかった時には、それで、お医者さんが、「ご臨終です」て言うたらそれで終わったでしょ。今横についたはるでしょ、機械が、全部、ほんなら、「ご臨終でございます」ってもこれ電気信号やから、こやって見てつーとなって「ご臨終です」と。んでから、ポーっとしてたら、また、ピクッて、電気信号やから、でるんですって。ほんなら家族の方が、「あっ」。ってやったらそこからまた心臓マッサージして、一から、も一回全部やらなあかん。そして、優秀な、看護師は、「ご臨終です」て言うたらその瞬間にパバッて、外して。っていうのはね、結局、「死」ていうものを、どこで判断するか。自分らでも物凄く難しいって言うてはった。

- うん。

- 脳死議論は、よくされてるけども、じゃなくって、所謂、どこをもって「死」、とするか。うん。この頃機械があつて、電気信号としての、心拍、あるいは波形、が、ピーーっとなつたら、あれは逆に言うたら操作もできるんですよ、って。何ですか？て言うたら、だから優秀な看護師ていうたらジョークなんやけどね、ずらしたら、そんなもんピーーとなりますよと。感知せえへんかったらええわけやから。

- …怖いですねえ。

- うん。もう、ま、言うてみたらもう2日3日、もうもたへんやろうと。逆に、「あの親戚の者、間に合うか、生きてる間に一目」、ていうたら、逆に、できるでしょ。ピン、ピン、ピン、って、あばら折れてもいいですねって断つていて、バン、バン、バン、といたらピン、ピン、ピンって。で人間はそれ見て「あ、間におうた」って言うて、生きてる人が、言える、その悔いの残らんように、そして、「みんな揃いましたね」って、「もうよろしいですか」って、ピーーンって、そのお医者さんがね。うん。ですよ、と。うん。て言わはった時に、優秀な看護師は、お医者さんは基本的にそれをね、見立てていく、ね、アセスメントする方やけど、その機械を、体に装着したり、あるいは取り外したりする仕事は看護師の仕事ですよ。そのタイミングが「あ・うん」の呼吸でできる看護師が優秀な看護師なんですよ、って。もう、ねえ、新人とかは、戸惑ってやややとかしてるうちに、またピュンて、ピュンと波形が、電気ショックで出てきたりしたら、「もう一度先生、まだ生きています」って「そうですか」いうてまた一からやらなあかん。ふふふ。

- わかります。何をもって「死」とするかねえ。

- さっき「死」と関連して宗教という話が出たんですけども、道徳教育の、学習指導要領に、自然や崇高なものとの関わり、とかありますよね。で、美しいものや自然を愛するや、に感動する心とか、生命を尊重する、とか、さらには、人の力を超えたものに対する畏敬の念、とか出てきますよね。で、その部分、宗教学研究で、対象にされてるんですよ。そのところは、どういう風にお考えですか？

- あの、僕ねえ、きわめて東洋哲学的で、あの一反対はしてないんです。もろ手を挙げて賛成してるわけじゃないんやけどね。でも、それは、非常に宗教がかつてるんじゃないかな、っていう批判を、言うてみたら展開しようとは思ってない。そこでしか、言うてみたら、表現できない、部分やろな、って、思ってるので。ただ、すっごく気いつかって書いてあんのんは、様々な宗派、に、対して配慮した書き方やから、やっぱし、一般の、僕たち、教える側が読んだ時に、結局なんなんやろうて分からへんようになる。うん。それやったら、あの一言霊やないけれども、自分たちの言葉には、言うてみたら凄い力がある。

- うん。

- そして、様々な、万物には、精霊が宿る、ぐらいなつもりで書いた方が、うん、わかりやすなと思うてるんやけどね。うん。だから千と千尋の神隠しやないけれども、うん、コロボックルみたいなやつがいて、森にはそういう、言うてみたら、精霊たちがいて、そしてその中でね、穢れの神が、みたいなね、話をきちっとしてあげたほうが、教える側としては、それをどう料理するかは、分かりよい。うん。結局レシピが示されてるようで、実は、こんなおいしいのを作ってみたいな。うん、でも、方向性は見えたな、ていう風には思ってるんです。

- …というところ？ どういう方向性ですか？

- 自然や、ものに対して、畏敬の念を抱く。うん、ていう辺り。こんなもん畏敬の念で言うたかって、わけわからへん、概念でしょ。手を合わせなさいということでしょ、平べったく言うたら。

- ふふ。恐れおのけということですよ。
- そうでしょ。ねえ、「なんまいだー、なんまいだー、なんまいだー」とか言って。
- 具体的にはそういうイメージになってしまいますよね。
- ですよ。
- 具体的にね。
- ねえ。うん。「怒りを鎮めたまえ」みたいな話でしょ？あるいは、「天の岩戸よ開き給え」みたいな話ですよ、畏敬の念を抱くっていうのは。まあまあ、所謂日本神話やないけれども、出雲、あるいは伊勢、の、アマテラスオオミカミとか、スサノヲノミコトとか、国造りの、部分にまで、うん、行ったのかなど。
- くくくく（笑）。
- （省略）でもねえ、それは何でか言うたら、僕は海外で合った時にね、「歴史学んでますよね、日本人は。すごいですね。僕らは国史学んでます。」て言われた。「ん？」て、初め思て、日本人は、日本語教育と言わないよね、国語、って言うよね、って。それはすごいですばらしいと。国の言語なんだと、単一民族、国家と言われる、ホンマは違うんやろけども、ま少数のマイノリティーはあったとしても。うん。僕たちは、英語と言ったり、フランス語と言ったりドイツ語と言ったりして、国語とは言わない、学習で。その代り日本は、「歴史」というよね、って言われたん、イギリスで。私たちが「国史」という。…その時に、お隣の、中華人民共和国や韓国、とかを例に捉えてね、日本のお隣の国、「国史」ですよ。だから、国の歴史としてやんのんは、1947年からですよ、韓国は、て。建国からなんです。うん。それは「国史」であって、その前は、「歴史」なんだよね、って。日本で、建国ていつですか？って聞かれたん。
- 建国ね、国を建てる。
- うん。だから、基本的に「国史」ってできないよね。邪馬台国からかな、でも魏志倭人伝も違うなあとか、ね、大化の改新、ん、違うなあ。…どこの、ところも、国史っていうのは、こっからスタートした。中華人民共和国も。
- でもやっぱ建国記念日っていうのは、あれは近代的な日本国家っていう、そういう記念日じゃないんですか？そういう意味で、そっから始まったらもしかしたら国史ですか？
- そうなんや、だから。ただそれは建国記念日という日でしょ？だから、第1代の、神武、から始まるのが建国。
- それを、見越してそう言ったんですもんね。
- うん。
- 大変なことですね。
- ね。んなら、ないですよ、って。私等は、必ず、この地域の歴史は学ぶにゃけど、国、の歴史、っていうのは、あの一例えば中華人民共和国であれば、うん、文化大革命で、毛沢東政権になてからが「国史」です、と。それまでは、ね、唐や明やわけわからんけど色んな、国が、出来ては潰れ出来ては潰れ。うん、だから、変な話やけど、日本史日本史っておっしゃるけども、ホントに日本史なの？、って。
- そりゃあ歴史って曖昧なもんです。歴史ってのは作られたものじゃないですか。
- ですよ。うん。だからーそうか、とか言いながら、でも古文書を紐解くとか、言うにゃけど、その当時のねえ、為政者が、自分らの都合のいいように書いたはるわけやからねえ。ていうような話をした時にね、うん、やはり、羨ましいとか、良く出来てるかっていうよりも、先ほどの畏敬の念に戻るんですけどね、僕らは、どこを起点として、「畏敬」という、ことを、うん、自分出発なのか、そ

のものの自体の存在価値なのかっていう辺りいつも僕はね、うん。僕らでも、人権教育の分野でもね、「畏敬の念」いえのはね、ものすごくよく使うキーワードなんですよ。

- あ、そうですか？へー、どういう時に出て来るんですか？

- 穢れ、清めの時。だから女性は穢れた存在や。「死」は穢れたものや。皆、畏敬の念を、んたびに、清めるんですよ。

- それ神道の考え方ですよ。

- うん。清めるんですよ。ちゅうのんは、ご存じのように、女性が、今では風習で民俗学的には残ってへんにゃけども、生理になった時は、昔のおばあちゃんは、和紙に塩をまいて、腰巻の中に入れてなさい。それはもうそういう、

- 穢れ。

- ん、だから、葬式から帰ってきたら塩まきなさい。でも、最近では、なんで使者に対して穢れんの？っていうのんで、塩が、葬式上からも入ってないところが多くなってるんですよ。昔は必ずお通夜とか行ったらね、まき塩とか、清め塩が入ってたんですよ。今ね、セレマとか、公益社行ったら、入ってへんですよ。やっつ、そういうことに対して、清める、死の恐怖から、逃げて、死というもの、ある面畏敬の念をもって受け入れる。ま、背中わせの話なんやけども、それがやっつ、現代的解釈の中で、うん、そんなもんやないやろと、いう風なことになってきてるんですよ。（省略）

それとかね、どうしても、命っていった時に「カミ」とかいうのんも引っ付いてくるでしょ、あの僕らでもそうやけど。そうするとね、この前は、あのー今祇園祭あったでしょ、祇園の宮司さん、の息子、っていうのんに、会ってしゃべってたのね。おもしろいことがあってね。「やっばし先生、人間が一番偉いんですよ」って言うんですよ。「え、神さんちゃうのか？自分とこらにいはる」言うたら、「いやいや、神さんね、神輿、」あの祇園祭、神輿の祭なんですよ、もともと、あの鉾じゃなくてね。魂入れるでしょ、神さん。その神さん乗っからせるのに、人間の力いるんですよ。

- ふふふふふ。

- そしてその時にね、例が出たん、伊勢の、あのー40年か50年に一度の、遷宮ある、式年遷宮で、出雲大社も、お社移らはるやつ。あれみんな人間の力で移してんにゃから。「神さんて万能やから自分で行けへにゃるか」てそいつ。

- それ言い出したら…もう、神は死んだですね。

- でも、そんな話をして、それを例えば不謹慎であるとか、あるいはそういうことを、例えば庶民が、言うんであれば、ええにゃけども、本来それを、伝承的に、言うてみたら伝統も含めて、継承していく立場のものが、そういう考え方とか、見方をしている、ことに僕は非常に安心感を覚えるんですよ。

- ふん。

- うん。っていうたら、伝統的、一つの文化であったり風習であったりするものを、次の世代にまで、自分の息子、に、また息子に、伝えていくべき、その、ね、立場、である息子がね、「これが一番偉いかなあ」とか言いながら、伝統的儀式に則って、その仕草をし続ける、っていうことに、僕はすごい意味があると思うんです。今までは、信じて疑わなかった、行為が、「ん？」ということをして、弾力的に取り扱得られるようになるっていうことが、僕は、人権教育についても、こうあるべきやっつっていうのんは、すごく…人の命は大切にされるべきや、誰が言うたって100人に聞いたら100人ともそうなんです。うん、でも、その大切にされる在り様は、100人に聞いたら100通りやと思うるんですよ。うん。そこを、分かってるかどうか。「大切にされるべきや」っていうのを、100人が、100人とも同じ意見やっつ、その在り様も、100人は100人とも同じやっつ、っていうのんが、一つの、うん、

時代が、僕は人権教育にもあったと思ってるんですよ。それが、そうやない、っていう辺りが、進歩と
いうか、発展というか、ええ加減というか・・ん、に、僕は安心感を覚える方なん。

- ふん。

- 安心感言うたらおかしいけどね。まさしく、あの一人、は、人なりやな、っという。愛すべき存在
やな、未完。

- ぶ（笑）…何かすごい宗教的なものを感じますね、私は。例えば「神様」っていうものの地位が人
間に移ってきてるというか、やっぱり一番大事なんは人間や、という風に、私も感じますけれども、
すごく世俗的っていう感じですかんえ、どちらかというと。

- 極めて世俗的で、僕はあの、素敵やなと思って、それをね、あの、僕らの、人の中には、僕も含め
てなにやけど、これは現場でね、こういう風に、やってるもんからすると、大学の、学者の、所謂、
人権論者、であったり、する人たち、は、すごく、崇高なものに高めていこう高めていこう、アカデ
ミックなものにしていこうという作業を、されるが故に、非常に遊離していった、部分、っていうの
あるんじゃないかなと、思ってるんですよ。うん。僕は、きわめて世俗的であって、極めて、言うて
みたら、人間的である、こと自体に、僕も、意味を見出してる方なんですよ。それが、所謂、学問的
に、ここまで学んでおかないと分からないもんだよ、っていうものになっちゃうとね、僕は非常に、
人の生き様、っていうのは、そんなに、大層なもんやないで、って。うん。昔の日本の人が言うた
ように、たかが、寝て一畳、立って半畳、人間やろ、みたいなね。そういう風な、言うてみたら、意
識、っていうのは、持ち続けとかなあかんああと。何ぼのもんでもないでという、ね。

xi. Questions de recherche pré-analytiques

Les treize questions de recherche suivantes ont été formulées au fur et à mesure que le traitement des données (notamment la codification, la codification thématique et les résumés intermédiaires que Miles et Huberman (2003) proposent) avançaient. C'est sur cette base que nous avons finalement reformulé en les réduisant à deux questions présentées dans la partie dédiée à l'analyse des entretiens.

Questions pédagogiques

1. De quelles manières les expériences personnelles (ou les vécus) des enseignants influencent-elles leurs motivations et leurs points de vue sur l'éducation à la vie ?
2. Quels sont les rapports entre les approches pédagogiques des enseignants et les objectifs de l'éducation à la vie ?
3. Concrètement comment les enseignants enseignent l'éducation à la vie ? (arguments, logiques et enchaînements, etc.) ?
4. Quels types de difficulté éprouvent les enseignants en faisant l'éducation à la vie ? (pédagogique, relationnel...)
5. De quelle manière la diversité des opinions et des points de vue des élèves pose-t-elle un problème pour les enseignants dans le contexte de l'éducation à la vie ?

Question sociologique

6. Quelles sont les principales raisons expliquant la motivation des enseignants selon les différents âges pour faire l'éducation à la vie ?
7. Est-ce qu'il y a une différence de points de vue entre les acteurs éducatifs selon leurs fonctions ou postes (enseignant, cadre d'école...) ? Si oui, laquelle ?

Question analytique et inférentielle

8. Quelle est la position de l'éducation à la vie par rapport à l'apprentissage des autres matières et dans l'ensemble de l'éducation scolaire (objectif, perspective, évaluation...) ?
9. Quel est le rapport entre l'éducation à la vie et les droits de l'homme ? À quel niveau ?
10. Malgré le caractère transversal et la diversité des activités de l'éducation à la vie, existe-t-il un principe permettant une cohésion interne ?

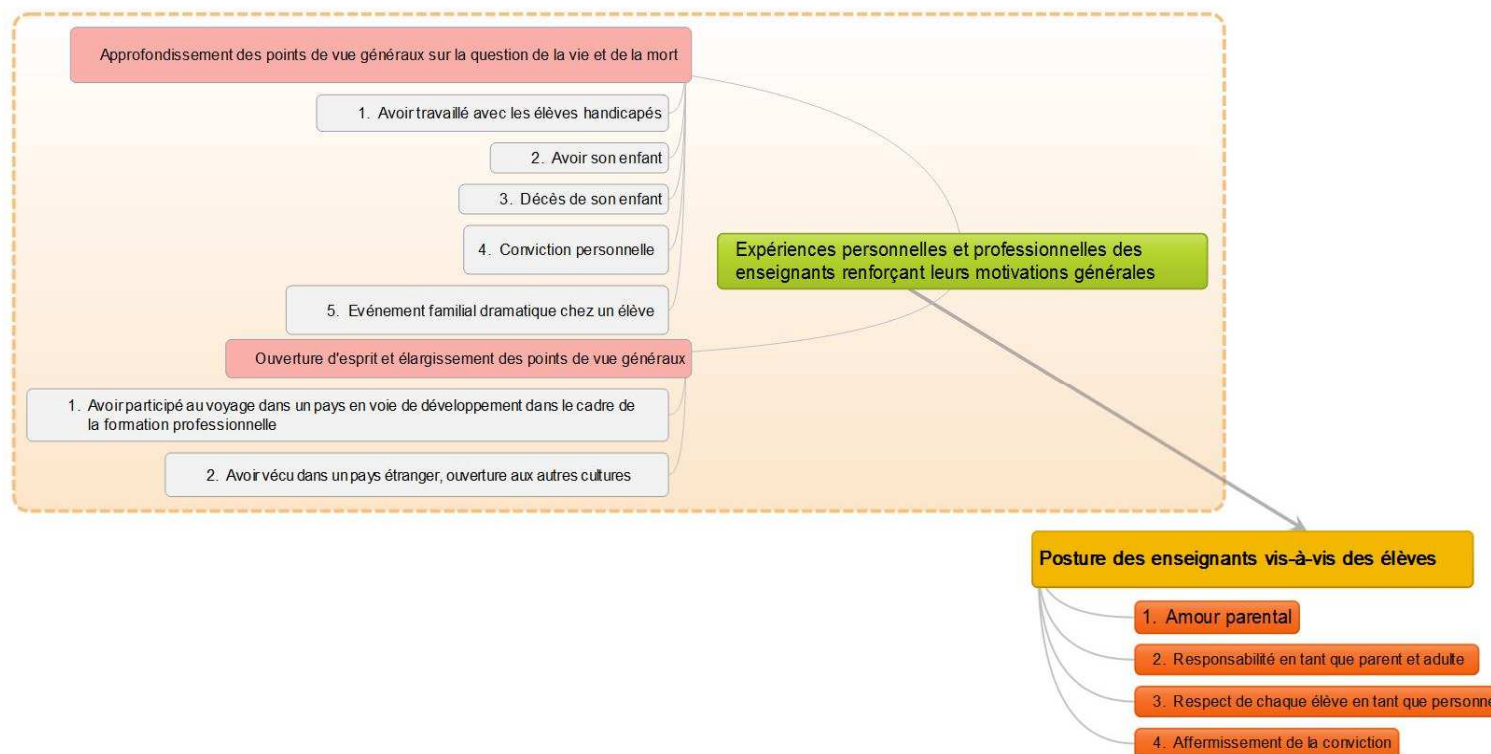
Question sociale et anthropologique

11. Quels sont les contextes sociaux (y compris ceux scolaires) liés aux différents aspects de l'éducation à la vie (l'éducation d'*inochi*) ?
12. Que signifie le mot japonais « *inochi* » (« vie » en français) dans un domaine éducatif aujourd'hui ?
13. Quels sont les éléments conceptuels et théoriques de caractère anthropologique qui se trouvent dans les activités et dans les pédagogies des enseignants dans le cadre de l'éducation à la vie ?

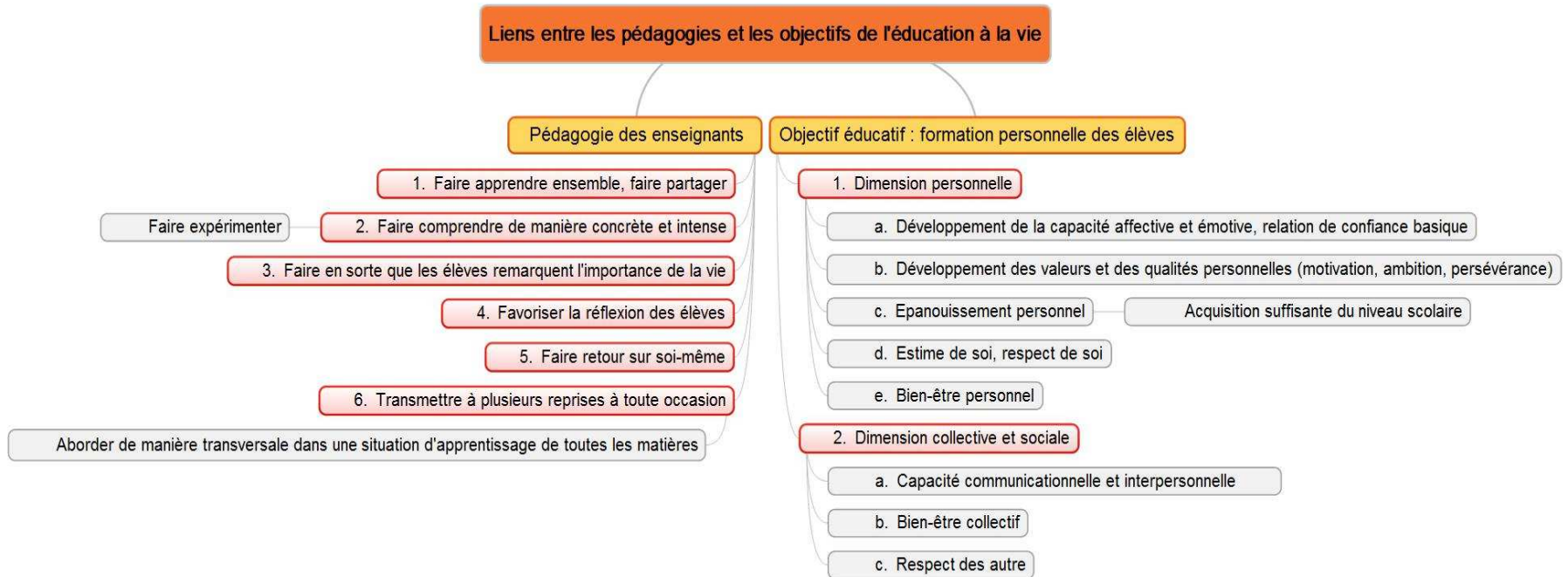
xii. Codification thématique

La codification thématique est la codification du deuxième niveau consistant à dégager les codes explicatifs ou inférentiels, qui identifient un thème, un pattern ou une explication émergents suggérés à la chercheuse (Miles, Huberman, p.133). Dans notre recherche, nous avons identifié notamment les trois thématiques avec les éléments plus ou moins conceptuels et théoriques. Nous les présentons ci-dessous respectivement sous une forme de carte heuristique.

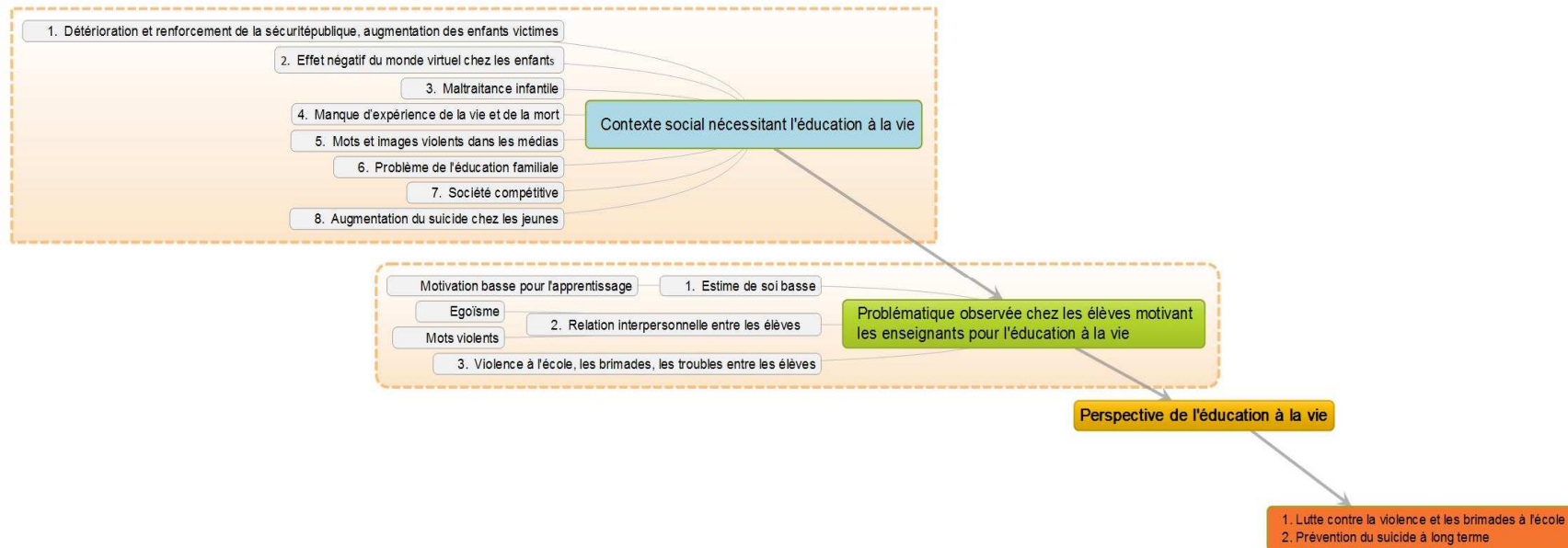
Posture des enseignants vis-à-vis des élèves



Lien entre les pédagogies et les objectifs de l'éducation à la vie



Contexte et perspective de l'éducation à la vie



xiii. Résumés intermédiaires

Les résumés intermédiaires correspondent à la dernière étape du traitement des données de pré-analyse selon la méthodologie proposée par Miles et Huberman (2003). Chaque résumé est organisé de manière à élucider, au maximum, les éléments répondant aux questions de recherche précédentes. Ils comprennent également les remarques et les réflexions de la chercheuse ainsi que les éléments conceptuels et théoriques susceptibles d'être l'objet de l'analyse. Les contenus des résumés ont été, par la suite, directement ou indirectement incorporés dans les tableaux d'analyse (les matrices).

Enseignant 1

Cet enseignant cite assez aisément les éléments relatifs à la thématique de la vie qui existent dans les diverses matières de manière transversale.

L'expression de l'éducation à la vie lui rappelle d'abord la sécurité et la protection. Il évoque un contexte social – les violences, les homicides, les enlèvements dont les enfants sont les victimes. Il lui paraît que de manière générale la sécurité publique se détériore dans la société japonaise et que les écoles sont assez vigilantes. C'est dans ce contexte que le renforcement de la sécurité des écoles et une éducation protectrice (comment se protéger, faire attention à...) sont considérés comme une éducation à la vie.

Il a deux visions de l'éducation à la vie - celle négative et positive. L'éducation à la vie négative est protectrice, donc liée au contexte détaillé plus haut. Quant à l'éducation à la vie au sens positif, elle est constructive et amène dans la bonne direction le développement et la croissance (synonyme de la « vie ») des élèves, et les approfondit.

Pour lui, l'éducation à la vie est liée à l'éducation aux droits de l'homme. Il espère que chacun est respecté et qu'on se respecte l'un l'autre. Cela renvoie à l'apprentissage de la relation interpersonnelle y compris la réflexion sur ce sujet.

Par rapport à ce point de vue, il a fait allusion à la compétitivité scolaire qui existe entre les élèves et qui crée des gagnants et des perdants - une miniature de la société japonaise compétitive.

Nous n'avons pas entendu ses expériences personnelles liées à son point de vue concernant l'éducation à la vie, mais nous avons trouvé sa position politique de gauche - cela signifie, de manière générale, socialiste voire communiste dans la mesure où tous les deux s'opposent au capitalisme.

Il trouve qu'il est difficile d'évaluer la compréhension de la vie chez les élèves. Il a l'impression que les élèves comprennent son message « la vie est importante » que superficiellement. Mais le manque de profondeur des élèves est pourtant assez compréhensible étant donné leur âge - peu d'expérience personnelle et peu d'imagination.

En plus, il trouve contradictoire et est sceptique pour parler de l'importance de la vie aux élèves alors que les élèves crient « crève ! » en jouant aux jeux vidéo chez eux. Il pense que la « vie » n'a rien de concret pour les élèves.

Il n'y a pas de bonne réponse comme pour les mathématiques car la compréhension de la vie dépend de l'expérience personnelle des élèves, donc ce n'est pas évaluable. Cependant il espère, malgré lui, que ses messages s'accumulent petit à petit chez les élèves et qu'ils acquerront certaines compréhensions sur la vie et sur le fait de vivre.

Concernant l'utilisation du mot « vie » en japonais, nous en avons observé trois :

1. le développement de la vie⁵ ; pour signifier ce qu'aide l'éducation à la vie positive
2. observer la vie⁶ ; pour signifier l'observation des plantes, des insectes dans le cours de science
3. recevoir la vie⁷ ; pour signifier le fait qu'on mange d'autres vies en les tuant (l'éducation alimentaire)

Enseignante 2

Elle est partie en retraite depuis 1 an. Elle avait 61 ans au moment de l'entretien.

Quand elle est devenue enseignante, elle s'est posée la question sur le principe et la posture qu'elle devrait prendre vis-à-vis de ses élèves. Elle a réfléchi sur ce qu'elle devrait et ce qu'elle pouvait faire. Au fur et à mesure que sa conviction s'est affermie sur les fait que la « vie » prend une place importante. Pour elle, la « vie » est une notion englobant la manière de vivre et la qualité de la vie.

Elle parle de la fameuse importance de la vie. Le centre de sa pensée est le lien humain. Trouver le sens de la vie dans une relation, dans un lien et dans un esprit solidaire est une valeur privilégiée chez elle. Elle croit que c'est dans une relation et dans un lien que la vie de chacun s'épanouit.

Elle pense que transmettre et faire réfléchir sur ce point les élèves est une mission pour les adultes ainsi que pour les enseignants.

Elle pense que ce genre d'éducation contribue à faire développer la sensibilité relationnelle et l'empathie, plus globalement l'ensemble de l'humanité au sein des élèves. Elle oppose ces éléments contre la tendance de la société japonaise compétitive et capitaliste. En effet, cette caractéristique de la société dissocie le lien social et interpersonnel, et peut rendre les gens indifférents, égoïstes et méchants. C'est dans cette perspective qu'elle prend une posture militante.

⁵ En japonais : *Inochi no hattatsu*

⁶ En japonais : *Inochi wo mitsumeru*

⁷ En japonais : *Inochi wo morau*

Par ailleurs, son point de vue général peut aussi être contextualisé de façon générationnelle. Elle nous a raconté qu'à son époque, les enseignants avaient plus de temps pour se consacrer au bien-être personnel et collectif des élèves, en conséquence on traitait mieux la vie des enfants. Alors qu'aujourd'hui, le terrain scolaire est débordé, les enseignants sont beaucoup plus chargés et l'exigence du résultat d'apprentissage augmente. Par conséquent, on n'a tendance à rappeler l'importance de la vie que superficiellement, et en réalité on traite moins bien la vie des élèves par rapport à avant.

En ce qui concerne l'expression avec le mot la « vie »,

- « Faire étinceler la vie »⁸ est apparu deux fois dans son entretien.

Enseignante 3

Elle est parmi les plus jeunes enseignants que nous avons rencontrés (27ans).

Elle n'avait pas l'air particulièrement engagée dans l'éducation à la vie, autrement dit nous n'avons pas senti de conviction ou de réflexion personnelle approfondie par rapport à la « vie ». Normalement ces éléments s'approfondissent avec l'âge et avec les expériences personnelles et professionnelles. Par contre nous avons eu l'impression, qu'en tant que jeune génération, elle a un sens plus moderne. Par exemple, elle appréciait le processus de la réflexion et la discussion des élèves plutôt que de les amener vers des valeurs incontestables. Ensuite, elle a utilisé le mot "connaissance de soi" par rapport au respect de soi, cela nous fait sentir l'existence de l'individu. Alors qu'en général, les enseignants ont tendance à accorder plus d'importance aux autres (parents, entourages, amis etc.) pour dire qu'on ne peut pas vivre tout seul.

Elle a une image plus ou moins précise sur l'éducation à la vie car elle en a entendu parler lorsqu'elle était étudiante à l'Université. En fait, un jour, un prof, un ancien instituteur, a présenté sa pratique pédagogique de l'éducation alimentaire associée avec l'expérimentation d'élevage d'un cochon. À travers l'élevage, le rapport des élèves au cochon évoluait et certains élèves s'y attachaient vraiment. Alors, ce prof voulait confronter les élèves au fait de le manger.

Les élèves sont amenés à faire face à la vie et au fait de manger, et ils ont discuté vivement entre eux. Ce genre d'apprentissage est complètement différent du cours magistral à quoi les élèves sont habitués.

Elle a une opinion favorable pour cette pratique, car cela favorise une vraie réflexion et la discussion approfondie entre les élèves.

Elle a eu son propre enfant récemment. En devenant mère, elle se rend compte de l'amour parental. Cela la motive de traiter cette thématique dans un cours et de le transmettre aux élèves.

⁸ En japonais : *Inochi wo kagayakaseru*

Car elle pense que connaître son histoire (sur sa naissance) rend les enfants respectueux de soi, et les rend conscients du fait qu'ils sont entourés.

Vu la société, elle pense qu'il est davantage important et nécessaire de le transmettre, ou de créer un moment pour faire réfléchir et faire discuter entre eux les élèves.

Enfin, elle donne sa version de l'éducation à la vie. C'est sa posture dans les relations avec les élèves au quotidien : respecter la personnalité des élèves ; ne pas les blesser.

Enseignant 4

Il avait travaillé dans un collège d'un quartier défavorisé où la violence et les brimades se produisaient quotidiennement. Il était donc important d'enseigner aux élèves que la vie est importante.

En arrivant dans une école primaire, il se préoccupe du problème des brimades entre les élèves.

Il pense qu'avoir un amour pour la nature (apprécier la beauté de la fleur, chérir les oiseaux, les chats...), une mentalité japonaise, est lié à « prendre soin des vies »⁹.

Mais le problème des brimades existe depuis longtemps et il reconnaît qu'il y a la réalité où l'on continue à ne pas pouvoir prendre soin des vies à faire du mal aux vies¹⁰.

Par ailleurs, il nous a raconté son histoire personnelle : son enfant a eu un cancer il y a 6 ans et il est décédé récemment. Il nous a également dit qu'il lui est arrivé de faire la demande de mutation vers une école spécialisée pour les élèves handicapés où il est resté plus de 10 ans. Il a souhaité sa mutation car il voulait avoir une relation plus chaleureuse et tendre avec ces élèves dont l'état d'âme est plus pur que les élèves des écoles ordinaires.

Par conséquent, il a eu beaucoup d'expériences de vie avec ceux qui vivent confrontés à une vie (courte).

Tout cela explique son regard et sa posture pleine d'amour pour la vie, voire pour les enfants en général.

Pour lui, la capacité empathique est essentielle dans les relations humaines et sociales. Il argumente que personne ne peut vivre tout seul et c'est grâce au lien entre les gens qu'on peut vivre.

Il nous semble qu'il utilise le mot « droits de l'homme » pour signifier le fait de ne pas faire de mal aux gens, ne pas être égoïste, avoir la capacité empathique et être respectueux du lien interpersonnel et social.

⁹ En japonais : *Inochi wo taisetsuni suru*

¹⁰ En japonais : *Inochi wo taisetsuni dekinai*

Par ailleurs, il dit que les relations interpersonnelles sont différentes entre les générations, et il pense que les jeunes générations s'intéressent moins aux droits de l'homme en ses termes. Il veut dire par là que la capacité interpersonnelle, communicationnelle et sociale s'affaiblit chez les générations postérieures à la sienne (il a 53 ans.).

La valeur accordée au collectif et à la capacité empathique serait un concept à développer.

Enseignante 5

Elle est une des informatrices clés en raison de la qualité et de l'intensité de ses informations.

Son point de vue renvoie à celui de parent, et sa posture se base sur l'amour parental. Elle nous a dit que c'est après avoir eu son propre enfant et en se mettant à la place de parentes qu'elle a pris conscience de l'importance à enseigner et transmettre l'importance de la vie aux élèves.

Sa forte conviction s'explique aussi par son sentiment de responsabilité sociale dans un contexte social et familial. Il s'agit d'enfants maltraités et du nombre important de mort par suicide chez les jeunes. Pour ce dernier, un dispositif préventif est une question réelle et elle travaille dans cette perspective.

Elle limite le champ qui couvre *la vie* au « fait que les élèves sont en vie ici et maintenant ».

Elle pense que l'importance de la vie provient du fait que la « vie » est le fondement de toutes les thèses morales, comme « il faut remercier ses parents », « il ne faut pas faire de mal aux autres ».

Nous remarquons dans son argument qu'il existe une logique récurrente « de soi aux autres », à savoir « comme ta vie est importante, la vie des autres est également importante ». Selon son explication, comprendre (de sa propre manière) l'importance de la vie - sa vie et celle des autres - est lié au fait de vivre. Nous interprétons ce point comme apprendre à vivre sous la condition qu'il existe une manière de vivre voire « un art de vivre ».

Son originalité pédagogique est :

- 1) de faire que les élèves partagent leurs opinions, leurs expériences et leurs points de vue entre eux, avec une profondeur et une ampleur différentes en fonction des élèves
- 2) de faire remarquer ou ressentir l'importance de la vie au lieu de l'inculquer sans argument.

Pour le premier point, elle a conscience du fait que ce genre d'éducation n'a pas de bonne réponse et que les points de vue et la compréhension des élèves dépendent de leurs expériences personnelles. C'est la raison pour laquelle elle trouve l'éducation morale intéressante. À partir

de là, nous comprenons qu'elle a une posture d'accompagnatrice. Autrement dit, la diversité d'opinions ne cause pas de difficulté pour elle.

Pour le second point, dans son rôle d'accompagnatrice, elle considère ce genre d'éducation comme un apprentissage à long terme. Elle sait que la compréhension des élèves s'approfondit dans le temps et avec l'âge et qu'il est important pour les enseignants de continuer à répéter à chaque occasion.

Elle a parlé également de l'importance de l'amour parental pour le développement de l'amour de soi, le sentiment d'affirmation et la relation de confiance fondamentale chez les enfants. L'apprentissage de la compréhension sur l'importance de la vie se situe dans le prolongement de ces éléments fondamentaux.

Enseignante 6

Elle appartient à la jeune génération des interviewés (30 ans).

Personnellement, elle s'intéresse aux autres pays et aux autres cultures. Elle a participé, dans le cadre de la formation continue pour les enseignants, à un voyage organisé dans un pays en voie de développement, en l'occurrence la Tanzanie. Elle a visité les écoles et les hôpitaux. Ce voyage lui a permis de se rendre compte de la vie aisée au Japon et de l'importance de connaître les autres pays ne bénéficiant pas des mêmes conditions de vie.

Dans sa classe, elle parle de ce qu'elle a vu, des conditions de vie et comment les gens vivent là-bas. L'importance, c'est d'abord de faire connaître, sensibiliser les élèves, les ouvrir vers un autre monde et ainsi élargir leurs valeurs et leurs points de vue.

Elle éprouve des difficultés lorsqu'elle s'adresse à ses élèves. Du point de vue pédagogique, elle veut que les élèves s'impliquent ou au moins imaginent la vie là-bas, même si c'est très éloigné. Mais cette tentative n'est pas toujours une réussite. Il y a ceux qui n'essayent pas de se rapprocher du fait comme si cela n'avait rien à voir avec eux.

Elle pense d'une part que c'est parce que la compréhension dépend du stade de développement de chaque élève (de l'égoïsme à l'altruisme), et d'autre part qu'il y a des valeurs personnelles dues surtout à la vie familiale.

La sensibilisation aux pays en voie de développement offre, en effet, des éléments de réflexions pour les élèves japonais. Chacun pense librement et il n'y a pas de bonne réponse.

Mais la difficulté qu'elle éprouve, c'est que les élèves ont tendance à juger selon leurs valeurs, par exemple ils disent "ils sont pauvres" car ils n'ont pas assez à manger, ils ne peuvent pas aller à l'école, il faut aider leurs parents par le travail etc. Mais elle pense qu'on ne peut pas savoir s'ils sont malheureux ou non. À l'inverse, elle se pose la question « la vie au Japon est-elle si heureuse ? » Elle ne sait pas comment répondre aux élèves.

De manière globale, elle trouve que la violence chez les jeunes et chez les petits augmente et qu'on a de plus en plus tendance à souligner la « vie », « le respect de la vie chez les enfants » etc.

Elle le fait au quotidien, souvent lorsque des problèmes se produisent entre les élèves.

Par ailleurs, quand il s'agit de traiter ce thème spécialement, par exemple dans le cours de morale, elle éprouve des difficultés. Elle souhaite que les élèves atteignent certains objectifs éducatifs mais en réalité, il est difficile d'amener les élèves jusque-là.

Nous avons l'impression qu'elle a une posture de respect des opinions et des valeurs personnelles des élèves. Elle ne conçoit pas de conduire les élèves à des valeurs toutes faites. Du coup, elle se pose la question. Elle est honnête.

Nous constatons également en elle un esprit moderne (ouverture d'esprit, sensibilité à l'espace privé etc.).

Enseignante 7

Elle avait travaillé durant 3 ans dans une école spécialisée pour les élèves handicapés où elle a été amenée à beaucoup réfléchir sur leur vie, sur leurs difficultés et comment les soutenir.

En arrivant à l'école ordinaire, elle a trouvé que les élèves qui n'avaient pas de handicaps avaient tendance à avoir une estime de soi basse et à se minimiser. Elle a trouvé cela très dommage. C'est pourquoi elle a à cœur de transmettre et de faire prendre conscience aux élèves que chacun est très important.

Son point de départ au nom de l'éducation à la vie est donc d'améliorer l'estime de soi chez les élèves.

Elle trouve que le problème de l'estime de soi est lié au manque de motivation pour l'apprentissage, elle affecte la relation interpersonnelle et le développement personnel (motivation générale, persévérance etc.).

Elle pense que "la vie" signifie pour les enfants naître et mourir.

Elle nous a notamment parlé de son cours traitant la genèse de la vie - de la fécondation, la croissance du fœtus jusqu'à la naissance d'un bébé. Ensuite, elle rappelle aux élèves qu'ils existent et vivent grâce à leurs parents et leur entourage qui s'occupent d'eux afin de leur faire comprendre l'importance de leur existence.

Dans un deuxième temps, son objectif s'élargit vers le respect des autres et la création d'une classe respectueuse (Au Japon, on l'appelle spécialement « l'éducation du cœur »¹¹). Ses

¹¹ En japonais : *Kokorono kyôiku*

logiques s'enchaînent de manière analogique : tu es important, comme tu es important les autres aussi sont importants, donc il faut prendre soin de et se respecter les uns les autres. Les élèves sont amenés à raisonner de façon empathique en se mettant à la place de quelqu'un. La thématique « du soi aux autres » nous semble un élément conceptuel à retenir.

Concernant la position de l'éducation à la vie, nous avons remarqué que cette éducation renvoie à l'état psychologique général des élèves (motivation, persévérance, sérieux, disponibilité) qui affecte leur apprentissage et leur vie commune à l'école. Dans ce sens, cette éducation postule, en partie, un apprentissage de la relation interpersonnelle et communicationnelle (gestion des émotions, savoir s'exprimer).

Enseignante 8

Cette enseignante est une des informatrices clés quant à la qualité des informations, notamment sa manière de poser la question sur le phénomène et le contexte social et historique en relation à l'éducation à la vie voire à l'éducation scolaire tout simplement.

Il y a en gros deux éléments à prendre en compte par rapport à son contexte de problématisation.

Elle a dit que l'école, lieu de la transmission des connaissances à la base, était aujourd'hui de plus en plus sollicitée pour prendre part à l'éducation familiale. Elle pense que ce qu'on appelle l'éducation à la vie, l'éducation au cœur, l'éducation alimentaire etc. devraient normalement être faites au sein de la famille. Elle suppose deux raisons principales, la baisse de la capacité éducative de la famille et les changements de l'environnement de la vie et de la société avec le progrès dans les divers domaines.

Pour le premier point, elle suppose qu'après la fin de la Seconde Guerre mondiale contre les États-Unis, il y a eu un grand détournement des valeurs sociales qui sous-tendaient la vie des Japonais. La baisse de la capacité éducative de la famille signifie aussi le changement de valeurs de la vie. En effet, après la guerre, le premier et presque seul objectif au Japon était le rétablissement économique. Mais tant les dirigeants politiques que le peuple en général, ils ont largement négligé de réfléchir à d'autres choses et à d'autres valeurs importantes dans la société d'après-guerre dont l'éducation. Il manquait de principes et de référents pour élever les enfants et les jeunes. Une fois atteint le sommet économique des années 70 et 80, ces problèmes surgissaient au sein de la société sous diverses formes de problèmes sociaux comme le suicide, la dépression. Et elle voit que ces phénomènes surgissent, aujourd'hui, chez les enfants autant que chez les adultes.

S'agissant de son second point, concernant le changement de l'environnement de la vie, elle donne l'exemple suivant : autrefois on élevait les bêtes (les poulets, les vaches...) chez soi et il y avait des chiens et des chats sauvages un peu partout. Alors cet environnement fonctionnait naturellement comme un lieu éducatif populaire pour comprendre la chaîne

alimentaire ou pour expérimenter l'élevage. Alors que notre environnement est de plus en plus sophistiqué et il est possible que les enfants sont plus familiers avec des chiens virtuels dans un jeu vidéo qu'avec de vrais chiens, et que les enfants pensent que les petits animaux peuvent s'acheter au magasin et qu'ils sont facilement remplaçables en cas de mort.

Dans le programme scolaire, il existe des activités traitant le thème de la « vie » ainsi que des critères d'évaluation.

Elle nous a présenté un exemple de cours sur l'environnement de la vie pour la 2^e année.

Activité : les élèves se renseignent sur l'histoire de leur naissance auprès de leurs parents.

Objectif : faire remarquer l'importance de la vie – de sa vie et de celle des autres -, développer une attitude de respect entre les élèves.

Elle a aussi présenté un exemple d'expérimentation avec des animaux au cours d'étude sur l'environnement de vie pour la 1^{re} année.

Activité : toucher des animaux en l'occurrence des lapins. S'occuper d'eux et les observer.

Objectif : faire sentir leur corps chaud et leur cœur qui bat.

Évaluation : s'y intéresser, essayer de s'en occuper (les toucher, leur donner de la nourriture...), approfondir l'observation.

Il y a deux niveaux différents dans l'apprentissage :

1) apprendre sur le corps, la santé et l'hygiène en tant que connaissances

2) sensibiliser à une valeur autour de la vie faire en sorte que la compréhension de la vie s'approfondisse (s'adresser à l'intériorité des élèves, faire ressentir, expérimenter etc.)

Pour elle, ce genre d'éducation devrait normalement être fait au sein de la famille car cela concerne l'intériorité des élèves (le développement psychologique et émotionnel ainsi que la sensibilité). Cela est aussi la raison pour laquelle on n'en peut pas en faire une évaluation au sens scolaire. Mais dans la mesure où cela fait partie de l'apprentissage à l'école, il est important de le faire de manière continue et dans une perspective à long terme.

Les diverses activités et études traitant de l'importance de la vie, présentées plus haut, existaient depuis toujours dans les programmes d'études japonais. Mais elle pense aujourd'hui davantage à la nécessité de les renforcer. Il lui semble que depuis à peu près 15 ans, la violence chez les élèves (des brimades jusqu'au suicide) augmente. Ce contexte la pousse à accorder davantage d'importance à l'éducation à la vie et à en parler à ses jeunes collègues.

Enseignante 9

Elle est une des plus jeunes parmi les interviewés (elle avait 28 ans).

En fait, l'expression de l' « éducation à la vie » lui rappelle ce qui s'est passé il y a 5 ans.

Elle était chargée d'une classe de 1^{re} année. Un jour, la mère d'un élève s'est suicidée à la maison. Cet élève l'a vu. À l'école, il manifestait des troubles psychologiques dans son comportement et dans ses paroles vis-à-vis de ses camarades. Durant cette période, elle lui a beaucoup parlé de la vie (que sa mère l'aimait, un long voyage que fait la vie avant la naissance etc.) pour l'apaiser et le consoler. Elle s'est également adressé à la classe entière pour réfléchir ensemble sur le comportement violent (ex. si on frappe, ça fait mal, les amies sont importantes etc.).

La situation était très spéciale et sérieuse. Même si les enfants de 6 et 7 ans ne comprenaient pas tout ce qu'elle disait, tout le monde l'écoutait et réfléchissait sérieusement.

Mais elle pense que cette occasion qui l'avait nécessité, elle n'aurait pas forcément pensé à traiter ce genre de sujet. En effet, elle trouve la question de la vie et de la mort un sujet sensible. Il arrive qu'elle aborde le thème relatif à la vie dans le cadre du cours de morale. Mais le choix du support pédagogique n'est pas facile car le sujet peut être bon pour certains élèves mais blessant pour certains d'autres. Tout le monde ne le prend pas de la même façon. C'est la raison pour laquelle elle préfère faire réfléchir et faire discuter les élèves sur les problèmes produits au sein de la classe plutôt que d'utiliser le support avec des histoires toutes faites et conçues pour aborder des thèmes précis.

À notre question « Que vous inspire la notion de « vie » ? », elle a répondu « une seule chose ». En fait, elle était enceinte au moment de l'entretien. Depuis, son point de vue sur les élèves a changé. Avant elle voulait que les élèves soient capables de faire beaucoup de choses (monter à vélo, faire de la gymnastique etc.), mais maintenant elle pensait que s'ils étaient en formes et en bonne santé, c'était déjà bien. En résumé, elle commençait à voir les élèves du point de vue de l'amour parental.

Par ailleurs, elle a dit qu'elle savait que même les petits étaient capables de ressentir et de comprendre la gravité ou l'importance de la vie. Elle se rappelle bien sûr des élèves de sa classe d'il y a 5 ans. Et puis elle nous a raconté son histoire personnelle avec son père. Quand elle était petite, son père était souvent malade et il devait souvent se rendre à l'hôpital. Alors il avait l'habitude de lui dire « tout le monde meurt un jour. Toi aussi tu vas mourir et tes amis aussi ». Elle a assimilé ses paroles et elle a fini, en pleurant, par se rendre compte. Elle avait 5 ans. Elle ressentait, même intuitivement, « la mort » comme quelque chose de réel.

Donc, d'une part les petits élèves sont capables de comprendre la gravité de la vie si la situation est sérieuse ou si les élèves ont déjà eu une expérience intense dans leur propre vie. Mais d'autre part sans contexte pareil ou sans expérience personnelle particulière, les élèves et même les adultes ne peuvent pas vraiment se rendre compte de la gravité ou de l'importance de la vie.

Elle l'a confirmé en disant que sans l'avoir expérimenté elle-même (le fait d'être enceinte) ou sans avoir rencontré de situation qui rendait nécessaire d'en parler (comme il y a 5 ans), elle n'aurait pas pu vraiment comprendre que « la vie était importante ». De la même raison, il est difficile de faire passer le message aux élèves.

Elle nous a raconté ses remarques par rapport aux élèves d'aujourd'hui. Parfois il y a des élèves qui n'ont vraiment pas conscience du mal qu'ils font à leurs amis. Il est arrivé qu'elle ait dû expliquer des choses très fondamentales (ex. « il ne faut pas blesser car ça fait mal », « ça va être grave » etc.). Mais si certains élèves ont un problème de conscience, il faut un lieu pour leur apprendre. C'est pourquoi, elle pense qu'il est important, quand même, de dire que « tes amis sont importants ». Il y a des élèves qui s'en rendent compte pour la première fois...

Pour conclure, ses réflexions se basent sur ce qui s'est passé réellement et sur ses expériences concrètes. Elle ne met pas en avant des valeurs toutes faites. Elle est jeune et on peut dire qu'elle n'en est pas encore à avoir une forte conviction pour transmettre des choses importantes aux élèves. Mais elle découvre la nécessité à partir du terrain et se confronte à la réalité.

Infirmière 1

Elle est infirmière scolaire.

Son travail consiste à s'occuper du bilan de santé des élèves, de tout ce qui concerne l'hygiène et la santé dans l'établissement, à donner des conseils sur la sécurité au sein de l'établissement et à donner les soins d'urgence aux élèves.

Elle apporte son aide aux élèves manifestant des signes inquiétants de mal-être. L'absentéisme et le repli sur soi sont les phénomènes les plus courants au Japon.

L'infirmière scolaire a également une mission éducative en matière d'hygiène et de santé ainsi que d'éducation sexuelle. Elle n'assure pas cette mission dans l'école actuelle étant donné le nombre d'élèves important et l'exigence d'être en permanence à l'infirmierie.

Concernant la « vie », cela lui rappelle premièrement la sécurité au sein de l'établissement, les accidents et les blessures des élèves, donc c'est la vie au sens physique.

Deuxièmement, l'acte de soigner consiste intrinsèquement en amour. Dans ce sens, soigner les gens est synonyme de soigner la vie. En soignant les élèves, elle prend le temps de communiquer avec eux. C'est un geste humaine tendre et les élèves se sentent bien traités.

Au Japon, il arrive occasionnellement ou régulièrement que les élèves manifestant des signes inquiétants de mal-être et ayant du mal à rester dans la classe aient recours à l'infirmierie. Ces élèves y passent du temps, font l'apprentissage, mangent le midi selon leur état d'inquiétude. L'infirmière scolaire n'est pas psychologue et elle ne fait pas de consultation pour eux. Mais elle offre un espace calme pour qu'ils se sentent en sécurité.

Ces élèves sont dans un état psychologiquement sensible et elle les garde avec une attention délicate. Elle attend avec patience que les élèves rechargent de nouveau leurs batteries. Elle appelle ce qu'elle leur apporte le soin d'amour.

Il est clair que dans son cas, les enfants sont synonymes de « vie » en tant qu'objet de soin du corps et du cœur.

L'infirmière, dans son rôle et dans sa posture par rapport aux élèves, se distingue des enseignants qui se préoccupent avant tout des élèves dans le rapport avec l'apprentissage ainsi qu'avec la gestion de la classe.

Diététicienne 1

Elle est diététicienne scolaire.

Son travail consiste dans la gestion nutritionnelle et hygiénique du repas scolaire, et en éducation alimentaire. L'éducation alimentaire se rapporte à la loi fondamentale sur l'éducation alimentaire mise en vigueur en 2005. La ville de Kyôto favorise l'éducation alimentaire à l'école et recrute des enseignants-diététiciens. Il n'existe pas actuellement de programme pour cette éducation. Le diététicien travaille en collaboration avec les enseignants et peut intervenir dans les cours de toutes les matières lorsque le sujet d'étude relève du rapport au manger.

Concernant le contexte social lié au développement de l'éducation alimentaire à l'école, la réalité est que le taux de prise du petit-déjeuner est particulièrement bas chez les parents ayant la vingtaine et la trentaine - générations des parents d'élèves du primaire. Souvent les élèves prennent l'habitude de ne pas manger le matin à ce stade. En ce sens, la nécessité du dispositif scolaire est liée à une dégradation de l'éducation familiale.

Par rapport à notre question sur le lien entre la « vie » et son travail général, elle rappelle en premier le mot « *Itadakimasu* » dont l'idée centrale est sa conception générale selon laquelle les aliments sont des vies qui se transforment par la suite en son propre corps.

En fait, ses parents sont riziculteurs. Depuis son enfance, elle sentait les bienfaits de la nature (le soleil, la pluie, la terre) et voyait beaucoup de gens travailler pour que du riz arrive sur notre table.

Elle rêvait de devenir diététicienne depuis son enfance. À l'âge de 15 ans, elle a eu une appendicite durant laquelle elle n'a pu manger que de la nourriture liquide sans goût. Au fur et à mesure qu'elle guérissait, elle a remarqué que la taille et la coupe des nourritures étaient adaptées à son état. À ce moment, elle s'est rendu compte que la nourriture n'était pas que la nutrition.

Quand elle était étudiante en diététique, elle a fait des stages dans plusieurs lieux dont l'hôpital et l'école. Elle s'est rendu compte que la nourriture pouvait être la cause d'une maladie. Mais si on mange de manière équilibrée, cela nous rend en bonne santé et prolonge notre vie.

Elle s'est intéressée au fait que manger affectait positivement ou négativement le corps. C'est la raison pour laquelle elle souhaitait travailler à l'école pour que les enfants prennent de bonnes habitudes depuis petits.

Ses pédagogies de l'éducation alimentaire correspondent à son histoire personnelle. Une de ses pratiques, c'est de donner des connaissances sur la bonne nutrition pour chaque repas. La nourriture appartient aux groupes rouge, vert ou jaune qui correspondent aux catégories fonctionnelles nutritionnelles. Les élèves sont amenés à examiner pour chaque repas s'il y a des nourritures des 3 couleurs de manière équilibrée ou non. Cela peut fonctionner comme une éducation pour les parents, car les élèves parlent de ce qu'ils ont appris à l'école sur les repas et sur le petit-déjeuner. C'est un apprentissage pour pouvoir choisir les aliments selon une combinaison nutritionnelle équilibrée.

Depuis qu'elle est devenue parente elle-même, en donnant la nourriture à son bébé elle se rend compte davantage de l'importance de la nourriture.

Elle présente aussi aux élèves les ingrédients - les légumes de saison - avant d'être cuisinés et transformés pour en examiner la forme, le poids etc. Étant un membre d'une famille d'agriculteurs, elle a eu cette idée pédagogique.

Une autre pratique qu'elle nous a racontée a un rapport avec la culture (ou l'art) de manger et la transmission familiale. Beaucoup d'enfants japonais ont déjà entendu parler de quelque chose comme « on reçoit la vie des aliments » ainsi que de ce que signifie « Itadakimasu » et « Gochisôsama ». Ce sont des choses qui se transmettent au sein de la famille ou font partie de l'éducation familiale. Dans la culture ou le savoir-vivre sur le manger au Japon, l'idée selon laquelle on reçoit la vie des aliments est quelque chose d'assez présent directement ou indirectement. Cet élément renvoie à l'attitude ou à la posture d'une personne vis-à-vis des aliments qui se forment dans le temps et par la répétition.

En résumé, l'éducation alimentaire envisage l'amélioration de la santé et les bienfaits pour chaque enfant, et elle concerne chacun tout au long de sa vie. L'éducation alimentaire au Japon est au fond indissociable avec les valeurs culturelles et philosophiques accordées au fait de manger. Ces éléments comprennent même la conception de l'homme dans la nature et par rapport à la nature, et accordent une grande importance aux liens entre l'homme et la nature, l'homme et l'homme à travers le fait de manger.

Diététicienne 2

Elle est diététicienne scolaire.

Elle a beaucoup d'idées pédagogiques pour favoriser l'éducation alimentaire dans les différentes matières chez les élèves de la 1^{re} à la 6^e année du primaire. En le liant aux événements annuels traditionnels, cet apprentissage fait également partie de la transmission culturelle et culinaire japonaise.

Son travail consiste particulièrement à mettre en œuvre les 197 repas scolaires de midi annuels, afin d'intéresser les élèves aux divers aspects du fait de se nourrir, et de faire du moment du repas un plaisir en l'appréciant avec leurs 5 sens.

Quelques exemples de ses pédagogies : *happy carotte*, chercher le bon goût au travers d'un jeu de devinettes etc.

Savoir apprécier les repas avec ses cinq sens est une idée clé de son apprentissage à l'éducation alimentaire. En effet, elle a une forte conviction quant à la façon de former le corps et le cœur des enfants ensemble. Donc pour elle, la santé physique et mentale est indissociable de son principe et de ses pédagogies. Elle pense que c'est une bonne pratique pour améliorer la santé ou la vitalité, autrement dit cela protège l'élève et soigne sa vie.

Il nous semble que sa forte conviction renvoie à son histoire personnelle. En effet, son père a perdu la vie à la suite d'une maladie lorsqu'elle était collégienne ou lycéenne. Elle s'est rendu compte combien la vie quotidienne était importante notamment quant à ce qu'on mange tous les jours. C'est cette histoire qui l'a poussée à étudier la diététique et à transmettre ce savoir aux enfants en espérant que ses enseignements serviront un jour dans leur longue vie.

Par ailleurs, la sensibilisation et la proposition des pratiques alimentaires souhaitables auprès des parents ainsi que des enseignants (chargés de classe) font partie de ses préoccupations.

Le repas de midi à l'école peut aussi être un indicateur pour repérer les changements des élèves liés aux divers problèmes ou soucis comme l'allergie, le souci personnel (familial, relationnel avec les camarades), la maladie etc.

Concernant sa pratique traitant directement le sujet de la vie, il y a l'histoire de « *Itadakimasu* ». Un jour, elle a fait réfléchir les élèves sur ce sujet, et a donné quelques pistes de réflexion. Elle a créé une histoire sur la vie d'une tomate qui pleure, après avoir été récoltée, parce qu'elle ne pouvait pas laisser ses enfants. Alors une autre tomate lui dit que « notre vie continue dans le corps des hommes ». Son but est de faire remarquer aux élèves que notre vie est constituée de la vie des aliments et protégées par eux. Notre vie n'appartient pas seulement qu'à nous.

En fait, « *Itadakimasu* » veut dire à l'origine « Je me permettrais de recevoir votre vie en ma vie ». Si on comprend le sens de cette phrase, on mange avec gratitude et on ne gaspille pas les aliments. C'est ce qu'elle voudrait transmettre et que les élèves remarquent.

Dans cet entretien, nous trouvons plusieurs éléments conceptuels philosophiques et culturels, à savoir ;

- 1) l'idée d'élever le corps et le cœur ensemble
- 2) goûter et apprécier avec les cinq sens
- 3) le lien entre la vie des hommes et celle des plantes et des animaux à travers l'alimentation.

Les expressions utilisant le mot « *inochi* » apparues dans cet entretien :

- « Rendre la vie saine »¹² renvoie à l'amélioration de la santé, la vitalité.
- « Prendre soin de la vie »¹³ est pour elle, la conséquence et le synonyme de la bonne pratique alimentaire.
- « Protéger la vie »¹⁴ signifie pour elle prévenir la maladie.
- « Recevoir la vie »¹⁵ est lié directement à l'alimentation en considérant que tous les aliments sont à l'origine des vies.

Directeur d'école 1

Cette personne a vécu dans un ou plusieurs pays étrangers (sans doute des pays occidentaux) dans son enfance et dans sa jeunesse. Cette expérience personnelle l'a sensibilisé à la relation internationale et aux problèmes des pays en voie de développement. Cette expérience est aussi liée à son intérêt et à sa compréhension pour les droits de l'homme qui occupent une place importante dans sa pensée pédagogique, et aussi en rapport avec l'éducation à la vie.

Par ailleurs, il a une posture personnelle en tant qu'acteur éducatif, selon laquelle il accorde personnellement de l'importance aux élèves qui ont des difficultés d'apprentissage et qui sont en retraits dans la classe plutôt qu'aux meilleurs élèves et à ceux suffisamment épanouis.

Pour lui, l'éducation à la vie consiste en deux choses.

En premier, ce sont les droits de l'enfant et les droits de l'homme que l'école devrait assurer pour tous les enfants, mais particulièrement pour ceux qui sont défavorisés à la maison. Son point de vue s'enchaîne au problème de l'estime de soi faible chez certains élèves qui manifestent également des problèmes d'apprentissage, plus simplement le manque de motivation en général. Dans ce cas, l'éducation à la vie se traduit en une posture philosophique de l'acteur éducatif dans la manière de traiter les élèves.

En deuxième, l'éducation à la vie est considérée comme l'ensemble de la sensibilisation aux droits de l'homme chez les élèves. L'éducation aux droits de l'homme consiste, en effet, en un ensemble de catégories éducatives regroupant divers thèmes sous le nom de droits de l'homme (les personnes handicapées, les personnes âgées, les personnes étrangères, le genre, l'éducation sexuelle, les brimades etc.) afin de sensibiliser aux diverses discriminations sociales et à l'attitude de vivre ensemble.

Concernant sa pédagogie, il a une problématique générale selon laquelle les enfants japonais ont tendance à se minimiser (mettre en avant ce qu'on est incapable de faire plutôt que

¹² En japonais : *Inochi wo sukoyakani*

¹³ En japonais : *Inochi wo taisetsuni*

¹⁴ En japonais : *Inochi wo mamoru*

¹⁵ En japonais : *Inochi wo morau*

ce dont on est capable, par exemple). C'est une des raisons pour laquelle l'estime de soi est un objectif privilégié pour lui de manière générale.

En se basant sur ce point, il utilise les pédagogies comme l'expérimentation (ex. mettre un bandeau sur les yeux pour savoir comment vivent les malvoyants) et une approche empathique pour rapprocher des difficultés des personnes handicapées dans diverses situations. Il attend également que les élèves apprennent par la vie de ces personnes en difficultés (courageux malgré leurs difficultés etc.) et fassent retour sur eux-mêmes de manière à élever leur estime de soi.

Le fait qu'il est directeur d'école (un ancien enseignant) explique son point de vue s'appuyant grandement sur la notion des droits de l'homme et des enfants en tant que principe de son école.

Dans son entretien, la vie est traduite en

- Énergie que les enfants ont dans leur corps et dans leur esprit¹⁶
- Les droits de l'enfant¹⁷
- Protéger et assurer leurs droits
- Épanouissement¹⁸
- Affirmation de soi¹⁹

Le concept de la vie (*inochi*) est ici complètement traduit en droits, dans un concept occidental. Il mentionne clairement que le « droit » est un concept importé et qu'il ne s'enracine pas encore au Japon. Du coup, il nous paraît important de prendre en compte l'intégration et l'interprétation de ce concept dans un contexte culturel japonais.

Directeur d'école 2

Il est directeur d'école. Il enseigne également à l'Université dans le domaine des droits de l'homme et de l'éducation relative à ces derniers.

Il s'intéresse à l'éducation à la vie par rapport aux « droits de l'homme », dans leurs ressemblances et dans leurs différences. Son opinion et son point de vue par rapport aux droits de l'homme sont en fait, comme il l'a dit lui-même, minoritaires parmi les Japonais. Il est aussi praticien pour tenter de nouvelles approches adaptées et abordables pour la population des enseignants japonais (au niveau du primaire).

¹⁶ En japonais : *Kodomotachi no enerugi*

¹⁷ En japonais : *Kodomotachi no jinken*

¹⁸ En japonais : *Ikikisuru*

¹⁹ En japonais : *Jibunno motteiru chikarawo hakkisuru, Jibunno iitokoroxo dasu*

Par ailleurs, il a voyagé souvent dans les pays occidentaux. Il est quelqu'un d'ouvert et de curieux.

Pour lui, la vie humaine, l'existence de l'homme et les droits de l'homme sont synonymes. Tout comprend la question philosophique « Qu'est-ce que l'homme ? »

À son avis, l'éducation à la vie implique forcément la question de la mort. Il se demande si c'est un choix pertinent de mettre les élèves du primaire face à la mort car parler de la mort peut leur faire peur. Il pense que la question de la vie et de la mort est au fond forcément liée à la religion et à l'idéologie. Alors qu'au Japon, on a exclu les religions de l'école publique depuis longtemps. C'est la raison pour laquelle il pense que l'éducation à la vie a des limites.

Quant à l'éducation aux droits de l'homme, même s'il arrive à traiter la question de la mort telle que le suicide du point de vue des droits de l'homme, son objectif n'est pas d'approfondir la question de la mort elle-même. Selon lui, l'éducation aux droits de l'homme recherche les solutions pour mieux vivre ensemble et pour mieux protéger les droits de chacun.

Il a fait une autre remarque concernant les approches différentes entre l'éducation à la vie et celle aux droits de l'homme. Selon lui, l'approche de l'éducation à la vie comme de l'éducation au cœur, se base fondamentalement sur l'émotion, la sensibilité et l'empathie. Ce caractère anthropologiquement japonais intervient dans l'interprétation des droits de l'homme chez les enseignants. Alors qu'en tant qu'expert, il ne parle pas de la même éducation aux droits de l'homme. Pour lui, cette éducation se base sur une posture sociale et sur les accords et les règles établis démocratiquement.

Une grande divergence entre son approche et celle d'une majorité des enseignants japonais (en primaire) se situe au point de départ et au cours du processus. Il accorde une importance à la communication et à la discussion afin de favoriser les solutions relationnelles et démocratiques quand les problèmes se produisent entre les élèves. Alors que les enseignants japonais ont une grande tendance à se précipiter dans la fameuse solution qui consiste à dire qu'« il ne faut pas se battre, il faut rester amis » qui ne favorise pas du tout la communication et la discussion.

En tant que praticien, il voulait favoriser une éducation aux droits de l'homme dans son sens. Mais les Japonais, surtout les enseignants en primaire ne sont pas à l'aise avec l'aspect « règles et lois » des droits de l'homme. Cela ne se conforme pas assez avec leur mentalité.

Actuellement, il met en avant le sens du partage. À travers le plaisir de travailler ensemble et le travail solidaire, il essaie de favoriser une attitude de respect social qui est secondairement l'objectif de l'éducation aux droits de l'homme.

Pour conclure, l'éducation à la vie et l'éducation aux droits de l'homme s'appuient tous les deux sur l'importance du lien entre les gens. C'est un point convergeant. Mais les deux ont leur propre spécificité. L'éducation à la vie est indissociable de la question de la vie et de la mort, et son approche pédagogique est très japonaise (émotion, sensibilité, empathie).

L'éducation aux droits de l'homme au sens propre se heurte aux valeurs culturelles et à la mentalité japonaise. La stratégie de ce directeur est de mettre en avant le côté émotionnel et

solidaire tout en essayant de favoriser les relations interpersonnelles et communicationnelles au niveau social.

