

考え続ける為の思考の芽を育む教育

ー私にとって総合活動型日本語教育とは何かー

市嶋 典子

【キーワード】 思考への干渉・働きかけの連鎖・振り返り・思考の芽・理念

1. 動機文

教室の中での明確な教師と学習者の住み分けは、教師にとっては都合が良い。教師が用意した情報を学習者に与え、きっちりと準備された教案に忠実に進めば、間違いは起きにくい。私自身、特に初級レベルでは、日本語教師要請講座で学んだあらゆるテクニックを駆使して授業にのぞんだ。学習者の反応までもある程度想定し、質問内容をも予想しながら授業を設計していった。完全防備の授業である。学習者はそこに身を任せるだけで良い。そこでは学習者の主体性は重要ではなく、一人一人への対応をもマニュアルによって処理していく応急処置が繰り返されていった。海外で日本語を教える機会を得てからは、このような教師中心の日本語教育から少しでも脱却しようと、いろいろな事を試みた。ビジターセッション、体験学習、日本人家庭への訪問など、思いつく限りの事を行った。「実際のコミュニケーションの中で学習者の興味や関心を引き出し、深化させたい」という思いからの実践であったが、結局授業の流れは、私が意識的に作っていかねばならなかった。場面や体験はお膳立てされ、学習者の思考や気付きは教師の働きかけによって手取り足取り引き出されていく。そして最終的に教師自身の目指す結論に学習者を導く。結局、ここでも教師が与え学習者が受けるという関係は解消されなかった。

最近、細川先生の実践する総合活動型の授業に実習生として参加するようになり、私の中で今までとは違った教師と学習者の関係が認識され始めている。教師は、言語活動が活発に行えるような環境を設計し、組織化するが、手取り足取りの導きはしない。また、授業の中で生まれる学習者の発言や表現は多様で、それら一つ一つに対応するためのマニュアルも用意されていない。どんな言葉が発せられるかは、想定できず、授業の流れを左右するのは教師より学習者によるところが大きい。時には私も学習者のインターアクションの渦に巻き込まれる事もある。そこでは私は、教え与える立場を超えて、共に考え、答えを探る立場になる。しかし私にはまだ、自分の発言が何処までが支援となり、どこからが干渉になるのかの境目がはっきりとはわかっていない。教師は、常に一步引いた姿勢で学習者と接しなければならないとしたら、どの程度の介入が許されるのか。どこからが思考の妨げや介入とされるのか。授業を通し

て少しずつ見極めて行きたいと思う。私は、教師も学習者と同様に、一他者として授業に参加し、時には遠慮なく発言していくことも必要なのではないかと思っている。発言の往還作用によって、一方向的な線関係は解消される。その際、教師と学習者の垣根は低ければ低いほど良い。コミュニケーションの輪の中に教師も思い切って入り込み、学習者と共に連環作用を生み出すことによって、線関係ではなく、円関係を作り出す。円関係は、形式を超えた、真のコミュニケーションを生む。私達は円の外側から傍観するのではなく、学習者と共に内側からダイナミズムを生み出していかなければならない。私にとって総合活動型日本語教育は、形式的な教師と学習者という線関係を超え、円関係を築き上げていく活動である。

2. 対話

U：対話者 言語文化教育研究室の修了生

I：市嶋

2-1. 思考への干渉

私の中に、二つの矛盾した思いがある。一つは「教室内で自分は教師としての役割を果たさなければならない」という強い意識である。もう一方は「そういった社会的立場から解放され、学習者と対等な視点で、喜びや学びを共有したい」という思いである。しかし、自分の中に教師対学習者という位置付けがある限り、対等な議論は成り立たない。教師の発言は学習者と同位置にはなりえず、常に指導的なものになる。それは学習者の思考への干渉につながることはならないだろうか。私は思考への干渉を、相手の考えていることを押し込め、自分の考えや価値観、イデオロギーなどを押し付けることと捉えている。総合では文法や文型の指導はほとんどしない。しかし、内容については積極的に関わっていく。だからこそ、発言に注意を払わなければ「自分の思考を学習者に刷り込むことになるかもしれない」と考えた。そして私は、実践の中で次第に「なるべく発言を控えたほうが無難なのかな」としり込みするようになっていった。その思いを総合の経験者でもあるUさんに伝えてみた。

I：総合では、内容の本質的な部分に迫るだけに、実習生やサポーターの発言が学習者の思考への干渉につながるようになるような気がして、ついつい一步引いてしまうことがあります。そう考えると「発言をなるべく控え、ファシリテーターに徹したほうが良いのかな」と思うこともあります。

U：ファシリテーターとして徹していて、それで動いていれば良いんですけど、そうするとどれだけ教師が言わなかったか勝負になっちゃって「言わなくてもこんなにできま

した」みたいな、そこにどんな意味があるのか分からなくて。教室にただ座って、「うんうん」って頷いて、「お前は何を考えているのか、言え」というのは不自然ですよ。そして「他の人はどう思いますか？」と振ってるだけなのも、やっぱり不自然だと思う。

「何でそう思ったんですか？」という聞き方をするじゃないですか。そこにはあたかも「そうじゃないだろう」というのが含まれている。そうじゃなくて「自分はこう考えるんだけどあなたは思うの？」というふうに自分のを相手に見せる、そして相手の考えを出させる、そうやって逆に出していかないと変な権力関係は崩れていかない。「何でそう思ったんですか？」という質問に対しては「えっ、今の質問はどう答えればいいんですか？」みたいなやりとりが生まれやすくてそこには変な権力関係というか擦り寄りがあるような気がする。「先生はいったいなにを考えているんだろう」といういことになってしまう。

Uさんは自分の考えを見せないことこそが、擦り寄りを生む原因であり、権力関係を作り出すことになると思う。私には、自分が発言することに対して戸惑いがあった。

「自分の発言が学習者の思考への干渉になりはしないか」と考えたからだ。しかし、一方でそうやって教師が何も言わないことが、学習者にとって無言の圧力にもなるという視点もあることを U さんとの対話を通して知った。では、どうすれば教師の発言が干渉ではなく、一つの意見として成立するのだろう。

U：干渉、介入って言うのは、学習者の考えている事について言っているのであれば、そこに干渉していかないとい授業が回らないと思うんですよ。何も言わないという状況で結局そこで何をやっているんだろう、先生は何をしたいんだろう、その教室はなんなんだろうということになる。干渉、介入というのを教師のスタンスでどう捉えるかというのは、本当に自分の価値観によると思っています。言うか言わないかの問題じゃない。

「干渉、介入は言うか言わないかの問題ではない」という U さんの発言には考えさせられた。「問題の根本はもっと別のところにありそうだ」と考え始めたとき、実践研究の授業でのインターアクションによって「授業設計のあり方に問題の根本がある」という事に気付かされた。

クラスメイト：市嶋さんは教室内で教師の干渉、介入が起りうると思っているんですか？

I：はい。それは私がかつて行ってきた授業で、私の発言によって学習者が自分の内容をあっさりと変えてしまったことがあったからです。

先生：それは内容の鍵を誰がにぎっているかが、問題

クラスメイト：干渉、介入は今の総合のグループにもおこっているんですか？

考えてみると、総合の授業では、そんなことはおこっていない。それはなぜなのか。総合の授業が始まったばかりの時、自分の発言が学習者の思考への干渉や介入に繋がるのではないかと意識しすぎて、私のコメントはぎこちないものだった。しかし授業が進むにつれて、そんな遠慮は徐々に薄れていった。他の院生のコメントを観察してみるとそんなふうに遠慮したり手加減したりしている様子が見られなかったからだ。学習者も院生に対して、時には反論してみせたりもする。院生の発言に吸い上げられている様子はない。やりとりから、院生のコメントが干渉にはなっていないということが見て取れた。私の授業と総合の違いはなんなのだろう。総合では学習者が決めたテーマや題材について取り上げる。自分で選んだ題材やテーマは、学習者自身が一番良く理解していることであり、そのテーマを語る主体は教師ではなく学習者である。学習者が内容を把握し、それを語る主体である限り、教師の発言に惑わされることはない。しかし教師が選んだテーマや題材だった場合どうだろう。その内容を把握し、熟知しているのは教師なのだから、知識と情報量の差が歴然としている。そこには自然と力関係が生まれる。そうすると学習者は教師の発言に吸い上げられてしまうことがおきる。かつての私の授業での失敗の原因はここにあった。干渉と介入の問題は、教師が内容について発言するかしないかではなくその内容の鍵を誰が握っているかによっておきる。つまり、その鍵を教師が握ってしまっていた場合、内容への干渉や介入が起りうるということだ。それを避けるためにも、学習者が持つ心から語りたいと思える内容を本人の言葉で語らせることが大切なのだ。

また、私は動機文の中で「教師と学習者の垣根は低ければ低いほど良い」と書いているにも関わらず、自分の中に依然として教師としての意識が根強く残っていた。実践が始まったばかりの頃、私はその事で自分の発言に自意識過剰になり、干渉や介入になりはしないかという迷いが生じた。しかし総合の授業では、教える者と教わる者という関係よりは共に学びあう関係が築かれつつあるのを肌で感じる事ができた。言語形式においては教師と学習者のレベルの差は歴然としている。しかし、思考の内容についてはレベルや数値では、はかれない。レベルではかれない内容をメインに議論している限り教師も学習者も対等な土台に立つことができる。同じ目線で共感することもできる。これは先にも述べたように、テーマや内容を教師ではなく学習者が選んできたものであるから成立した関係であると言える。総合のような授業設計だからこそ、教師の発言が干渉でも介入でもない、学習者と同等の一つの意見とし成立し、共感を生み出すことがで

きるのだ。また内容の本質にせまる問いかけは、干渉というより、思考を活性化させる働きかけに近い。このような問いかけは常に教師から発信されるわけではなく、学習者から生み出されることもある。内容について議論している限り、教師と学習者は対等な土台に立つことができる。それはテーマや内容を学習者に選ばせる事によって成り立つ。しかし、そこでUさんからの突っ込みが入る。

U: 内容を学習者を選ばせて、学習者が自由に話せる空間を作るだけでは足りないんじゃないかと思う。教師はそこである意味で引っ張っていかないと。

引っ張ると言うのはどういうことなのだろうか。それが具体的にどんなものなのかを考えてみた。

2-2. 働きかけの連鎖

U: 僕は教室の中のコミュニケーションと外のコミュニケーションは同じだと思ってなくて、だからこそ言語教育だと思っている。普通に話しているやりとりのレベルは目指すものじゃないと思う。そうすると外とちがう不自然なコミュニケーションになると思うんですよね。

不自然なコミュニケーションという言葉聞いて驚いた。不自然というのはどういう意味なのだろうか。

U: 言ったことに対して、普通だったらそこから談話が展開していくじゃないですか。教師はそこを止めて、そこで引っかかっているのは何故か、何故そう読んだのか、としていく。こういうことは普通の会話ではないじゃないですか。質問する人も、その質問する根拠を言わなければならない。学習者の質問には「どうしてそこが気になったんですか」とつき返す。擦り寄ってきたら「自分で考えろ」というふうに揺さぶり、突き放す事もある。引き出すっていうのは従来の日本語教育的ではあるんだけど、変容うんぬんを言うんだったらそれだけじゃ足りないと思うんです。まず授業の中でみんなの意見をすりあわせていく。お互いの考えを照らしあって、もう一度考え直す。そして振り返り、内省させるために教師が突き戻していく。そういうプロセスが大切だと思う。

Uさんは、学習者に内省を促すために、教師が引っ張ることが必要であると考えている。確かに偶発的には内省はなかなかおこらない。しかしUさんの指摘のように、教師として引っ張るということは、私が動機文に書いた「形式的な教師と学習者という線を超え、円の関係構築を築き上げていくことを目指したい」つまり「学習者と対等

な関係を築き上げたい」という部分と矛盾してしまうことになるのではないかと。

U：みんなの考えを出していくのは確かに円だけど、一人一人の考えをくつつけていくのは円じゃないんじゃないですか。最後に考えを収束させて、再びこんなに意見が違うのにあなたのこの書き方はどうなんですか、というところの力が必要ですよ。そうすると円じゃない。その前段階は確かに円だけれど、その先にある振り返りとか内省がないと。その為には教師の突き戻しが必要になってくる。全員が同じっていうのは教室になるのかな、教育としての。何となく一緒に自分も巻き込まれて、それで何処へ行くかわからなくなって、その責任はだれがとるのか、というところが気になります。なんか「円」って聞くと安易に聞こえるんですよ。私は評価もしませんし、意見も言いますが、教師じゃないですからみたいな。

動機文を書いた当初は、教師も含め、学習者間の対等な関係をイメージして「円」という言葉を選んだ。その対極として、一方向的な上下関係をイメージして「線」を使った。教師も含めた、複数の他者との「内容」に関するインターアクションによって、クラス内のヒエラルキーを解消できると思っていた。しかし U さんの言う、教師としての働きかけや引っ張りがある場合、完全な意味での対等な関係は成立しない。

しかし、総合でのグループディスカッションでは、内容を深めるような問いかけは、常に院生から発せられるというわけではなかった。学習者から生まれるときもあった。そしてそれが別の学習者へと連鎖していくこともあった。私自身、学習者の見せる価値観に驚き、感心し、考えさせられた事も少なくなかった。つまり教師が学習者から働きかけられるということもありうるのだ。内省は常に教師が学習者に起こさせるものではなく、学習者間のやりとりの中でも起りうるし、教師が学習者から内省へと導かれることもある。確かに、この連鎖を生む環境を作るには、始めのうちは教師による引っ張りが必要になるかもしれない。しかし、次第に教師が引っ張らなくても、学習者が自立的に動き出すようになる。私は総合で数こそ少ないが、そんな場面に出会うことがあった。その空間では、私も議論の一参加者となり、学習者と変わらない視点で学んでいた。そして、そのことによって、グループの中に生まれる喜びや感動も共有できた瞬間もあった。働きかけは一方向的ではなく、いろいろな角度から起きる。そうやって、働きかけは連鎖していくのだ。このように、私は参加者全てが対等に働きかけあえるような環境設定を目指していきたいと思っている。しかし、U さんから私の教育観についての問いが投げかけられ、私は再び考えさせられることとなる。

2-3. 振り返りから生まれる「思考の芽」

U：僕は言語教育の教育の部分が気になる。言葉が上手くなるかならないかという部分ではないところが気になる。教育の部分を動かす為には、教師が作用しなければいけな

いと思う。まあ、自分も教師ですから、どう作用すればいいのか、どういうふうに教育になりえるのか、みたいな感じでした。「今日これが言えたからうれしい」じゃつまらない。教材とかがあるので、それは自分で勉強してください、って感じ。僕は教師も自分が思っている事や立場をもっと押し出して良いと思います。授業の中で全体でこっちというように方向性をあえて作る。その方向って言うのは何かというと目標や、価値観だったりする。例えば、総合の授業の中で意見をみんなで考えていく、それをすりあわせて、引き合わせる。そうやってそれぞれの立場を認め合うような。その時、教師はある意味では引っ張らないけど、引っ張る。引っ張るというのは方向性を考えてもらうためにです。考えながら話せる環境を作りたいですね。

方向性、価値観、目標など、重みのあるキーワードがたくさん出てきた。さらに U さんの話は続く。

U: 方向性というか、教育観があるから総合が自分の目で見られる、こういう角度で見られると言える。それではじめて「私にとって～」が書けるんじゃないですか。大切なのはどうしたらいいかではなくて、自分がどうしたいか、ですよね。

私の持つ教育観とは何だろう。私はどんな言語教育を目指しているのだろう。自分の教育観から総合の授業を見ないと、既存の総合をいかにコピーするかが私にとっての総合活動型日本語教育になってしまう。そうではなくて、自己の言語教育観をもとに総合を自分の視点で捉える事が大事なのだ。

総合では、自分で書いてきたレポートをクラスメイトと検討しながら、考える。そしてそれを持ってかえってまた考える。その繰り返りで、常に自分のテーマについて考えさせられる事になる。その考えを言葉にのせて、表現する。考えが深まれば深まるほどそれを表現する言葉を探す苦労が増す。主体的に考え、言葉を探すのは楽ではない。しかし、考えた末に生み出した言葉が他者に伝わったとき、そしてその言葉によって、かりそめでも合意が形成されたことが実感できたとき、達成感と喜びをかみしめる事が出来る。そして他者とのやり取りを通して、自分の思考も耕されていく。思考が耕されると、言葉も育つ。この言葉の成長は、言語形式の向上をも意味する。言語形式は、周囲とのやりとりを通して徐々に発見され、学習者の中に定着していく。しかし、授業が終わってしまったらこのサイクルは途切れてしまう。

今、私のグループにリピーターが2名いる。二人とも、前回の総合の授業が終わっても、自分が考えてきたプロセスを振り返り、思考を終息させなかった。総合で感じた共感や驚き、苦しみを新しい動機に変えて、再びそれを言葉にするために帰って来たのだ。総合の授業がきっかけとなり、彼らの中に「思考の芽」が生まれたと言える。「思考の

芽」というのは、考える源、動機のようなものである。自分の中に新しい「思考の芽」が根付いたことを意識するのは、活動の終盤にプロセスを振り返る時であると言える。

私は「振り返ること」これが総合の授業の中で大切な局面なのではないかと思い始めている。動機では仮説を生む苦しみを味わう。インターアクションでは、他者の考えに刺激され、自分の立場を再構築していく。そして、結論に至る頃には、自分なりの答えを形成させていく。しかし始めに立てた仮説は完結したわけではない。結論に至るころには、進化した仮説が生まれているからだ。その進化を自分自身で認識し、実感できる瞬間というのは、結論を経て、「おわりに」まで書き上げた、活動の最終段階であるといえる。動機や対話の段階では、インターアクションや書かれた文章について部分的にしか把握できない。全体を立体的に見られるようになるのは、全てを書き終えた最終段階であると言える。自分の文章を見直すことによって、思考のプロセスを振り返ることができる。そうするとそこからまた新たな動機、立場が生まれ、それが新たな仮説になる。こうやって思考のサイクルは永遠に続いていく。

現在の総合では、相互評価によって、自分や他者の思考のプロセスを振り返ることができる。その振り返りから、新しい動機が生まれる。私は、振り返る際に生まれた、この新しい動機、「思考の芽」の潜在力に注目している。現在は、動機、対話、結論、おわりにというプロセスでレポートを書く。この「おわりに」を書くことによって、全体を振り返ることになる。私はこの「振り返り」の段階をもっと重視していくべきだとも思っている。レポートを書き上げた達成感、昂揚感を味わうことだけで満足するのではなく、自分の思考のプロセスを再確認する中で、潜在していた新たな動機に気付いて欲しい。そこから再び新しい仮説が生まれるからだ。そして最終的には、総合という授業の枠組みがなくても、学習者が主体的に考え、言葉を生み出せるようになってほしいと思っている。なぜなら、思考の深化と言葉の成長は連動しているからだ。言葉と思考は切り離して考える事はできない。つまり、日本語という言葉を磨くためには、その源である思考を深化させなければならない。思考を深化させるには考え続ける事が必要になる。考えることには終点はなく、常に新しい思考の芽を育てていく必要がある。最終的にはそれが言葉の成長へとつながるからだ。だからこそ、日常の言語生活においても、意識的に考え、自分の言葉を探し続けることをあきらめないで欲しい。

2-4. 理念

以前、Uさんに私の教育理念を聞かれて、即答できなかった。当時私は、そこまで考えが及ばなかったからだ。実践が終わり、全てを振り返る今、自分の理念のようなものが形になってきたような気がする。それは自分が言葉をどうとらえるかによる。私は言葉と思考は切り離せないものだと考えている。思考と結びつかない、形だけの言葉は抜け殻でしかない。そんな抜け殻を大量に効率的に与えるような言語教育にはもう戻りた

くない。そう考えると、私にとっての言語教育は、思考と結びついた言葉を育むことだと言える。表出された言葉が、自分自身の心の一部であると思えるような、そんな力のある言葉を学習者と一緒に探していきたい。そして、そんな力のある言葉を交換しあえるような環境を設定したいと思っている。言葉を生み出すことは、一人で自己完結的に行われるのではなく、複数の他者とのインターアクションによって創造されて行く。複数の他者には学習者だけではなく、教師も含まれる。まっすぐに人と言葉に向き合う姿勢は、教師も学習者も変わりはない。だからこそ、総合は学習者だけではなく「教師の思考の芽」を育てる教育現場であると言える。なぜなら、相互の学びは一方的的ではなく、連鎖しているからだ。

それゆえに、私にとって総合活動型日本語教育は、参加者全ての「思考の芽を育む教育」であると言える。

3. 結論

私は動機文で、総合活動型日本語教育は「形式的な教師と学習者という線の間を超え円の間を築き上げていく活動である」という仮説を立てた。この曖昧な仮説を分かりやすく言い換えると、総合は「教師と学習者が、対等な関係で、共に学びあえる活動である」となる。Uさんやクラスメイトから「教師の引っ張りがある限り、両者の関係は、対等とは言えないのではないか」という指摘を受け、もう一度、その意味を考えてみた。そして教師からの働きかけや方向付けは対等性を否定する事にはならないという結論を出した。働きかけは常に教師から起るのではなく、学習者から学習者へ、また学習者から教師へと連鎖することもあるからだ。このような連鎖を生むような環境を設定することが大切なのだと考えるようになった。そして、一人一人の持つ考え方や価値観、それに基づく内容には、優劣はない。だからこそ、内容について議論する場合、教師も学習者も対等の土台に立つことが出来る。学習者からの出てきた内容を重視する総合だからこそ、教師と学習者が対等に議論し、共に学びあうという、一見、理想論に思えるようなことが実現できるのだと思う。

しかし、私の以前たてた上記の仮説は、自分が目指したい環境設定のありかたを表現したのに留まっている。その環境設定のもと、自分は何を理念とするのかを考えることとなった。それはUさんから教育観や方向性を問われた事がきっかけとなった。一番根本的な部分、自分の教育観を考えることなく、方法や方法論についてばかり考えていたことに気が付いた。そして、自分の理念について考え直すこととなった。

私にとって言葉は思考と切り離せないものである。だからこそ、言語教育は思考と結びついた言葉を育むことであると考えられる。それは総合活動型日本語教育に限らず、どんな形の日本語教育でも貫いて行きたいと思える自分の理念となった。そして、その理念に基づき、参加者すべてが働きかけあいながら、自分の言葉を生み出していけるよ

うな環境を作り出していきたいと考えている。そして、私は「考えつづける思考の芽を育てること」を私にとっての総合の目標としたい。なぜなら、一人一人に生まれた思考のサイクルを途切れさせたくないからだ。その芽が絶えないように、水をあげ、光をあてながら、育てていくのが総合であると考えている。また、学習者は教師の思考の芽に水をくれ、光をあててくれる。そこでは、相互に学びあう関係が成立している。

そしてまた、私は総合という枠組みがなくなったとしても思考を終息さないでもらいたい。常に新しい芽を成長させて行きたいと思っている。そうすることが、力のあつた自分の言葉を生み出すことにつながり、言葉の成長を促すからだ。それは言葉だけではなく自分自身の成長をも意味する。

私が動機文で立てた仮説は、実践を終えた今、変容した。それは前に立てた仮説が消えてしまったというのではなく、そこを基点に進化したものであると考えている。以前私の立てた仮説では環境設定のありかたについて言及している。そして、今はその先にある目標についての仮説を立てることとなった。私にとって総合活動型日本語教育は参加者の「思考の芽を育てる教育」であり、この参加者にはもちろん、私自身も含まれていると言える。

4. 終わりに

レポートの動機文を書いていた段階では、私には、総合の授業は全く未知の世界だった。そんな未知の世界を「私にとって～」と自分に引き付けて考えるのは難しい事だった。想像も出来ない世界に入りこみ、まさに手探り状態だった。しかし少しずつ、自分なりにその輪郭が把握できるようになってきたとき、授業はほとんど終盤にさしかかっていた。実習生である私達も、学習者と共に総合のしかけにのせられ、試行錯誤させられながら、気が付くと、ここまでやってきたという感じだ。

今、もう一度全体を振り返ってみると、いろいろなことが見えてくる。このレポートを書くことはそうやって見えてきたことを確認していく作業でもあった。学習者の反応Uさんとの対話、院生とのやりとり、というように、たて続けに与えられる刺激によって私は何度も何度も考えさせられた。実践がうまくいかなかったり、レポートに書いた自分の言葉がなかなか伝わらなかったりして悩むこともあったが、考えてみるとそこでじっくりと考えた事によって、自分の小さな教育理念が見えてくるようになったように思う。自分の思考のプロセスを振り返ることの重要性を、身をもって体験できた。

そして、グループと一緒に参加してくれたサポーター達の存在も大きい。活動に真摯に取り組む彼らの姿に私は少なからず刺激された。私達のグループの活動は決して順調とは言えなかったけれど、共に問題を考え、話し合った時間は私にとって貴重な経験だった。そして私のわかりにくい「円の関係」という表現について一緒に考えてくれ、その先にある教育理念にまで導いてくれたUさんにも心から感謝したい。

(イチシマ ノリコ 修士課程1年)