

# 学級通信実践の今日的意義

## —ある初任期教師に対するインタビュー調査をもとに—

大日方 真史\*

The Contemporary Significance of Educational Practices Related to Classroom Newsletters  
—Based on an Interview with a Young Teacher—

Masafumi OBINATA\*

### 要 旨

保護者に宛てて教師が発行する学級通信には、保護者の意識変容を促し、学校参加の条件を形成するという可能性がある。しかし、そもそも教師にとって学級通信の発行が困難になっていると指摘されて久しいという現状がある。そうした現状をふまえ、本研究は、学級通信実践の歴史的蓄積を継承し発展させる可能性がいかにあるか、ある初任期教師に対するインタビュー調査から探るものである。教職1年目から学級通信を発行し続けている当該教師の教育実践から、今日における学級通信実践の意義が明らかになる。

キーワード：保護者、私的関心、共通関心、外国にルーツをもつ子ども、特別支援学級

### はじめに

#### (1) 問題と目的

学級通信には、日本の教師の教育実践に独特の仕方で根付いてきた歴史がある(太郎良 1992)。発行が義務ではなくとも、子どもたちや保護者たちに期待され、受容され、教師自身が価値を確かめながら根付いてきた歴史である。

保護者と教師の関係において、学級通信には、連絡帳や電話連絡などとは異なる特徴がある。それは、特定のだれかのみを宛先とするのではなく、学級の子どもたちの保護者たちをひろく読み手として想定して発行されるということである。そのことは、公教育の意義の追求にも通じうる。というのも、筆者がこれまで明らかにしてきたように、教室の事実を記述し、保護者たちに宛てて教師が発行する学級通信は、わが子に向けられた保護者の意識(私的関心)に込めつつ、ほかの子どもたちや教室・学級へと保護者の意識をひろげていく機能をもちうるためである。この意識変容が保護者の学校参加の条件となったり、それを通じて教育の公共性の展望が示されたりするのである(例えば、大日方 2008、大日方 2015、大日方 2016 など)。

筆者は、子どもたちや教室に向けられる保護者の関

心を「共通関心」と呼び、保護者におけるその形成条件として次の4点を示している(大日方 2015)。すなわち、①日常的に発行された学級通信が日常的に読まれること、②個々の子どもに関する肯定的に評価される事柄が、その子どもの固有名とともに学級通信に示され、受容されていること、③特定の子どもだけではなく、満遍なく多様な子どもたちが登場すると保護者に感じられること、④記述の形式によって、内容に惹きつけられること、である。

しかし、教師の多忙さなどいくつかの要因により、そもそも、学級通信の発行自体が困難になっていると指摘されて久しい。管理職によるチェック<sup>1)</sup>が発行をためらわせるという状況もある(例えば、松島 2018、國貞 2018 など)。

こうした状況にあって、今日、学級通信実践にはいかなる意義が見出せるのであろうか。学級通信実践の歴史的蓄積の継承と発展という課題も念頭に置きながら、本稿は、教職1年目から学級通信を発行し続けている一人の初任期教師の実践を取り上げてこれを明らかにすることを目的とする。当該教師の視点から、学級通信をめぐって、何に意義を見出し、何を課題と感じているのかを明らかにしていくが、結果と考察に先んじて述べておくと、当該教師の学級通信実践もまた、

\*三重大学教育学部

公教育の意義を探ることに通じている。

本稿では、以下、研究の方法を述べたのち、対象とする初任期教師が学級通信を発行する意図や契機など当該教師の教育実践における学級通信の位置づけ (1)、職場の環境や発行のための時間のやりくりなど当該教師の学級通信発行をめぐる状況 (2)、保護者との関わりにおいて当該教師が認識する学級通信の意義 (3)、当該教師が直面している課題 (4) を示したうえで、考察を加えていく (5)。

なお、当該教師が直面している課題は本稿の 4 で詳述するが、その概要をあらかじめ紹介しておこう。それは大きく 2 点ある。第 1 に、担任する学級には外国にルーツをもつ子どもが複数在籍しており、その保護者たちが日本語の読みに困難を抱えているという点である。日本語を用いて記述された学級通信を読むことが難しいのである。第 2 に、特別支援学級に在籍する子どもが、当該教師の担任する学級と、特別支援学級とを時間によって行き来しているという点である。学級の子どもたち全員が同じ活動をしていない時間が一定程度あることは、学級通信に掲載する内容に影響を及ぼす。これらの課題に、当該教師はいかに遭遇しているかに着目する。

## (2) 方法

2022 年度に教職 3 年目を迎えている近畿圏の公立小学校の女性教諭 (以下、仮名で、黒木先生、とする) を対象に、インタビュー調査を実施した。筆者は学級通信の研究を続けてきているが、その過程で、黒木先生が教職 1 年目から学級通信を発行し続けていることを知り、黒木先生に依頼して、黒木先生が発行してきた学級通信の現物の提供と、インタビュー調査への協力を黒木先生から得た。

この調査は、実施に先立って三重大学教育学部における研究倫理審査において承認されている。黒木先生への調査協力の依頼の際には、調査の目的、方法、研究参加の決定が自由意思によること、個人情報取り扱い、研究結果の公表などについて筆者から黒木先生への説明を実施し、黒木先生から協力への同意を得た。黒木先生との間での、説明をし、同意を得るこの手続きは、当該研究倫理審査において承認された内容にしたがい、文書を用いてなされた。

インタビューは、2022 年 7 月、黒木先生にとっての夏季休業期間中に、三重大学教育学部の筆者の研究室において、約 80 分間実施された。インタビュー実施前に、筆者は提供された学級通信の現物を読み込んでおり、適宜その掲載内容にも言及しながらインタビューは進められた。インタビューの音声は、黒木先生の許可を得て IC レコーダで録音した。後に、録音された音

声データからトランスクリプトを作成し、それをもとに分析を施した。分析結果をふまえ、今日における学級通信実践の意義について考察していく。

## 1. 対象の教育実践における学級通信の位置

対象の黒木先生は、大学卒業直後の 2020 年度に教職に就いた。それは、新型コロナウイルス感染拡大状況下の休校期間から教職生活が始まるという時期に相当する。後述するように、そのことも、黒木先生の保護者との関わり、学級通信発行に影響している。

黒木先生は、同一の小学校で、教職 1 年目に 3 年生を、2 年目に 4 年生を、3 年目に 1 年生を、それぞれ担任してきている。いずれも 20 数名の児童が所属する学級であり、それぞれの学年は 2 学級で構成されている。また、1 年目に担任した 3 年生と 2 年目に担任した 4 年生は、学年としては持ち上がりということになるが、年度替わりにクラス替えが実施されているため、学級の子どもたちは 2 年間同一というわけではない。

黒木先生は、教職 1 年目には年間 30 号程度、2 年目にはおよそ週に 1 号で年間 50 号程度、学級通信を発行してきた。教職 3 年目にもおよそ週に 1 号発行されている<sup>2)</sup>。

黒木先生の発行する学級通信は、縦置き A4 サイズで、片面か両面に印刷されている。掲載内容の多くは、パソコンを用いた活字の文面や写真で構成されており、黒木先生の手書きのコメントが含まれることもある。また、題字は子どもが書くことが多い。

黒木先生の教育実践において、学級通信はいかに位置づいているのか。それを端的に確認するために、まずは、インタビューの終盤に筆者が問うた「ずっと、通信を出してきて、よかったとか、これは困ってるんだけどとか、ありますか」に答える黒木先生の語りを紹介しよう。

黒木先生は、よかったことについて、下記のように語った。

よかったなってというのは、やっぱり、子どもたちがすごい楽しみにしてくれてたりとか。もらってうれしそうにしてるのを見ると、ああ、よかったなって思うし。去年だと、保護者の方が、「これのおかげで」って言ってくれたりしたのが、すごくうれしかったです。これが直接、学級経営とかにどうつながってるかっていうのは、目には見えないので、なかなかわからないんですけど。なにかにつながってたらいいなと思いつつながら、書いてるかなってかんじです。

学級経営との直接の連関は明確には自覚されないものの、発行を期待したり喜んだりしている子どもたちの姿や、学級通信の恩恵を受けたという保護者の声から、学級通信に良好な作用があることは自身の喜び（「ああ、よかったな」、「すごいうれしかった」）とともに黒木先生に実感されているようである。学級通信は、黒木先生の教育実践に重要な意味をもって位置づけられている。

続けて、困っていることについて黒木先生は、次のように語った。

困ってるなというのは、ちょっと気を使うなっていうところが、やっぱり、隣のクラスは出してないっていうことが、多かったので。ほんとは隣の〔同じ学年を担当している：筆者補足〕先生にも、見てもらいたいですけど。なんかちょっと気を使って渡せない。すごい忙しそうにしてるのに、渡せないな、とか。「あ、また書いたん？」って言われるのも、なんかな、とか。べつに言わないと思うんですけど。1年目のときの先生が、わりと、「えー」みたいなかんじだったのもあって。そういう先生もいるっていうのを知ったので、堂々と言えない、っていうか。そこは、今でも、ちょっと気を使うかなあ、っていうところですかねえ。でも、あととはほんとに、私も書いて楽しいです。あまり困ることはないかな。

「書いていて楽しい」という肯定的な実感の一方で、黒木先生は、同じ学年を担当する同僚教師が黒木先生の学級通信の発行を快く思っていないように感じられることなど、職場の状況に難しさを感じているという。

自身の学級通信発行をめぐる様々な事柄について語ってきたインタビューの終盤における、なかば総括的な語りにも示されているこれら内容のうち、黒木先生の教育実践における学級通信の位置づけについて以下、より詳しく明らかにしていく。学級通信発行の難しさを含む職場の状況については、2で詳しく取り上げる。

### (1) 教職志望の契機と経過

まず、黒木先生がいつ、なぜ教職を志望するようになり、その志望がどのように展開してきたのかを探っていく。教職志望の契機を問うた筆者に対して、黒木先生は、次のように語ってくれた。

もう、小学校の頃から先生になりたいなと思っていて。これっていうのが特にあったわけではないんですけど。なんとなくずっと、幼稚園のときからずっと、先生は好きで、憧れというか、

かっこいいな、普通にプリントとか配ってるだけでもかっこいいなって思っ。いいなっていうのは、ずっとあって。自分のなかで。6年生になると、卒業アルバムに自分の夢書いたりとかっていうのがあったときに、あ、小学校の先生になりたいなって思うようになって。で、もうそこから、ずうっと変わらずっていうかんじです。

黒木先生は、「かっこいいな」と感じ憧れた幼いときから、教職志望であったという。

また、大学で教職に向けて学習する過程について黒木先生は、次のように語っている。

大学に入って、先生の裏の仕事みたいなのを知ることもけっこう増えて、それこそ教育実習とか行ったりしたら、クラスで教えてるだけじゃないっていうのも知って。まあ、大変だなあって思ったりとか。そのときに、一瞬だけ違う仕事も考えたこともあったんですけど。

大変さに迷うことは「一瞬だけ」あったが、概ね、子ども時代から一貫して憧れ、教職志望を維持し続けてきたということである。

### (2) 教育実践の方向性と学級通信の位置

黒木先生は、自身の教育実践を通じて何を実現したいと考えているのか。そこに学級通信がいかに位置づいているのか。黒木先生が幼いときから教職志望であったと聞き筆者が問うた「どんな教師になりたいと思っていたか」に対する黒木先生の語りから、探っていく。

小学生の、小さいころは、ただ自分が先生をやりたいっていうだけ。先生になりたいっていうだけだったんですけど。〔大学に入って：筆者補足〕学校現場、行かせてもらう機会が増えたりして、ああ、なんかこの先生いいなって思ったりとか。やっぱり、子どもたちが、学校にきて楽しいなあって思えるクラス、学級にできる先生になりたいなっていうのは思っ。勉強させるだけが学校かなってずっと思っ。たんですけど。

子どもたちが学校に来て楽しいと思えるような学級をつくれる教師になりたいという像が、学生時代に教職を具体的に考える中で定まってきたということである。

続けて、教職に就いて後、現在どうありたいかについて、筆者との次のようなやりとりを通じて、語って

いる。

黒木：今、思ってるのが、学校で勉強する意義っていうのを。家でも勉強できるじゃないですか。勉強だけなら。だけど、学校で、みんなと勉強するっていうことの楽しさとか、みんなで何かするっていう楽しさを感じさせてあげたいな、って。1年生〔の担任：筆者補足〕になって特に今、すごく思ってるんですけど。全然できてはないんですけど、思っています。

筆者：なんで、1年生だと、そう思うんですか。

黒木：まだ、「なんで勉強しやなあかんの」って言うてきたりとか。「一人で勝手にやりたい」みたいな子も、やっぱりいて。そういう子たちは、その楽しさを感じられてないんだらうなっていうのを思うので。勉強するなら、違う部屋でしても、もちろん、いいんだけど、やっぱり教室でみんなとする楽しさっていうのを。なんか、去年とかおとしの学年が、けっこう、それを、私が感じるぐらい、みんなで勉強する楽しさを感じさせてもらったっていうのもあって。今の1年生、あんまりそれを感じないので、感じさせてあげたいなあっていうのを、思うようになりました。

筆者：じゃあ、もう初任の3年生のときにも、なんかそういう瞬間が。

黒木：そうですね。全然毎日とかじゃないんですけど。そういう瞬間が、あって。あ、これが、なんか、学校で勉強するよさだなんていうのを思うようになりました。

学生時代に楽しいと思える学級をつくりたいと考えていた黒木先生は、これがそれだという瞬間に遭遇する経験を、教職1年目から得られたという。3年目に担任する1年生とはまだそれを十分には実現できていないと感じており、それゆえにいっそう強く、「学校で」「みんなで」勉強する意義を自覚するようになっていく。

さらに、黒木先生は、そうした「学校でみんなで勉強する意義・よさ」を感じられるような瞬間を学級通信に書きたい、書いていると次のように語っている。

例えば、国語の授業で、『ごんぎつね』とかでも、最初にみんなで読んだ後の感想とかで、疑問が出てきたりすると、それを授業でみんなですぐ取り上げたりするんですけど。そのときに、最初まず、自分の考え、自分はこう思うっていうのを1回、もたせて。その後、授業で、話し合いとかして。最後、意見が変わる子とかもいて。それ

が、「友達がこうやっていっていったから、こういう意見が変わった」とか。それってたぶん、一人で勉強してるのでは〔そうならなかったはず：筆者補足〕。〔教師から：筆者補足〕教えてもらうんじゃないくて、友達がそう思うんだっていったのをきいて、っていう瞬間をなるべく〔学級通信に：筆者補足〕書きたいなって思ってるんですけど。(略) 子どもたちもすごい、「あー」って言うたりとかしてる様子を伝えられたらいいなって思ってる。なかなか難しいんですけど。

黒木先生は、子どもも教師も教室で実感しうることとして「学校でみんなで勉強する意義・よさ」があり、「楽しさ」とも表現されるそれを感じられる瞬間とは、学級通信を通じて保護者に伝えたい瞬間・様子だともいうのである。

### (3) 何を、なぜ書くか

前述のように、幼いときから教職志望であり「学校でみんなで勉強する意義・よさ」を追求し、その意義・よさを感じられるような瞬間を学級通信で保護者に伝えたいと考えているという黒木先生だが、そもそも、学級通信を発行するようになった経緯はいかなるものであろうか。「学級通信をなんで出そうと思ったか、なぜ出しているか」を問うた筆者に対して、黒木先生は次のように答えた。

それも、先生への憧れで。書きたいなってずっと思ってる。ちっちゃいときに、自由帳に書いてみたりしてるぐらい。なんでって言われると、なんか、先生っぽかったのかな。私の中で。わからないんですけど。

黒木先生の幼いときからの教職への憧れの一部分として、学級通信の発行があったという。

では、何のために発行しているのか。筆者の問う「どういうところを一番、ねらっているというか、願っているというか」に答えて、黒木先生はまず、発行し始めたころのことを次のように語った。

具体的にこうなりたいっていうのは、あんまり最初のころはほんとに思ってたなくて。ほんとに出したくて出して。自分の記録みたいな軽い気持ちで、出してたんですけど。

黒木先生は、当初は「軽い気持ち」で、自分のためにということの主にして発行していたという。

続けて、「今だと、何のためにとか、ありますか」と

問うた筆者に、黒木先生は次のように答えた。

今は、やっぱり、ちょっと1年生は難しいところもあるんですけど、4年生やったときなんかは、子どもたちに、周りの子がこういうこと考えてるっていうのを、知ってもらいたいなと思って、出したりとか。それを、おうちの人にも、自分の子どもだけじゃなくて、ほかの子も見たいなと思って出したりとか。三角関係を、先生と子どもと、保護者、両方を、それぞれがつなげられたらいいなと思って、そこを意識して、一応、書いています。

黒木先生は、子どもたち同士が互いの考えを知りあうことや、保護者がわが子以外へも関心を向けたりすることを意識しているという。保護者における共通関心の形成が黒木先生の学級通信発行の意図の一つであることが確認できる。

#### (4) 固有名での子どもの登場

筆者が事前に黒木先生の学級通信を読み込んだ際に、教職1年目の12月に発行されたある号から学級通信に固有名で子どもの登場が見られるようになることが発見された。そのことに言及しながら、子どもの固有名を「どういうとき出そうとか、このときは出さないとか、どういうことを考えてるのか」を問うたところ、黒木先生からは、次のような答えが得られた。

最初のころは、なんかあんまり〔子どもの固有名を：筆者補足〕出さないほうがいいのかなっていうのもあって。だれっていうよりは、こんなこと書いてる人がおったんやぐらいでいいかなと思ってたんですけど。やっぱり、だれかわかったほうが注目するし、印象に残るかなとか。あ、この子が、こんなこと思ってるんやっていうほうが、大事ななと思って。で、たぶん、社会見学かなんかのときから、名前つけたかなと思うんですけど。やっぱり、〔子どもの登場の：筆者補足〕偏りがあるとよくないかなと、それはちょっと思っていて。おうちの人も見ると、子どもたち見るので。まずは、全員が行った社会見学、全員が振り返り、感想を言ったので。そこからスタートしたんだったのかなあと思います。

黒木先生は学級通信には子どもの固有名を出さないほうがよいと考えていたところから、読み手の注目や印象のためには出したほうがよいと考えるようになったということである。しかし、固有名を出せば、登場に

偏りがあるかどうかに関し、読み手の意識が向く可能性、偏りがあると感じ取ることによって否定的な印象を与える可能性もある。それを考慮して、全員が登場することができるタイミングで、すなわち全員が参加し感想を出している社会見学に関する内容を掲載するタイミングで、その感想を紹介することから、固有名での子どもの登場を開始したというのである。

続けて、固有名で子どもを登場させる判断の契機について、「きっかけがあったんですか。やっぱり、この子の、これだよっていうのが、わかったほうがいいって思ったっていうのは」と問うた筆者に対する黒木先生の答えは、次のとおりである。

そうです。「だれ？」って、やっぱり、きかれたりとか。「あ、これ自分や、これ自分や」っていうのが、え、違うよっていうのもあったりして。ま、いいんですけど。で、やっぱりそうすると、去年だったかな、一人の子が、「自分のが載るとお母さんが見てくれる」って言って。「それ以外は捨てられる」って言われたんですけど。「載るとんの？」ってまずきかれる」って。あ、おうちの人そこは注目してくれてるんだなあと思って。ほんと、なんか、一言とかしか載ってなくても、それを見てくれるし、残しといてくれるって、うれしそうに、言いにきてくれたので。ああ、やっぱり、それは大事ななあと思えますね。

黒木先生は子どもたちの様子から、だれであるかわからないよりも、固有名を載せてわかったほうがよいと判断したという。また、自分のことが掲載されているときには母親が読むと子どもからきたことから、固有名を出すことの意味を実感しているという。つまり、保護者がわが子に向けた私的関心に、学級通信を通じて応じるには、固有名での子どもの登場が有効であると黒木先生は考えているといえよう。

また、子どもたち全員を登場させられる社会見学から固有名での登場をスタートしたということであったが、それ以降については、次のようにいう。

黒木：そうですね。一応、チェックしていて。全員が満遍なく出るようにはしてます。ほんと、これみんなと共有したいっていうのを載せていきたいんですけど。どうしても偏ってきちゃったりとか。それを楽しみにしてる子もいるように思ってたので。やっぱり、全員出せるように、なるべく。  
筆者：それってというのは、みんなが、自分が出てほしいと思ってる。

黒木：自分のが出るのを楽しみに。

前述のように、子どもの固有名を出しながら満遍なく登場させることは、保護者たちそれぞれの私的関心に応答する条件になりうると考えられるが、その登場のさせ方によって、登場人物に偏りがあっても取り上げて共有したい・すべき出来事の扱いが困難になりうるといふ矛盾や難しさを黒木先生は語っている。共有したい出来事とは、「学校でみんなと勉強する意義・よさ」を感じられる瞬間であろう。自身やわが子の登場を楽しみにしている子どもや保護者を意識して満遍なく子どもたちを登場させることと、黒木先生が共有したい出来事を取り上げて掲載することとは、両立しないことがある。

#### (5) 掲載内容の性質と固有名の使用

筆者が黒木先生の学級通信を事前に読み込んだ段階では、子ども間のトラブルがあったことなど否定的な内容も掲載されていること、その際、子どもの固有名は添えられていないことを見出した。それをふまえ、筆者は「よかったなっていう話出てくると、それだけじゃなくて、けっこう、困ったこと、これ、もうちょっとしっかりしてほしいなみたいなのも、出てくる」が、「書き分けてるっていうのはあるんですか」と問うた。それに応じる黒木先生とのやりとりは下記のとおりである。

黒木：いいことは、やっぱり、子どもたちにも共有したいし、おうちの人にも知ってほしいなっていうのもあって、けっこうよく、書くんですけど。ちょっと、こうしてほしいとか、そういう話は、子どもたちに向けてっていうんで、いつも書いて。去年は4年生だったので、口で言ってもいいんですけど、紙に書いて、読んで。で、おうちの人にも、読んでもらえたら、またいいかなと思って。子どもへのメッセージっぽく書くことが多いですね。

筆者：でもやっぱり、あえて通信に書くってことは、親御さんにも、知ってほしい。

黒木：そうですね。

筆者：何を知ってほしいですか。ここを乗り越えようとしてますよっていう。

黒木：うーん。なんか、あんまり子どもも話さないかなと思って。(略) こういうことがあるんだよ、って知ってもらえたら、それでいいかな。別に家で何かしてほしいとか、そういうわけではないんですけど。

黒木先生の学級通信における固有名での子どもの登場は、「いいこと」、肯定的な事柄に関する記述に限られ、それ以外の否定的な内容については、子どもの固有名は出さずに、子どもたちへのメッセージとして、また、保護者に知っておいてほしいものとして学級通信に掲載しているということである。

#### (6) 教室における配布時のやりとり

黒木先生は、教室で学級通信を配布する際のやりとりを重ね、教室の子どもたちとの間で学級通信をめぐる関係を形成してきている。学級通信を配布する際の取り組みについて、黒木先生は、次のように語っている。

黒木：配るのに20分ぐらい、いつも時間とってあげていて。最初に、こんな内容なんだよって、一応、説明だけして。こんなことあったよねって。たぶん、おうちの人、これだけじゃわからんと思うから、教えてあげていってこのだけ、いつも添えるように。(略)

筆者：それは今年から。

黒木：そうですね。去年も、配って終わりにはいつもしてなくて。配って、ちょっとしゃべる時間をつくるようにはしてた。読んであげたりとか、してたんですけど。(略)

筆者：それは、なんでそうしてるんですか。

黒木：たぶん、子どもたち、家で読まないだろうなって思ったので。学校で読む時間を。でも、ね、配られたら、見てるんですよ。みんな。すぐしまいなっていうと、なんか、もったいないなとか。なので、ちょっと時間を。読みたい子は読んだらいいし、ききたい子はきいたらいいし、と思ってる。

黒木先生の学級通信は、子どもは経由するのみで保護者に届けられるものというのではなく、教室で、子どもたちとともにその内容を含めて共有されるものということである。一定の時間をとってなされるその営みによって、教室に生起し、黒木先生に取り上げられて学級通信に記述された出来事やその意味が、子どもたちの間で(再)確認されるということもありえよう。そうした意味でも、学級通信が黒木先生の教育実践に位置づいている。

## 2. 学級通信発行をめぐる状況

黒木先生が学級通信を発行するにあたって職場の状況がいかなるものであるかは、問題である。発行にま

つわる状況がいかなるものであり、黒木先生はそれを捉えながらいかなる展開をうみ出しているのか。以下、職場における各種の力学を捉えた黒木先生の取り組みに着目したい。

### (1) 管理職によるチェック

黒木先生の学校では、学級通信を発行する前に、管理職によるチェックを受けることになっている。それについて、黒木先生は、「まず、教頭先生で、校長先生で、返ってきます」という。つまり、黒木先生が書いた後、「まず教頭先生に見てもらって、それで返ってくるときもあります。そのまま校長先生に行くときもあれば」ということである。管理職によるチェックを終えるまでの時間について黒木先生は、「だいたい、一日、二日は、見てます」という。即時的な作成・発行には困難がある状況だといえよう。

ただし、初任期の黒木先生にとって、管理職によるチェックが必ずしもすべて否定的な経験であったわけではなさそうである。というのも、黒木先生は、教職1年目の休校期間における管理職とのやりとりについて、以下のように語っているからである。

はじめて〔学級通信を：筆者補足〕書いたときはまだ休校中で、じっくり〔管理職の先生に：筆者補足〕見てもらう時間があつたので。出したら、〔教頭先生から：筆者補足〕ダメ出しをいっぱいされて。書き方とか。「だれに向けて書いているのかわからない」って最初、言われて。たぶん、私が書きたかったから書いてただけなので。だれ向けとか何も考えずに。「子どもに向けてのメッセージなのか、おうちの人へのメッセージなのか、わからん」って言われて。あ、なんか、読んでもらう人のことも考えないといけないんだなって、そのときに思っていましたね。最初。

一般的には発行をためらわせる要因となることもある管理職によるチェックであるが、初任期で、はじめて学級通信を書くという黒木先生にとっては、学ぶところもあつたということであろう。

ただし、教頭と校長によるチェックを受けて発行し、それには1日から2日かかるということであるから、それを計算に入れた作成スケジュールが必要になる。黒木先生はどのように作成しているかを、次に確認する。

### (2) 作成の過程

黒木先生は、学級通信各号の発行までにいかなる経過をたどるのであるのか。「つくるのはどれぐらいの時

間をかけて」と問うた筆者に答える次のやりとりに確認できる。

黒木：私は、もう、ちょこちょこ書いたりもするんですけど。だいたい2個ぐらい、内容書くことが多いので。

筆者：1つの号に、内容が2つぐらいある。

黒木：そうですね。〔そういうこと：筆者補足〕が多いので。直後に書くこともあれば、週に1回の空き時間、1時間あつたら、そのなかで、できれば文章は完成させて。放課後に、ちょっと体裁整える、みたいなイメージで。あんまり時間も、ないので。

時間の少ないなかで、空き時間も使いながら、文章を完成させる段階と体裁を整える段階をわけ、作成しているということである。

また、手書きでなくパソコンでつくる理由を筆者が問うと、次のような答えであった。

ちょいちょい書きをけっこうするので、私は。後から入れ替えたりしやすいっていうのもあるし。〔管理職によるチェックの後で：筆者補足〕直しがあるので。手書きで出すと、どうしても、もう1回〔直す：筆者補足〕ってなると、えらいなって。たぶん、教頭先生も、手書きだと、直しづらいかんとも思っ

管理職によるチェックを前提に、各号発行までのスケジュールを設定し、時間をやりくりしながら、一気にではなく、何度かにわけて少しずつ、パソコンを用いて作成しているということである。

### (3) 同学年担任の同僚との関係

教職1年目からの3年間、いずれも2学級で構成される学年の担任である黒木先生にとって、同じ学年の別学級を担任する教師（以下、「相担任」という）との関係は重要である。それは、学級通信の発行に関しても同様である。1年目の「50代ぐらい」の、2年目の「30代ぐらい」の、3年目の「50代ぐらい」の、それぞれの相担任との、学級通信の発行をめぐる関係性について、黒木先生は、順に、下記のように語った。

1年目の相担任の先生は、「いや、〔自分は学級通信を：筆者補足〕書かん、書かん」みたいな。「〔あなたは：筆者補足〕書くの?」、みたいなかんじで、最初言われて。「1年目やし、やりたいやろうし」っていうので、「いい」とは言ってくれた

んですけど。すごいノリノリで「いいよ」っていうかんじの先生ではなかったの、あんまり相談とかはしづらくって。

黒木先生の教職1年目の相担任は学級通信を発行しておらず、黒木先生の発行について、必ずしも肯定的ではないと黒木先生には感じられていた。初任期には特に、各種の取り組みについて相担任との相談は欠かせまいが、黒木先生の1年目、学級通信についての相担任との相談は難しかったということである。それでも、「いい」と言われ、発行自体ができないという状況にはならなかった。

黒木先生は、教職2年目の相担任からは、次のように、肯定的な反応を得ている。

2年目のときは、私が〔学級通信を：筆者補足〕出すっていう話をしたら、「いいよ」って言ってくださって。で、「じゃあ、私も出そうかな」って言ってくださって。で、月一ぐらいで出してみえたかなと思います。

教職2年目の相担任とは、黒木先生が発行するのであれば自身もということ、相担任も学級通信を発行するというような関係であったということである。黒木先生の学級通信の発行に呼応するように、相担任も発行するようになったとすれば、黒木先生の学級通信発行が影響を与えているということになる。

つづく教職3年目については、次のとおりである。

黒木：私が学級通信出してることも、〔相担任の先生は：筆者補足〕知ってたので。〔自分が同じ職場で学級通信を発行して：筆者補足〕3年目っていうのもあって。「出すよね」って、言われて。「全然いいからね」って最初に言ってくださって。で、「私も書いてたときもあったんやけど」みたいなかんじで最初、言われて。「1年生担任したときは、ああ、なんか書きたいなと思う瞬間いっぱいあるから」って言ってきて。「もう、ささささって手書きで書いて、あのころは出しとったんやけどな」、みたいなかんじで言ってました。今年を出してるかんじじゃないですね。

筆者：さささっと出せない、この管理職チェックがあるから。

黒木：からかなっていう、かんじですね。

自身もかつては発行していたという3年目の相担任は、黒木先生の推測するところでは管理職によるチェックがあるために、インタビュー時点では自身は学級

通信を発行こそしていないものの、黒木先生の発行については積極的に励ましているという。その際、自身の発行していたときに感じた「書きたいなと思う瞬間」への言及があったとも黒木先生はいう。

また、黒木先生の語りからは、教職1年目から学級通信を発行し続けてきている存在として、黒木先生が職場の同僚から認知を得ているという側面もうかがわれる。「学級通信を書く先生」という黒木先生に対する認識が、職場のなかに一定程度広まってきて、教職3年目を迎えていると考えられる。

#### (4) 初任者指導教員との関係

前述のように、黒木先生の教職1年目には、相担任との間で学級通信の発行をめぐる肯定的な関係を築くことは難しかった。しかし、1年目から発行が可能であったのには、初任者指導教員との関係に由来するところが大きい。

初任者指導教員との関わりについて、黒木先生は、次のようにいう。

その先生も、〔学級通信を：筆者補足〕毎日出したこともあるのかって。すごい、協力してくれて。私がやりたいって言ったの、すごい乗ってくださって。この、題名を、子どもたちに書かせるっていうのも、その先生と話してるなかで出てきたアイデアで。「いいじゃん」って言ってきて。その先生のアドバイスもあって。

加えて、黒木先生は、その初任者指導教員について、「やりたいっていうのを尊重してくれて。いいね、いいねって言ってくれた」とか、「その先生いてくれたのも大きかったかなと思います」ともいう。

前述のように、相担任との間では、学級通信を発行することが促される状況にはなかったが、この初任者指導教員との間で発行に向けた励ましを得られている。この出会いによって教職1年目に学級通信を発行できてきたことが、2年目以降にも生き、前述のような2年目以降の相担任との、学級通信発行をめぐるより肯定的な関係の形成が可能になったともいえよう。さらには、次に見るように、黒木先生の継続してきた学級通信発行は、学校全体の状況とも連関している。

#### (5) 学校全体の状況

学級通信の発行についての「学校全体だと、どんなかんじですか」という筆者の問いからはじまる黒木先生とのやりとりは、次のとおりである。

黒木：数人ですかね。学級通信出してるのは。でも、私



が一番多いって言われました。去年も、おとしも。

筆者：発行してる数が。

黒木：そうですね。で、なんか、今年は、「負けないからね」って、一人の先生に言われてます。

学校での発行は数人であり、発行号数は黒木先生が最多だときいている黒木先生である。その号数に刺激された教師から声をかけられた経験についても語っている。学級通信を発行する教師として、職場において確かな位置を形成してきていることがうかがえる語りである。

### 3. 保護者との関係

1で前述したように、黒木先生は保護者を意識しながら学級通信を作成・発行しており、「学校でみんなで勉強する意義・よさ」を感じられるような瞬間を学級通信に書きたいということであった。以下、保護者についていかに考えているか、また、保護者の応答はえられているのかという点に焦点をあてていこう。

#### (1) 保護者との関わりのイメージ

黒木先生は、教職に就く前には、教師としての保護者との関わりについて、いかに考えていたのであろうか。また、入職後、その考えに変容はあったのであろうか。筆者との以下のようなやりとりから確認したい。

筆者：保護者のことって、教師になるまで、なにか考えてたこととかありますか。

黒木：あんまり、私自身は考えてなかったですけど。けっこう、まわりには、〔自分の：筆者補足〕両親とかにも、「保護者が大丈夫？」とか。まわりの、教員ならないような子には言われたりもして。なので、なんとなく、大変なものかなぐらいの感じ。あんまり、現実味なかったというか。考えてはなかったんですけど。

筆者：実際はどうでしたか。

黒木：実際、初めて会うのが、家庭訪問みたいな感じになっちゃったので。休校のせいで。いきなり、お家の人に会うとか、いきなり電話からはじまるみたいな。普通、たぶん、最初の懇談とかだと思んですけど。ちがったので。まあ、でも、「若いねえ」とはすごい言われましたけど。すごい、あたたかく受け入れてくださったので。そんなに、今も、保護者怖いなあとかは、そこまで思っていないですけど。ただ、ほかの学年とかで、そういう大変な保護者対応してる先生とか見る

と、あ、こういう保護者のかたもいるんだなっていうのは、思います。

身近な人からの不安の声や、同僚の困難な姿などに触れつつも、ここまでのところ、黒木先生自身は、特に恐怖を感じたり、困難を感じたりするということはないという。「あたたかく受け入れてくださった」という状態から、教師としての保護者との関係がはじまっている。

#### (2) 保護者からのリアクション

黒木先生にとって、学級通信を介した保護者との関係はいかなるものであろうか。学級通信について「保護者の反応って、届くこと、ありますか」と問うた筆者に、黒木先生は次のように答えた。

そうですね。1年目は、あんまりきかなかったんですけど。2年目になってから、〔前学年で担任した学級にいて：筆者補足〕持ちあがりだった子は特にもう、定期的なものなので、見てくれるおうちが多くって。子どもたちもすごい楽しみにしてくれて。「今日はないの?」、「今日はないの?」って言うてくれたときに、「お母さん楽しみにしてるんやん」とか、言うてくれることが増えて。

教職2年目からは、保護者からの期待を、教室での子どもの姿や声から感じとることができてきたということである。

また、黒木先生は、保護者から直に、学級通信を受け取る意味について伝えられたこともあったと、次のようにいう。

直接、きいたことも、1回だけあって。(略)お仕事をされてるお母さんで。子ども、学童あずけて、そのあと、おばあちゃんちにあずけてるので、あんまり、〔親子で：筆者補足〕しゃべる時間もないし、あんまりベラベラしゃべるような子でもない、お母さんだったので。「もう、これのおかげで学校のことがよくわかる」、「すごい助かります」って、1回言ってもらって。ああ、そんな重宝してもらってるんだって、そのとき思っ。〔教職：筆者補足〕2年目になって、そういうリアクション得るようになったかなって。それまでは、あんまり、きくこともなかったし。気にしてもなかったんですけど、私も、あまり。

教職2年目に、直接に保護者の声を聴くことで、さ

らに学級通信の意義を自覚するようになったということであろう。1で引用したインタビュー終盤の語りで「保護者の方が、「これのおかげで」って言ってくれたりしたのが、すごうれしかった」と再び言及するほどに、黒木先生にとって、保護者からのこのリアクションは、重要な意味をもっていると考えられる。

さらに、黒木先生は、次のようにもいう。

また別の保護者さんなんですけど、「先生は、すごい言葉を大切にされてるんですね」って、1回言われて。電話で。なんか別の話してた最後に。え、なんでですかって言ったら、「通信見るとなんかすごい感じるんです」って、言われて。ちょっとどこから[感じられた:筆者補足]か、私はわからなかったんですけど。ああ、なんか、そういうふうに読んでくれる。なんか、私のことを、通信から知ってくれるっていうことも、あるんだなって、そのときに思っ。子どものこと[を知ってくれるの:筆者補足]かなって思ってたんですけど。ああ、そういう保護者さんもいるんだなって思ったりしましたね。

教師としての黒木先生について、その専門性の一部について、学級通信を通じて保護者に肯定的に伝わっていく可能性を保護者の声から黒木先生は実感したといえよう。保護者のそうした声からも、黒木先生は学級通信の発行を励まされている。

さて、1(3)で前述のように「自分の子どもだけじゃなくて、ほかの子も見たいなと思って」学級通信を発行しているという黒木先生には、保護者たちにおける共通関心の形成の可能性は、確認できているのであろうか。筆者との次のやりとりから確かめてみよう。

筆者：ほかの子のことを言う、保護者さんはまだ登場しないですか。基本は自分の子ですか。

黒木：そうですね。あまり、いいことで、ほかの子の話は[きかないです:筆者補足]。

筆者：いいこと？

黒木：何々されたとか、そういう[困ったことについての:筆者補足]話がありますけど。[いいことでは:筆者補足]あんまり、まだないかなあ。思っ。てくれてるとうれいんですけどね。

黒木先生は、保護者の私的関心に応答するという点では、学級通信に一定の意義を実感していると考えられるが、共通関心の形成に関しては、直接にその実感がえられるような場面には遭遇していないということ

である。

#### 4. 子どもと保護者の多様性

黒木先生は、日本語の読みに困難がある保護者と、特別支援学級に籍がある子どものそれぞれをめぐって、学級通信の発行をめぐる課題に直面している。以下、それらがいかなる課題であるかを明らかにしていく。

##### (1) 外国にルーツをもつ子どもの保護者

教職3年目に黒木先生が担任する学級には、3名の外国籍の子どもがおり、それぞれの保護者が使う言語は、日本語ではなく、また、それぞれに異なっている。これについて、黒木先生は、次のようにいう。

今年、外国籍の子が3人、クラスにいて。(略)  
この通信を、翻訳して出すっていうのが、今、ちょっと。困ってるっていうか、どうしようか。やっぱり、読んでほしいし。このまま渡したら、たぶん、読まれないままいっちゃうだろうなあと思っ。て。大変だっていうところですね。

学級通信を保護者が読む前提には、日本語を読めるということがある。それを期待できない保護者がいることに黒木先生は難しさを感じている。実際には、黒木先生は、翻訳用のアプリケーションを使ってそれぞれの保護者が読める言語への翻訳を試みているが、そのために各号を「2枚つくってるかんじ」だと、次のようにいう。

黒木：簡単な日本語にしないと、翻訳上手にしてもらえない。

筆者：翻訳したバージョンをつくって。

黒木：翻訳してもらってもできるんですけど、教育委員会に頼んだら。それは時間かかっちゃうので。学年通信とか、学年のお便りは、早くに作るので、[教育委員会に翻訳を頼むことが:筆者補足]できるんですけど。毎週[の学級通信:筆者補足]ってなってくると、それはえらいので、自分で[アプリケーションを使って:筆者補足]翻訳をかけてるんですけど。あんまり難しい日本語だと、変になってると思うので。

日本語を読む保護者に向けて書くのとは別に、翻訳のための書き直しが必要だと黒木先生はいうのである。また、そうした作業負担だけではなく、実際に正しく翻訳されているのかを確かめられないという黒木先生の不安もうかがえる。

黒木先生は、外国にルーツをもつ3名の子どもたちについて、日本語を「しゃべれます」といい、また、学級通信には、その3名も「出てきます。全員、出てきます」という。

つまり、黒木先生によれば、教室の時空間を共有する子どもたちの間では、外国にルーツをもつ子どもも含めてコミュニケーションは成立しており、そこに生起する出来事は、子どもの固有名とともに学級通信に掲載されるということである。前述のように、学級通信の内容について教室で共有する時間が設けられているのであるから、外国にルーツをもつ子どもがそれぞれの保護者にそうした掲載内容について伝えるということもいくらかは期待できよう。しかし、実際の学級通信の紙面を通じて、どれほどのことが伝わるかということは、黒木先生にとって困難な課題であろう。

さて、黒木先生は、文字を介したコミュニケーションのみでそうした保護者とのやりとりをしているわけではなく、実際に会う機会にも保護者との関係形成を試みている。例えば、次のように語られる保護者とのやりとりである。

私が思った以上に、すごい熱心で、お母さんが。お母さんがすごく〔日本語で話すのが：筆者補足〕流暢ではないので、〔クラスのその子の：筆者補足〕お姉ちゃんが通訳みたいなかんじできてくれたんですけど。〔クラスのその子は：筆者補足〕ちょっと勉強苦手なところもあって、その話とかも、すごい一生懸命してくれてたから。今まで、あんまりそれ、感じられなかったんですけど。やっぱり、会って話すと違うなとは思いましたね。電話とかでも、やっぱり、違ってた。

紙面だけではなく、また電話とも異なり、実際に顔を合わせるからこそ、わが子に向けるその保護者の思いの大きさを黒木先生は感じたのであろう。また、そうであるからこそ、よりいっそう、学級通信を通じてわが子への保護者の関心に応答したいと黒木先生が考えるようになった可能性もあろう。

教室の事実を学級通信を通じて保護者たちに伝えようとする際に困難が伴う。これが、外国にルーツのある子どもの保護者との間で黒木先生が遭遇している課題である。

## (2) 特別支援学級籍の子どもと保護者

教室での出来事すべてを共有しない条件にある特別支援学級籍の子どもの存在をふまえ、そうした子どもの保護者を意識しながら、学級通信の内容を考慮するというのが、黒木先生のもうひとつの課題である。そ

れは、筆者との次のようなやりとりに確認できる。

黒木：特別支援学級籍の子が、受けてない授業があるので、〔自分が担任している学級では：筆者補足〕一緒に。それをどう扱うかなっていうところも。なるべく、〔学級の子どもたち全員が：筆者補足〕一緒にした授業のことを〔学級通信に：筆者補足〕載せるようにしています。

筆者：受けてない授業は、なになんですか。

黒木：国語と算数です。1年生なので、2教科なんですけど。去年は、4年生だと、道徳とかもいなかったりしたので。

筆者：国語と算数は、いっぱい授業あって、いろんなことが起こる。

黒木：そうなんです。なので、〔国語や算数での出来事を：筆者補足〕載せることは、もちろん、あるんですけど。

学級通信を通じて「学校でみんなで勉強する意義・よさ」の感じられる瞬間を保護者たちに伝えたいと考えている黒木先生にとって、学級の子どもたちが一緒にいないときのことをいかに学級通信で扱うかが、課題になっている。

特別支援学級籍の子どもやその保護者が黒木先生の学級通信をいかに受け取っているのか、黒木先生はそれをふまえて学級通信にいかなる意義を感じているのかは、次のような黒木先生の語りに確認できる。

去年、その特別支援学級籍だった子の保護者の方としゃべったときには、そのお母さんも、〔学級通信を：筆者補足〕「すごい楽しみにしてるんですよ」って、言ってくれて。その子も、すごいこれを大事にしまってた、お母さんに渡した後、返してって行って、持ってくるんですよ、言って。その子、漢字ちょっと、まだ難しい漢字も、読めるかもわかんないんですけど。私のした話とか覚えてくれてるのか、すごい、大事に思ってくれてるんだなと思って。より、みんなで、共有できるような〔掲載：筆者補足〕内容にしたいなって思うようになりました。

黒木先生は教職2年目に、特別支援学級籍の子どもの保護者から、学級通信を親子で大事なものとして受け取っていると聴き、その子どもと保護者が疎外感を抱かないような内容が学級通信に求められると受け止めたのだという。

続けて黒木先生は、次のように、3年生を担当していた教職1年目の2学期の終わりに別の保護者からきい

た話を紹介しながら、特別支援学級に在籍する子どもと保護者に対する、黒木先生の学級通信の意味に触れている。

特別支援学級の子が、すごい〔学級通信を：筆者補足〕大事に思ってくれてる子が、もう一人いて。1年目のときで、なかなか関係が上手に作れなかったんですけど。その子のお母さんとしゃべったときにも、音楽のこと、リコーダーのお手入れの仕方を〔学級通信に：筆者補足〕書いたことがあって。それを、わざわざ持ってきて、「こうやって書いてあるから、しやなあかんのやって、いつも見せて言ってくれるんですよ」って、きいて。なんか、そういう子たちって、あんまり、学校では、〔学級通信を：筆者補足〕「楽しみにしとるさ」とか、わざわざ言ってもこないし。そういう、そぶりも〔なく：筆者補足〕、ポイって〔捨てるように：筆者補足〕したりすることもあるんですけど。おうちでは、そう思ってくれてる一面とかもきけると、なんかすごく、大事にしたいなって、共有できるところに。

やはり、親子で黒木先生の学級通信を大事にしているという声を受け止め、特別支援学級籍の子どもとその保護者とも共有できるような掲載内容が重要だと考えるというのである。「学校でみんなで勉強する意義・よさ」を感じられるような瞬間を保護者たちと共有したいというときに、その「みんな」に特別支援学級籍の子どもをいかに位置づけていくかが難しい。これが、特別支援学級籍の子どもとその保護者との間で黒木先生が遭遇している課題である。

## 5. 考察

黒木先生の学級通信実践に関して本稿でここまで明らかにしたことをもとに、以下、4つの視点から考察していく。

第1に、学級通信発行の意図、教室の出来事、その出来事の教師による表象という三者の間の連関の意義についてである。筆者は別の教師の学級通信実践をもとに、すでに「教師が学級通信を通じて実現しようと期待する事柄と、実際に学級の子どもにおいて生起する出来事、その出来事の教師による表象という三者の間の連関」の意義を指摘しているが（大日方2022）、黒木先生においては、下記のような連関が見られる。

すなわち、黒木先生の学級通信発行の意図としては、本稿の1(2)(3)で確認されたように、保護者に伝えるというものがあつた。その伝えたい内容が、「学校で

みんなで勉強する意義・よさ」を感じられる瞬間という、教室の出来事であつた。容易には成立しないと黒木先生は認識しているその瞬間であるが、それでもそれを多く取り上げて保護者に伝えるという意図を黒木先生はもっている。そのため、学級通信において、そうした瞬間の表象を試みるのである。

黒木先生の教育実践に確認できるように、初任期教師においても、学級通信発行の意図を明確に保持することにより、自身の教育実践に学級通信発行を位置づけるといえよう。読者として保護者を想定した発行の意図のもとに、教室の出来事の何を学級通信に掲載するか、いかに表象するかが教師によって判断されるのである。

第2に考察するのは、保護者に向けて学級通信を発行する教師の意図の内実、保護者の私的関心への応答も、保護者における共通関心形成への期待も、いずれも含みうることの意義である。

保護者に伝えるという黒木先生の学級通信発行の意図をより詳しく見ると、まず、保護者の私的関心への応答が含まれている。それは、本稿の1(4)(5)に見た、自分が登場すると母親が読むという声を子どもからきき、保護者のわが子への関心に応えるように肯定的な事柄について子どもの固有名を出す判断をしている経過などから確認できる。肯定的な事柄について子どもの固有名とともに記述することで、保護者のわが子に向けた関心に応えうると黒木先生は考えているのである。こうした黒木先生の試みの成果は、黒木先生自身によって、幾名かの子どもや保護者の声から確かめられている。私的関心への応答が、少なくとも一定の保護者においては成立していると黒木先生に自覚されているのである。

さらに、黒木先生の学級通信発行の意図には、保護者における共通関心形成への期待も含まれている。この点は、本稿の1(3)で引用した「おうちの人にも、自分の子どもだけじゃなくて、ほかの子も見してほしい」という黒木先生の言葉に直接的に示されている。

筆者はすでに、学級通信を介して私的関心への応答が可能となり、その応答を経てさらに共通関心の形成が促されるという道筋を明らかにしている（大日方2015）。他方、黒木先生には、保護者において共通関心形成が実現しているかは確かめられていない。そこで、以下、黒木先生の学級通信を通じて、保護者において共通関心が形成されている可能性があるか、前述の共通関心形成の4つの条件と照合しながら、検討してみたい。

まず、条件①「日常的に発行された学級通信が日常的に読まれること」に関して検討する。黒木先生の発行する学級通信が、少なくとも一定数の保護者から待

たれていることは、本稿の3(2)で見たように子どもたちを介して、また、保護者の声から、黒木先生によって確認されている。定期的な発行を待って読んでいる保護者がいるという事実から、一定程度この条件が満たされていると判断してよからう。

次に、条件②「個々の子どもに関する肯定的に評価される事柄が、その子どもの固有名とともに学級通信に示され、受容されていること」に関しての検討である。個々の子どもに関する肯定的に評価される事柄をよく書くことについては本稿の1(5)に、固有名で子どもを登場させることやその意図などについては本稿の1(4)に、それぞれ見られたように、黒木先生によってこの条件②に相当することが試みられている。また、実際に筆者が黒木先生の学級通信の現物を読み込んだ際にも、子どもの固有名とともにその子どもに関する肯定的に評価される事柄が掲載されていることが確認された。読者として保護者たちがいかに受容したかは十分には定かでないが、本稿の3(2)や4(2)に見られた一部の保護者の反応から推測されるのは、保護者の肯定的な受容である。以上をふまえ、この条件②も一定程度満たしていると判断できる。

続けて、条件③「特定の子どもだけではなく、満遍なく多様な子どもたちが登場すると保護者に感じられること」についてである。やはり保護者がいかに感じているかは十分に定かではないが、本稿の1(4)で見たように、黒木先生は子どもの登場をチェックし、子どもたち全員が満遍なく登場するようにしているため、相当程度満たしているといつてよからう。

条件④「記述の形式によって、内容に惹きつけられること」については推定が困難であるが、上記の3点、条件①から③に関する検討から、黒木先生の発行する学級通信を通じて保護者において共通関心が形成されている可能性がうかがえる。

黒木先生の学級通信実践に確認できるように、初任期教師の学級通信実践においても、一定の実現可能性を孕みながら保護者における共通関心の形成を期待するという意図が、私的関心に応答するという意図と並立する。黒木先生の学級通信発行の意図とは、教師から保護者へ一方的に伝えるというのではなく、わが子に寄せる保護者の私的関心への応答を含み、さらには保護者における共通関心形成への方向性も内包しているのである。いずれの意図にも重要なのが、子どもたち全員が満遍なく登場するという記述であろうが、それは、本稿の1(4)で引用した黒木先生の「ほんとは、これみんなと共有したいっていうのを載せていきたいんですけど。どうしても偏ってきちゃったりとか」という語りに見られるように、共有にふさわしい教室の出来事をいかに扱うかという判断との間に矛盾や葛

藤を引き起こすこともある。そうした矛盾や葛藤も引き受けながら、私的関心への応答と共通関心形成への期待を実現しようとするのが、黒木先生の試みである。このうち、共通関心形成への期待は、特に、公教育の意義の追求に直結している。

第3に考察するのは、多様な子どもたちと保護者たちを対象にするという公教育の課題を捉えて学級通信実践が展開されることの意義である。本稿の4に見たように、黒木先生の担任する学級には、外国にルーツをもつ子どもが在籍し、特別支援学級に在籍する子どもがともに活動する時間がある。そうした子どもたちも含めて「学校でみんなで勉強する意義・よさ」を感じられるような瞬間をうみ出し、日本語の読みが困難な保護者を含む保護者たちにその瞬間を伝えることを意図して学級通信を発行するという課題に黒木先生は直面している。

外国にルーツをもつ子どもの教育を受ける権利を個別のニーズに応じていかに保障するかは、今日、公教育の「本体」に問われている課題である(高橋2020)。特に言語の問題は大きく、「日本語指導の必要な児童生徒の母語が多様化」し、また「そうした児童生徒の在籍する学校が多く散在化」しており、「母語に応じた個別支援が求められるものの、学校や教育行政ともになかなか対応しきれていない」とも指摘される(若槻2020:11)。また、外国にルーツをもつ子どもの保護者に対する支援も必要であり、翻訳しながら文書でいかに伝えられるかは課題になっている(山田2020)。黒木先生の学級通信実践における翻訳に関わる試みは、こうした課題に位置づく。

近年における特別支援学級数と特別支援学級在籍者数の増加や(窪田2019)、障害者基本法と学習指導要領にも基づいて特別支援学級と通常学級の間で「交流及び共同学習」が進められるという実態も、今日、公教育にとっての課題となっている。それは、通常学級を(暗黙の)前提にするのではなく、特別支援学級の意義を捉えながらいかに学校教育を展開していくかという課題である。特別支援学級籍の子どもが不在の時間の教室での出来事をいかに学級通信で扱うかをめぐって黒木先生が直面している事態もまた、こうした課題に位置づく。

初任期教師も、多様な子どもたちや保護者たちに遭遇するが、黒木先生にとってのその遭遇の仕方は、黒木先生の教育実践の方向性や学級通信発行の意図に強く影響され、公教育の課題の追求と重なるものとなっている。というのも、黒木先生は、「学校でみんなで勉強する意義・よさ」を教育実践の方向性と学級通信発行の意図に位置づけているが、その意義・よさの実現とは、まさに公教育がめざすべきものであり、それが

実現された瞬間を保護者たちと共有することも、公教育としての学校教育の重要な課題のはずだからである。黒木先生の学級通信実践には、教室において、また、保護者との間において、公教育の現在の課題に向き合いながら公教育の内実をつくろうとする営みとしての意義がある。公教育の意義を実践の内側から問い直す、初任期教師の学級通信実践である。

第4に、学級通信発行をめぐる学校内の教員間に生じる関係変容の意義を考察しよう。本稿の2で見てきたように、管理職のチェックを経るための時間や、教職1年目の相担任との関係に難しさがありながら、黒木先生において学級通信の定期的な発行が可能になっているのには、黒木先生自身の意思や工夫に加え、初任者指導教員や3年目の相担任のサポートの意義が大きかった。そうしたサポートは、それぞれ、自身が学級通信を発行してきた経験をふまえて黒木先生の学級通信発行を励ますものであった。学級通信を自らも発行し、その意義を実感している先輩・同僚教師から差し出されるサポートに支えられながら、学級通信発行の営みが、黒木先生においても蓄積されていくことになっている。日本の教師が蓄積してきた学級通信発行の歴史が、同僚教師との世代をまたぐ関係を介して、さらに展開されている。学級通信を発行している・してきた教師が、同僚の次なる発行を促し、励ますという展開がありうることは、初任期教師の学級通信発行をめぐる職場の同僚との関係から確認できる。

さらに、初任期教師の黒木先生による学級通信発行もまた、職場における別の教師の学級通信発行を促したり励ましたりしている。教職2年目の相担任は黒木先生の発行に呼応するように、自身も発行するようになっている。また、職場には、発行部数を競おうと声をかけてくる同僚教師もいる。初任期教師の学級通信実践が励まされるという側面のみならず、その教師の実践がまた同僚教師を励ますという側面がありうる。教師の学級通信実践には、校内の教師間関係形成に資する可能性があるが(大日方2017)、初任期教師の学級通信実践においても、学校内に学級通信発行をめぐる同僚間の関係変容を生じさせ、波紋を広げる可能性がある。

## おわりに

幼いころから志していた教職に就いた黒木先生は、「学校でみんなで勉強する意義・よさ」を実現するという自らの教育実践の方向性を自覚してきている。そして、その意義・よさを感じられる瞬間を保護者に伝えることが、黒木先生が学級通信を発行する意図に位置づいている。教育実践の主体としてのそうした黒木

先生の構えや、黒木先生の学級通信実践を通じて形成されていく保護者との関係、校内の同僚との関係から、本稿の5で考察したように、今日における学級通信実践の意義が見えてきた。

初任期教師が、子どもと保護者の声を聴きながら、また、職場の状況の影響を受けながら、さらにさかのぼれば、子ども時代に出会った学級通信を発行する教師の影響を受けながら、自身の学級通信実践を形成・発展させていく。明確な意図のもとに展開されるその営みは、職場の状況に働きかけ学級通信実践の基盤をさらに形成しつつ、教室で、保護者たちとの間で、公教育の意義を追求していく。そのダイナミズムは、日本の教師たちの学級通信実践が固有に蓄積してきた歴史に位置づき、さらなる展望を示すものである。

さて、保護者との関係を含め、初任期教師のおかれた状況は当然ながら一様ではない。また、教師が他の教師の学級通信実践といかに遭遇するかも一様ではない。様々な状況において学級通信実践の展開が今日いかにありうるかを探ることは、残された課題である。

## 注

- 1) 管理職を対象にしたあるアンケート調査の結果によれば、「通信類を事前にチェックする際のポイントは？」(複数回答)に対して、小学校について、最も多い回答は、「表現や内容にまで踏み込んで修正」(66%)であるという(学校における各種通信の実態と教育効果に関する調査研究会2018:47)。また、同じ調査では「学級通信の掲載内容について、「学校側のチェックに時間がかかりすぎる」といった声もありますが、どう思いますか？」という設問があるが、「学級通信の掲載内容について、「学校側のチェックに時間がかかりすぎる」「タイムリーに発行できない」といった声もある」ことがこの設問の背景にあることが示唆されている(学校における各種通信の実態と教育効果に関する調査研究会2018:57,125)。
- 2) 教員を対象にしたあるアンケート調査の結果によれば、小学校について、学級通信の発行頻度で最も多いのは「週1回」(45%)である(学校における各種通信の実態と教育効果に関する調査研究会2018:26)。

## 引用・参考文献

- 大日方真史2008「教師・保護者間対話の成立と公共性の再構築—学級通信の事例研究を通じて」『教育学研究』第75巻第4号
- 大日方真史2015「学校参加に向けた保護者意識の変容過程における教師の役割—教師と保護者に対するインタビュー調査をもとに」『三重大学教育学部研究紀要』第66巻

- 大日方真史 2016 「学校に対する保護者の意識と関与—保護者に対するインタビュー調査をもとに」『三重大学教育学部研究紀要』第 67 巻
- 大日方真史 2017 「保護者および同僚との関係における教師の専門性—インタビューに基づく事例研究」『三重大学教育学部研究紀要』第 68 巻
- 大日方真史 2022 「保護者の意識変容の条件となる学級通信—「共通関心」形成は教師のいかなる記述によって促されるか」『三重大学教育学部研究紀要』第 73 巻
- 学校における各種通信の実態と教育効果に関する調査研究会 2018 『学校における各種通信の実態と教育効果に関する調査研究 最終報告書』理想教育財団
- 國貞圭佑 2018 「学級通信がわりの「教科通信」で学び合う」『教育』第 867 号
- 窪田知子 2019 「学校基本調査・特別支援教育資料にみる特別支援学級の現状と課題」『障害者問題研究』第 47 巻第 1 号
- 高橋哲 2020 「「内なるグローバル化」による日本型公教育の「揺らぎ」大桃敏行・背戸博史編『日本型公教育の再検討—自由、保障、責任から考える』岩波書店
- 太郎良信 1992 「学級通信の歴史—その素描」『教育』第 556 号
- 松島あゆみ 2018 「その日だけの通信「黒板通信」」『教育』第 867 号
- 山田文乃 2020 「つながり・支える「外国にルーツをもつ子ども」の学びと暮らし」柏木智子・武井哲郎編著『貧困・外国人世帯の子どもへの包括的支援—地域・学校・行政の挑戦』晃洋書房
- 若槻健 2020 「困難を抱える子どもの実態と社会的排除の構造」柏木智子・武井哲郎編著『貧困・外国人世帯の子どもへの包括的支援—地域・学校・行政の挑戦』晃洋書房

## 付 記

本論文は、科学研究費補助金（基盤研究(C)「保護者の学校参加の条件となる教育実践に関する研究」（課題番号 21K02169)）の成果の一部である。