

生活指導における「空気を読む」ことの意味
-「空気を読む技術を多様性の実現のためにどう使うか」をめぐる議論をもとに-

大日方 真 史

三重大学共通教育センター
大学教育研究-三重大学授業研究交流誌-
第 22 号 別 冊
2 0 1 4 年 発 行

生活指導における「空気を読む」ことの意味

—「空気を読む技術を多様性の実現のためにどう使うか」をめぐる議論をもとに—

大日方 真史

1. 本稿の課題

今日のコミュニケーションを特徴づける「(場の) 空気を読む」ことは、後述のように生活指導における問題を招いており、その克服のための構想もなされてきている。本稿の目的も、「空気を読む」ことに由来する問題をふまえて、生活指導の展望を探ることにある。ただし、本稿では、これまでとは異なる問いを設定してアプローチする。この問いをめぐる、三重大学大学院教育学研究科の2013年度後期「生活指導特論」(担当:筆者)の授業において受講生たちが議論しあった。本稿では、この議論をもとに考察する。議論の焦点と生活指導研究におけるその意義、および授業におけるこの議論の位置づけは、以下に示すとおりである。

(1) 生活指導における「空気を読む」ことの問題

子どもにおける民主主義的な主体の形成は、生活指導の重要な目的である。生活指導研究は、この目的へのアプローチとして、具体的な「場」における公共空間の形成を課題としてきた¹。日常生活の場において、実際の状況と関係のなかで、民主主義がいかに学ばれるかを探究してきたのである²。そして、生活指導を通じて形成がめざされる公共空間においては、個々人が「ユニークな存在」として現われることが可能でなければならないとされる³。公共空間は、人びとの間の差異と多様性が担保される場でなければならないのである。

これらの点をふまえて考えれば、「(場の) 空気を読む」ことは、今日の生活指導における重大で不可避な問題として浮上することになる。「場の空気」を読みあい、「自分の感情や考えを相手や立場や状況に合わせ」ることによって形成され維持されている子ども間の関係は、公共空間の形成に際して障害となりうるからである⁴。「空気を読む」ことにおいて、「場」は形成の対象ではなく所与のものとして、それぞれの人の「ユニークさ」は現われず多様性の担保が困難になる、という危険性がある。こうした問題を捉え、これまで、「空気を読む」ことを回避しつつ公共空間の成立可能性を探る、という試みが構想されてきている⁵。

しかし、今日、「空気を読む」ことが広がり根づいている要因に目を向ければ、「空気を読む」ことの回避は容易になしえるものではないということに気づく。「空気を読む」ことの背景には、「安定した価値の物差し」を欠く今日の状況下で、「具体的な他者」からの評価をえて「自己肯定のための根拠」を確認する必要が強まっているという事態がある⁶。現代を生き抜くうえでの実存に関わる切実な問題が、「空気を読む」という営みの背景にあるとすれば、生活指導に相応しくないという理由でこの営みの停止を促すことが、簡単にできるとは考えにくいのである。むしろ、切実さをもって編み出された「空気を読む」ための「技術」は、容易に手放すべきではないのかもしれない。

では、発想をかえ、次のように問うとすればどうであろうか。すなわち、「空気を読む」ことが、何らかのかたちで公共空間の形成に通じることはないか、と。仮に通じるとすれば、「空気を読む」ことの回避とは別様の課題設定

が可能になる。そのような可能性はなかるうか。なぜこのように問いたいのかという、ある座談会における近年の「新しい社会運動」をめぐる議論のなかに、その可能性を示唆する発言があるからである。すなわち、「過度に空気を読む」若者の問題に対する、「多様性を尊重した空間とか社会をどのようにつくっていくかとなったときに、これは逆手にとれる」との発言である⁷。この指摘は、公共空間の形成を展望する際に「空気を読む」技術を転用しうる可能性を示唆するものである。

「空気を読む」技術には、はたして、多様性の実現に向けた可能性が内在しているのか。これは、生活指導の課題として探究する価値があろう。

(2) 「生活指導特論」における当該議論の位置

以上のように考え、「生活指導特論」の授業において、受講生間で、前述の座談会を取り上げた議論をするという構想をたてた。この授業は、受講生が10名であり、全員の個人報告と、教員の提示する課題にもとづく議論とによって構成された。本稿で取り上げる議論は、後者に位置づけられるものであり、次のように展開された。

まず、授業の第2回と第3回に、前述の座談会での議論に触れた。そのうえで、第5回に「空気を読む技術を多様性の実現のためにどう使うか」という問いをテーマに、各自が考えを記した。それらをすべて集めた資料を第6回に配布し、それをもとに第7回には、テーマに対する意見を各自が述べながら議論しあった。また、第7回の最後には、各自が感想や意見を記して提出した。なお、第7回の授業における議論は、進行役を筆者が担い、記録役となった受講生の1名が議論に参加しながら全員の意見を逐一に図に配置していった。図は投影され、全員がそれを見ながら議論は展開された。この図は、印刷され、第8回に配布された。

以下、①第5回に記述された意見(当日欠席であった1名については、後日提出され、全員に資料として配布された)、②第7回の議論における意見(図に残されたもの)、③議論後の感想・意見、をもとに、何が論点となり、いかなるアイデアが提起されたかを示したうえで、その意義を考察する(①②③から引用する際には、受講生10名に対しAからJまでの記号をアルファベット順に割り振り、例えば、①におけるAの意見を「①A」のように示して添える)。

2. 「空気を読む」技術適用に関する論点

議論においては、本人が意見表明しようとする場面、他者が意見表明しようとする場面、複数の意見が提示されている場面など、いくつかの場面を想定する視点から、「空気を読む」技術適用のアイデアがあげられた。それらは、次の5点に分類可能である。すなわち、「意見の影響力への配慮」、「逆の提示」、「意見表明の支え」、「差異の確認」、「衝突の調整」、である。このうち、「意見の影響力への配慮」と「逆の提示」は本人が意見表明しようとする際の、「意見表明の支え」と「差異の確認」は他者が意見表明し

ようとする際の、「衝突の調整」は提示された意見に対する技術適用のアイデアである。以下、順に紹介する。

(1) 意見の影響力への配慮—「考えの違う意見をつぶすのではなく」

意見表明の際に、「空気」の構成に着目し、自身の意見の影響力に配慮する、というアイデアが示された。すなわち、「賢い子が考えの違う意見をつぶすのではなく」、空気を読んで、「その意見も踏まえた意見を出す」という指摘である(②A)。これは、「賢い子」から発せられる意見のような、ある特定の意見が影響力をもって「場の空気」を形成しうることに留意した指摘であり、他者の意見を抑圧せず、その意見をふまえて自身の意見を表明することの意義が示されている。影響力を有する当の主体が、自らその影響力を減ずるように「空気を読む」技術を用いる、というアイデアである。

(2) 逆の提示—「あえて、皆と違うように」

自らの意思を表明する場面で、「空気」を捉えたうえで、それに同調するのではなく、それとは逆のものを提示する、というアイデアも示された。すなわち、「空気をよんで、あえて、皆と違うようにする」(①B)という指摘や、「空気を読む」ことを「周りからうかないようにするための技」と捉え、「どうすれば周りからうかないかを考えることはつまりどうすれば周りからうくかを考えること」であると示す指摘(①C)が、それに相当する。これらに示されているのは、「空気を読む」ことが、必ずしも「空気に合わせて順応・適応すること」に直結したり、それを内包したりしているわけではない、ということである。「空気を読む」技術を用いて「空気」を認識したうえで、「空気」に逆らう判断により、新規の意見を提示するというアイデアである。

(3) 意見表明の支え—「自己主張できるようにうながして」

意見表明に困難を抱える者がいる場合に、その支えとなるように「空気を読む」技術を用いるというアイデアもあげられた。すなわち、「何か言いたそうなことがある人がいたら、その空気を読んで、その人が自己主張できるようにうながしてみる。その意見とか考えを聞いて引く人とかがいたら空気を読んでうまくフォローして、みんなを尊重する」(①D)という指摘である。あるいは、「他の人が、自分の意見をだしやすいように、声をかけてあげる。そして、それを一度はうけとめる」(②E)という指摘である。場における多様性が、多様な主体の意見表明によって可能になると考え、「空気を読む」技術を、声を発していない主体が声を発しうることに向けて、あるいは、発せられた声が場において受容され尊重されることに向けて用いる、というアイデアである。

(4) 差異の確認—「互いが違うことを認め」

他者の意見表明をいかに受容するかに関しては、差異を確認する意義が指摘された。すなわち、「空気を読む力」を、自己と他者の間で「どこが違うのか確かめるような力」(②F)であるとして、「互いが違うことを認め、その上で歩み寄っていく」(①F)ことの意義を指摘するものである。差異が互いに受容されなければ、多様性の実現は危うい。その危険を回避するために、互いの間の差異を確認して受容することに、「空気を読む」技術を用いるというアイデアである。

(5) 衝突の調整—「クッション材として」

互いに異なる意見が場に提示されることにより衝突が生起することを想定したアイデアもあげられた。すなわち、

「個性同士がぶつかり合っている」場合に、「[「空気の読める人」がクッション材として存在することが大切]であり、「双方の意見のうち、どうしても譲れない部分を勘案したうえで妥協点を探る」ことに意義を見出す指摘である(②C)。差異の受容が自然には成立しない場合に、第三者的にコーディネートする役割が必要だと想定し、その役割の遂行において「空気を読む」技術が適用可能だというものがある。

3. 「場」の質を問う論点

議論は、上記のような、既存の場におけるコミュニケーションに関する論点に加え、「場」や「場の空気」自体の質を問う論点にも拡大して展開された。以下のような指摘が提示されている。

(1) 「場」の条件—多様性への価値づけ、安心

「場」や「場の空気」の質を問う契機は、多様性への価値づけが必要だと指摘がなされたことである。すなわち、「多様性が担保され、それに価値がおかれる環境ならば、空気を読む力は多様性を実現する方向に働く」(①E)との指摘である。これは、場に位置づく価値が、「空気を読む」技術を方向づけることに着目し、多様性の実現のためには多様に価値がおかれる必要があると、場の条件を論点にする指摘である。

これに関連して、多様性に価値をおき、多様性を目的とした「空気を読む」技術の適用の展望も示されている。すなわち、「自分の意見も多様性のひとつ」という視点から、とりあえず自分なりの考えを投入してみることで、多様性につながっていく」との指摘である(②G)。多様性を前提の価値とすることで、その実現に向けて「空気を読む」技術を用いた意見表明が可能になるという指摘である。

また、場の条件としては、「安心」も示された。すなわち、「一人だと不安を感じたりする」ため、「他人と同質になることによって連帯感を得ている」(①H)という点をふまえ、「自分を出してもいい空気が必要」(②H)だとする指摘である。同質性の希求が孤立への不安に由来することを指摘し、意思を表明するための安心の意義を示すものである。安心して意見表明できることを、場と多様性の条件と捉えるのである。

以上の指摘は、「空気を読む」技術が無前提に多様性の実現のために用いられるわけではなく、場の条件が必要であり、場の質を問いなおして場を再構成することが必要となることを示しているといえよう。

(2) 「場」の再構成—「空気を読む」技術を介して

では、場の再構成はいかになしうるのであろうか。実は、その際に「空気を読む」技術を適用しうるという可能性も、議論では提示されている。以下のような指摘である。

まず、「空気を読む」技術を用いて、「場の空気」自体を問題化し、そのうえで多様性への価値づけを行うという指摘である。すなわち、「空気に内在する枠組み」を相対化し、「相対化した視点から、互いの違いを受け入れて折り合いをつけるにはどうしたら良いか考え」(①I)、そのうえで、「多様性に価値を置く空気を醸造」する(②I)、という指摘である。「空気を読む」技術を用いてそれぞれの捉えている「場の空気」の構成を意識化したうえで、互いにそれらをめぐって議論しながら、多様に価値がおかれるように「場の空気」を再構成する、という方向性を示すアイデアである。「空気」のありよう自体を議論の俎上にのせることによって、「空気」の質を多様性に向けて転換させようというのである。

また、安心に関しては、「お互いがお互いの空気を読んで認め合うクラス、相手を否定しない、受け入れることがまず必要だ」(③H)との指摘がある。「空気を読む」技術を用いることが、互いの承認や受容に通じ、安心の条件となることが示されているといえよう。

このように、多様性への価値づけ、安心の生成といった方向へと場を再構成するためにも、「空気を読む」技術には意義があるという指摘がなされた。「空気を読む力がある…ということは、その場の空気をつくり出す力もあるのではないか」(③J)との指摘もあった。「空気を読む」技術は、「場の空気」を創造したり転換したりする技術としても転用可能であるということかもしれない。

(3) 「多様性」の意義

さて、そもそも、「多様性」とは何であろうか。議論の焦点であるこの概念の意味自体の再考を促す論点も提起された。それを端的に示すのは、議論を通じた感想として記された、「多様性を実現する＝ありのままを受け入れることなのか、妥協点を見つけることなのか、新しい何かを生み出すことか」(③B)との問いである。「ありのままを受け入れること」と「妥協点を見つけること」とに関連する議論は、既に取り上げたとおりである。最後の「新しい何かを生み出すこと」とは、次の指摘が示す点に相当する。すなわち、「妥協を超えて、互いの考えを混ぜ合わせ新しく生み出した価値はさらなる多様性をつくり出す」(③G)との指摘である。多様性が新たな価値の生成因となり、その新たな価値が次なる多様性への展開を用意する、というのである。

このように、場における多様性の意義に関しては、いくつかの局面から論じることが明らかになった。個々人の「ユニークさ」が現われ差異が受容されること、示された複数の意見の間の妥協点が探られること、多様なものが出会うことで新たな何かが生産されること、といった諸相が浮上している。

(4) 教育の意義

場が変容したり新たな何かが生産したりするということに加え、場における主体の変容を指摘する意見もあった。すなわち、「多様性の中で、個性も変わる」(②G)との指摘である。差異の提示を介した関わりは、個性の変容の要因となるということである。この指摘に「納得しました」と言及し、「集団の中で、様々な考えを理解し、認め合い、吸収していくことで集団として成長し個人としても、変化、成長していく」(③A)と記す感想も寄せられている。

こうした指摘や感想に見られるのは、場における学びや成長の可能性である。この可能性に着目すれば、多様性に価値をおき多様性の実現をめざすことは、教育の営みに通じることになる。

議論においても、教育によって、「個性を尊重しよう」「多様性があるのは当たり前なのだ」という「“空気”を作っていく」ことの意義が指摘されたり(①J)、「色々な人が互いに新しいものを知ったり学べたりしやすい」ような「互恵的な場にする」ことの意義が指摘されたりしている(①G)。場の再構成や変容が学びの条件となるような教育の営みをめざすべきだという指摘である。

4. 考察

「生活指導特論」における議論を通じて、多様性の実現のためにいかに「空気を読む」技術を用いることができるのかを探究してきた。テーマや時間の設定あるいは進行方

法などの条件により、議論が十分に深められなかった部分もあるかもしれない。しかし、生活指導において公共空間の形成が課題とされる際に、「空気を読む」ことに内在する可能性に着目する意義は、確かめられたといえよう。議論にもとづく考察を、以下に示しておく。

第1に、本稿で取り上げた議論で示されたように、意見を表明する者として、または他者の意見表明を援助する者として、あるいは調停者として、多様性の実現に向けて「空気を読む」技術を適用する可能性を探究する意義がある。多くの子どもたちが、「空気を読む」技術をあらかじめ有しているとすれば、その既存の技術の適用の仕方を探るほうが、多様性の実現のために全く別の技術を身に付けようとするよりも望ましいのではあるまいか。

ただし、第2に、「空気を読む」ことが、多くの場合、実際には多様性の実現に帰結していないという現実を見れば、そして、それが実存における切実な問題を背景にしていることを想起すれば、「場」自体の質を問わねばならない。技術の個人的な適用に問題をとどめては、多様性の実現は叶わない。例えば、2の(2)で示した「逆の提示」というアイデアは、多様性に価値がおかれていたり、安心して意見表明できたりするような場でなければ、実際の適用は難しいであろう。本稿で取り上げた議論が場自体の質を問う論点も含んで展開されたことは、その意味で、必然であったともいえよう。場の質を問い、場を再構成することが、課題となっていなければならない。

したがって、第3に、「空気を読む」技術によって場を再構成する可能性を検討することの意義が大きい。今回の議論を通じて、場の質を問いながら、場におけるコミュニケーションを多様性に向けて方向づけていくことが、「空気を読む」ことによって可能になるかもしれないことが示された。これは、公共空間の形成を課題とする生活指導にとって、とりわけ重要な可能性だといえよう。こうした可能性について、直接には3の(2)で場の再構成に通じる技術適用のアイデアを取り上げたが、それらと関連しながら、2で取り上げた既存の場における技術適用のアイデアも、場を再構成することに通じるはずである。例えば、2の(2)で示した「逆の提示」は、3の(2)で示した「場の空気」の枠組みを相対化することと関連しうるし、2の(3)で見た「意見表明の支え」は、3の(2)で見た安心の成立のためのアイデアに関連して位置づけられると考えられる。

しかし、場の質を問い、場の再構成を試みるコミュニケーションが開始される契機や、成立する契機が、いかなるものであるかは、明らかになっていない。例えば、「場の空気」の枠組みを相対化して議論しあい、多様性を価値づける場へと再構成するというアイデアに着目した場合に、そうした議論がいかに始まって展開されるのかが問われる必要がある。そうでなければ、「多様性のための技術とその適用が、多様性を実現する」というトートロジーに陥る危険性がある。

だからこそ、第4に、場と主体が相互作用しながら変容する可能性を見据えて場のありようを方向づけるような教育の構想を重要課題に位置づけるべきであろう。今回の議論において、教育の意義への言及はあったものの、何を課題としたいいかなる営みが必要であるかは、焦点になっていない。具体的な教育の場において多様性の実現に向けた営みをいかに開始し展開していくかが、探られる必要がある。

以上のように、今回の議論には、「空気を読む」ことを、

多様性が担保される公共空間の形成へと接続させようかを探る初発の取り組みとして、課題と展望を見出すという成果があったといえよう。

今後の課題は、今回の議論における論点を、具体的な事実に即した妥当性の検討も加えながらさらに深め、また、広げ、あわせて、関係する概念を精緻化していくことである。

さて、今回の議論を通じて当の議論自体の意義を実感したと記す、次のような感想 (③I) があった。

今日の話し合いによって、「空気を読む」技術を話し合う際の枠組みが浮き上がってきたと思えました。このときでも、他の人の意見（特殊な個性）が発表される中で、「多様性」の多様性とでもいうべき、アイデアが生み出されました。個々人が考えていた多様性が、枠組みとして現われ、全体で「多様性」に対する認識が豊かになったことを実感しました。この際、全員が同じ意見というわけでもなく、全く違うというわけでもない。同じことを語っているように見えても、語り方は微妙に異なる。この異なり方が、多様性を豊かにしていくことが分かりました。

今回の議論が、受講生に対して、多様性の意義や場の意義、あるいは多様性の実現する場で学ぶ意義といったことの経験を伴った自覚を保障するものとなっていたとすれば、議論に、教育上の意義もあったということができよう。議論がそのような成立していたとすれば、それは、受講生たちの思考と意見表明、そして、互いの意見の受容と応答によるものである。

¹ 竹内常一は、「民主主義の訓練」を保障し、「市民性の教育」を可能にするものとして、公共空間の意義を指摘している。竹内常一「生活指導研究の課題」『生活指導研究』第20号、2003年、p.20。

² このような課題設定は、例えば、「市民性」や「シティズンシップ」を教育課程に組み込むこととは異なり、「方法」に焦点化する点に重要な意義を有する。ガート・ピースタの指摘する、「公式のカリキュラムにシティズンシップを取り入れること」による「シティズンシップの教授」の問題、「若者が学校、カレッジ、大学、社会全般の日常生活において形成する文脈と実践へと参加することを通して「学習する民主主義」の意義、「実際に民主主義を学習する方法」の意義、を参照。ガート・ピースタ著（上野正道、藤井佳世、中村（新井）清二訳）『民主主義を学習する—教育・生涯学習・シティズンシップ』勁草書房、2014年、pp.8-34。

³ 前掲「生活指導研究の課題」、p.20。

⁴ 松下良平「教育における公共性の再定義に向けて」齋藤純一編『公共性の政治理論』ナカニシヤ出版、2010年、p.199。

⁵ 例えば、大日方真史は、「空気を読む」ことの問題を捉えたうえで、「一人になること」と「親密圏」とに着目し、それらとの連関のなかで公共空間の形成を展望する。大日方真史「教室における公共空間の成立可能性—「詩の暗誦」の実践観察を通して」『生活指導研究』29号、2012年、

pp.141-157。また、小玉重夫は、「同質性」を特徴とする「空気の支配」から脱却し、「空気を読む公共性とは異なる形での公共性世界」をつくることを課題に示し、政治的行為としての「自己開示」の意義を指摘する。小玉重夫『難民と市民の間で—ハンナ・アレント『人間の条件』を読み直す』現代書館、2013年、pp.115-124。

⁶ 土井隆義『キャラ化する／される子どもたち—排除型社会における新たな人間像』岩波書店、2009年、pp.15-16。

⁷ 板橋由太郎・中村みずき・原民樹・中村清二「(座談会)「器」としての新しい社会運動—その多様性と継続性」『人間と教育』(旬報社)77号、2013年。引用部分の発言は、原による。