

学校再開を進める際に確認しておきたいこと

— 「with コロナ」の経験を「公教育のバージョンアップ」につなぐために—

石井英真（京都大学）

全国で学校再開に向けて準備が進んでいます。感染が起こらないよう細心の注意を払いながら、また、そのために苦慮している先生方へのケアや働き方改革の視点を持ちながら、学校を開いていくことがまずは重要です。その上で、学校に行くこと、友達と一緒に学び生活できることを楽しみにしている子どもたちも多いと思いますし、先生方の多くは、子どもたちがいてこそ自分の仕事だという思いを強くしていることでしょう。しかし一方で、学校再開後は速やかにコロナ以前に戻そうとする動きもあるように思います。オンラインは緊急的・一時的なもので、開校したらもうやらなくてもいいんじゃないか。まずは今まで通りの授業ができるようにして、授業を進めて、時数を回復しないとイケない。そんな風に思う気持ちもわかります。

しかし、感染拡大は現在落ち着いているものの、残念ながら今はまだ「after コロナ」ではありません。台風の目の中に入って訪れた一時の平穏くらいの認識をもって、「with コロナ」であることを忘れてはなりません。また、コロナ禍でのさまざまな学校の困難は、コロナ以前からあった学校や授業をめぐる問題が顕在化した部分が多いのです。その本質的な問題にメスを入れないまま、第二波、第三波にさらされたときに、学校がさらに保護者や子どもたちからの信頼を失い、深刻な状況に陥ることを危惧します。

これまで公開してきた小論でも述べてきたように、コロナ禍において、学び手目線でものを考えないといけない状況、何もしないことが逆にリスクである状況が生まれており、それらは委縮し硬直化した日本の学校を変えていくチャンスでもあります。しかし、ここで学校が動かなければ、チャンスは今まで以上のピンチとなりかねません。何より、コロナ以前の学校に戻るのでは、開校後に露になる状況、すなわち、さまざまに何らかの経験をした子どもたちに対して、学びのみならずケアの面でも多様で複合的な困難に柔軟に対応することも難しいでしょう。

学校再開に向けて分散登校などが試みられているこの移行期において、変わり始めた現場の意識や挑戦を励まし、オンライン環境というインフラ整備もこの機会に確実に進めて、「with コロナ」という観点で戦略的に取り組みを進めておくこと。それこそが、目の前の子どもたちに今必要な支援を行っていく上でも最大の備えとなります。さらにそれは、本当の意味での「after コロナ」が訪れたときに、これまで救えなかった子どもたちも救い続けられるような、「公教育のバージョンアップ」による恩恵を、子どもたちに手渡すことにもつながるでしょう。

長く続いた休校期間、そして分散登校へと至る、学校の当たり前が制約されたなかでの取り組みの中で、先生たちも保護者も子どもたちも、しんどさだけでなく、当たり前にあったものの大事さの再確認、さらには、これまで考えもしなかった可能性への気づきやさまざまな発見もあったのではないのでしょうか。そうした経験の中に、未来の学校のヒントを見出す目を持つことが重要です。たとえば、先生方の中には、オンライン化をきっかけに授業の工夫が楽しくなってきたり、分散登校の少人数学級状態で子どもたちとのかかわりの原点を

再確認したりする経験をされている方もいるのではないかと思います。また、休校中の子どもたち一人一人の経験に丁寧に耳を傾けてみると、しんどさを抱えた声のみならず、子どもたちの逞しさやしたたかさや物事をいろいろと考えている姿にも出会うかもしれません。コロナ前に戻そうと急ぐのではなく、ここで改めて、自分たちの経験を見つめなおしながら、学校って何か、授業とは何かを問い、普段と違う状況下だからこそ、いろいろと挑戦して、その経験から学びつくすこと。何より、遠距離恋愛状況が生み出した「程よい距離感」と、それが生み出す、つながりたい心通わせたいという想いを恒久化すること。そうした挑戦やつながりの意味の再確認の中から、未来の学校が立ち上がってくるのではないのでしょうか。

この小論では、学校再開に至るまでの経験、あるいは、「with コロナ」の経験を「公教育のバージョンアップ」という未来の学校構想につなげていく上での視点として、以下の三つを挙げます。(1)「授業を進めること≠学びを保障すること」(学び手目線で学習支援をデザインできる教育的想像力を磨く)、(2)「授業時数の回復≠学びの回復」(教育内容の精選・構造化で質を実現するカリキュラムづくりの主人公となる)、(3)「平時への復旧≠学校への信頼回復」(つながりのつなぎかえと越境を通して学校の自由と学校内外の連帯を構築する)。それぞれについてもう少し詳しく見ていきましょう。

1. 授業を進めること≠学びを保障すること—学び手目線で考える教育的想像力へ

学校が再開されても、分散登校や密を避けねばならない状況、また、数年にわたり断続的な感染拡大とそれに伴う休校も予想される状況をふまえれば、遠隔(オンラインに限らず文通的なやり取りも含む)と登校で主と従を切り替えながら、生徒たちの学習を支援していく形が、しばらくは標準となるでしょう。こうした状況において、学ぶ権利をどう保障していけばよいのか、遠隔と登校のそれぞれをどうデザインするかについての詳細は、「学ぶ権利を保障するとはどういうことか —with コロナの履修様式—」(<https://e-forum.educ.kyoto-u.ac.jp/>)などを参照してもらえたらと思います。学びとつながりの往還がポイントです。それは、学級をつくりながら授業をつくり、みんなで学び深めわかっていくことを大事にしてきた、日本の教育文化のよさを再確認することになるでしょうし、生活綴方、子どもをつまづきを生かす授業などの蓄積から学ぶことも多いでしょう。

休校期間中には、実際には、下記のような状況も見られました。ドリル的な課題を渡してそれをやるよう指示して終わり、動画を作っても、興味を引く演出を工夫した、内容解説的なものを提供するに止まる。一方、双方向のオンライン授業についても、大規模化した講義で授業を進め、生徒たちが席についているかを監視しながら、結果をテストで点検する。いずれも、子どもたちがどう学んでいるのか、学び方や学びの質を想像し、それを支援する視点が弱いと言わざるを得ません。りんごの絵を5つ塗りつぶす算数プリントの課題の趣旨(5という数を量としてつかむ)を、子どもや保護者にも意識的に伝える工夫をするだけでも、何のためにこんなお絵かきみたいなことをするんだろうという保護者の不安を緩和し、適切な見守りも促すことで、子どもの作業を算数的に意味のある活動としていくことができるでしょう。

遠隔学習において、教師には「子どもが見えない」ことへの不安があります。自分の授業以外も含めて子どもたちの生活や学び全体の負担感を想像しづらいことに加えて、そうした不安ゆえに、宿題は多くなりがちです。また、オンライン授業で、画面に一人一人の子ど

もの顔が映し出されている状況は、普段見えない一人一人を効率よく把握できるように思えます。それは、見られているように感じる子ども側には、一種の遠隔監視的な緊張感をもたらす得ますが、見ている教師の側からすると、自分も見られていることが可視化されるしんどさと、肝心な何かが対面時より「見えない」不安やもどかしさを感じているのではないのでしょうか。子どもが「見える」という感覚の核心は、視覚的なものではなく、子どものかすかな動きやトーンの変化などをキャッチする触覚的な感知力です。この感知力がうまく働かないために不安になり、それを補うためにいつもより丁寧になったり、確かめの問いかけや課題が多くなったりもします。逆に、見えないことに鈍感になって、それがお互いにいい感じの距離感と解放感をもたらすこともあります。子どもの反応がもたらすブレーキがかからず、早く進めすぎてしまうこともあるかもしれません。

zoom 等による双方向でのオンライン授業は、良質のものであればあるほど、対面以上に活動は構造化されていますし、何を学んだのかの確かめと学んだことを残す工夫が重要になります。一方で、ブレイクアウトの際に、「いってらっしゃーい」、「おかえりー」という、いたわりや心を通わせようとする言葉かけも多くなるように思います。そうした声かけは、子どもたちの眼前に、ホームから送り出されるような文脈や風景をおぼろげにでも映し出すでしょう。密を避けて実施される登校時の授業も含め、物理的距離のある遠隔的状况において、授業づくりをしながらつながりをつくる上では、「想像の学習空間」を生み出すことがカギとなります。どんな風景が子どもの前に広がるかという視点を大事にした、子どもたちの想像力を喚起する仕掛けが重要となります。

以上をふまえると、オンライン授業については、子どもの学び方と手元に着目し、つながりと宛名で学びの質と心の温度を上げる、「わかる優しい授業」くらいのコンセプトがちょうどよいでしょう。その際、先述の子どもが見えない不安もあって、子どもたちの多様な発言を教師の言葉でまとめたり、対面時より引っ張ったりしがちになることを自覚しておくことも必要です。さらに言えば、「授業は学びへの導入」であって、授業や学校の外での過ごし方と経験を充実させるという点からすると、授業を通してさらなる学びや探究に誘うような、「もやもやするけど楽しい授業」をめざして、触発的な授業の終わり方、学習課題と問いの質や投げかけ方を一工夫してみてもよいでしょう（『授業づくりの深め方』ミネルヴァ書房、2020年を参照）。コロナ禍という人類史的な経験や、長期休校における当たり前が当たり前でなくなった経験は、子どもたち一人一人の中にも今までとは違う何かを生み出しているはず。そこと切り結び意識化と切実性を生み出す触発的な学びを組織化する試みは、子どもたちの人間的成熟につながるでしょう。

密を避けねばならない中、アクティブ・ラーニングどころか、一方通行の授業への揺り戻しも見られ、形だけのアクティブ・ラーニングであったことのもろさが表面化しているように思われます。現在の遠隔学習が投げかけている課題は、「授業を進める」ことが、「学びを保障する」ことになっているとは限らないということ、また、授業を届けることに力を入れすぎて、学びを支援する仕掛けづくりに十分に組み合っていないということです。まさにそれらは、アクティブ・ラーニングにおいて、学習者主体の授業、学習パラダイムへの転換などの言葉で問われていたものです。オンライン学習で問われているのは、本質的には、テクノロジーの質以上に、授業観なのです。

教えたからといって、子どもたちが学んでいるとは限らない。遠隔学習は、この教育とい

う営みの本質的な困難さを顕在化するものですが、実は、教室での対面式授業でも、教えることと学ぶこととの間には、もともとこれくらいの距離感があったのかもしれない。このずれに気づき、学び手目線で教育活動を見直し構想する「教育的な想像力」を磨くことで、物理的な距離があったとしても、教室での心のつながりは密になり、子どもたちの深いところに届く授業の可能性も生まれるでしょう。

2. 授業時数の回復≠学びの回復—教育内容の精選・構造化で質を実現するカリキュラムづくりの主人公へ

3ヶ月にも及ぶ休校期間中の「学習の遅れ」を取り戻すことは切実な課題で、教科横断的な視点も持ちながら、教育内容の精選や構造化を進めることが喫緊の課題となっています。これに対して、文科省の「学びの保障」の方向性等に関する通知（2020年5月15日）は、学習指導要領や教科書の内容の扱い方に軽重をつけることを促しています。また、「学校全体として、地域の状況や児童生徒一人一人の状況を丁寧に把握し、教科等横断的な視点で児童生徒の学校生活の充実を図れるよう、教育活動や時間の配分等を検討するとともに、地域や家庭の協力も得て児童生徒の学習の効果を最大化できるようカリキュラム・マネジメントを行うこと」（3頁）という部分に下線が引かれているように、各地域や学校の裁量の拡大を励ます視点を見出すこともできます。コロナ以前から課題になっていたカリキュラム・マネジメントの取り組みが、単なる時数合わせではなく、真に各学校の実情に応じたカリキュラム開発につながるものとなっているのかが問われています。

もともと新学習指導要領については、内容過多や要求過剰が課題の一つとして指摘されていました。たとえば、文科省による、「平成30年度公立小・中学校等における教育課程の編成・実施状況調査」などによっても、標準授業時数を大きく上回る形で教育課程が計画、実施されてきた実態が示されています。コロナ以前の余剰分まで含んで授業時数を回復することを想定するのではなく、むしろ、たとえばもともとの標準時数程度にまで、内容を整理し、精選・構造化しようとする発想が肝要です。

中心的な内容（登校時に理解を深める方向で指導）と周辺的な内容（家庭学習における予習・定着を支援）とを整理することを通じた、内容の精選や構造化や、指導の軽重をつける上での一定のガイドラインは、教科書会社などからも提示されるでしょう。しかし、都道府県や地域による差が大きい現状からして、子どもたちのニーズを見極めながら、各学校において、カリキュラムをデザインしていくことが重要になってきます。

その際、より大きな内容のまとまりを構成する領域とその中心概念を軸に、幹と枝葉を整理し、構造化することが有効です。具体的な工夫の例については、「コロナ禍においてこそ確認したい資質・能力ベースの改革の根っこ」『教育展望』2020年8月号（近刊）などでまとめましたが、そもそも学びの遅れとその回復とはどういうことなのでしょうか。

授業を進められてないのが「遅れ」であって、国がこれでこなしたとみなす年間指導計画を示してくれたら、それを遂行して「回復」したことになるというのでは、形骸化した履修主義と言わざるをえません。授業を通して、何がどのような形で身についていれば学んだといえるのかという問いに向き合い、学習成果に注目してそれをちゃんと保障していく修得主義寄りと考えていくことは必要です。ただし、修得主義が、結局はペーパーテストの問題が解ければよいと、問題を解いて進めることに陥るのには注意を要します。

開校に向けて、成績づけに関係しないことを伝えた上で、診断的・形成的評価のために、子ども一人一人の学習状況を確認する作業は一定必要でしょう。たとえば、 $78-39=417$ と答えた子どもは、計算の手続きを正しく習得できていないというレベル（やり方のつまずき）ではなく、39や417といった数の量感がイメージできていない（意味のつまずき）、もっと言えば、そもそも算数の計算は現実世界とはまったく関係のない記号操作としかとらえられていないのかもしれませんが（学び方のつまずき）。休校中の子どもたちについて、手厚くフォローされるべきは、意味や学び方のつまずきであって、学校でみんなで生活しながら学ぶ授業が力を持つのはこの点においてです。

休校中に、生活が乱れたり、ケアされない状況が深刻化したりして、コロナ以前と比べて著しくマイナスの状態から出発する子どもたちもいます。教科等横断的にカリキュラム全体を見直す際には、パブリックなつながりの中で、ほっとできる空間の中で、知的で文化的な生活のリズム（生きられたカリキュラム）を保障していく視点も必要でしょう。つながりと生活の中で学びと成長を保障していく、履修主義のエッセンスを生かしていくのです。

『授業づくりの深め方』（ミネルヴァ書房、2020年）などでも述べてきましたが、コロナに関わらず、一時間の授業のメインターゲットを一つに絞り込むことは、アクティブにわかる授業を創るポイントです。加えて、各単元を半分の時間で授業するとしたら、どこは外せないのか、単元レベルで本質的な内容を見極め、学びのストーリーを想像することは、教師としての力量の根っこを鍛えることにもつながるでしょう。テストで測りやすい基礎的な知識・技能に視野が限定されることも問題なら、内容は網羅しなくても意欲や学び方が高まればよいと、内容習得という量的問題を安易に手放すのも危うい。評価の三観点も一つの手がかりとして意識しながら、内容に即して学び深めや学力の質を確かめる評価課題（現時点では成績付けを急ぐより形成的評価として運用する）を考えてみることも、各単元の核となるものを見極める一助となるでしょう。

こうして、深めるべき中心的な内容が明確化されることで、知識の網羅的習得に終始せず、中心的な概念を深く学んで思考力・判断力・表現力の育成を重視するという、新学習指導要領が提起していた趣旨も実現されやすくなると考えられます。時数回復（学習量の確保）自体が自己目的化するのではなく、協働的な学び合いなど、子どもたちをケアする視点も盛り込みながら、学びの質を大事にすることが求められます。

3. 平時への復旧≠学校への信頼回復—つながりの結び直しで学校の自由と大人たちの連帯へ

「いま学校にできることについて—遠距離恋愛のごとく子どもを想うことから—」（<https://e-forum.educ.kyoto-u.ac.jp/>）でも書いたように、オンライン化がなかなか進まない等、学校の動きが鈍い背景には、タブレット等の未整備、家庭の情報環境といった条件整備面の問題に加え、できるところから始めようとして、LINEやYouTubeなどを使おうとしても、何か一つ問題が起こったら、LINE使用という選択肢自体を放棄するといった具合に、挑戦のためのリスクを取らない、正確には、取れなくなってしまったともいえる、コロナ以前から続く学校の萎縮と硬直化の問題があります。各自治体の回線のキャパや一括管理システム、管理者権限のハードルが高くてアプリをダウンロードするにしても手間がかかる状況、学校から外に持ち出さないことを前提とした厳格すぎる情報セキュリティポ

リシー等にも、学校の一括性と閉鎖性と委縮性が表れています。

逆に、世間の学校不信、そして上に伺いを立てることの連続で委縮してきた学校現場、そのがんじがらめで挑戦する勇気を萎えさせられてきたこの状況をこそ、打開できたなら、そこにはもっと自由で、本当の意味で子どもも教師も学びに向かえる学校の可能性が拓けるのではないかと。そこに、公教育全体がオンライン化に取り組むことが生み出す、人的、物的な巨大なリソースが加わることで、スマートに実装した、教育機能と保護機能において「大きな学校」が立ち現れる可能性を期待しています。「どうせ動いても動かなくても批判されるなら・・・」と、委縮と不信の連鎖から挑戦と信頼の連鎖へと、一步を踏み出すことが大事です。一月前にこのように述べましたが、それは開校しつつある今なお、むしろ今だからこそ再度強調しておきたいと思います。

学校や先生方が一步踏み出す上でも、休校中、子どもたちは何をしていたのか、どのような経験をしてきたのか、今何を感じ、何を求めているのか、これらを聴きとるところから始める必要があると思います。子どもたちはこうに違いないという思い込みで、大人の思いの押し付けにならないように。また、本人も自覚していないような子どもたちの本当のニーズに気づくためにも。それは、オンラインで授業を進めてきた学校においても大事です。

「ねらい（目標）」の先に「ねがい（目的）」やヴィジョンを見据えるべく、「目の前の子どもたちの課題はどこにあって、子どもたちにどう育ててほしいか」について、先生方の間で話し合い、子どもの姿で学校としてのヴィジョンを対話的に共有すること。さらに、授業研究などを通して、子どもたちの学びの事実でヴィジョンの具体を追究し続けていくこと。『授業改善8つのアクション』（東洋館出版社、2018年）などで、実際に学校や授業が変わっていく事例に寄せて定式化してきたように、ヴィジョンの対話的共有と教師が協働的に学ぶ場づくりを、めざす子ども像の探究という軸でつなぐことで、学校ぐるみの組織的な取り組みに背骨を通すことができます。

子どもの姿で背骨を通しておくことで、先生方同士はもちろん、学校内外の大人たちの中で連帯もしやすくなり、学校経営やカリキュラム開発は、業務や組織の改善に止まらず、子どもの学びの変革に届くものとなっていきます。こうしてヴィジョンを共有した上で、それぞれの先生方の「こんなことをやってみてはどうだろう」「やってみたい」という声を尊重し、「やりたければどうぞ」ではなく、「おもしろそう、やってみて」と背中を押し、挑戦が他に伝播するのを促すような、ワンマン型でも調整型でもない、支援型・尊重型の管理職のリーダーシップが期待されます。

特に、このコロナ禍においては、今学校や授業に何を求めているか、子どもたちの声を丁寧に聴きとりながら、特に中高生であれば、学校や授業のあり方を子どもたちも交えて一緒に考え、方向性を共有していくことが大事になってくるように思われます。たとえば、遠距離ゆえに気づけたいいあんばいは、開校後も続けていく道を探るべきでしょう。子どもたちに実際に聴いてみると、学校で友達と学びたいという声も多いでしょうが、一方で、感染のリスクがこわい、学校に行くのが不安、このままオンライン学習あるいはオンラインと登校の組み合わせの方が自分には合っているといった声も少なからずあると思います。当面、希望者は遠隔学習、いわば積極的不登校という選択肢もありうるでしょう。その場合も、学校や学級というホームが「想像の空間や共同体」として存在していることが重要です。それぞれに適した距離感で学校というホームとつながっていることで、感染状況が落ち着いたら、

学校が苦手な子ども、クラスが楽しそうだなと思ったり、人恋しくなったりしてきたら、学校という場を集ってくるのではないのでしょうか。

こうして、子どもの声をもとに、子どもたちと一緒に学校や授業を立ち上げ直す挑戦を進めるのみならず、学校を委縮させてきた学校不信の根っこにある、社会から学校への過度な要求と消費者感覚的な保護者の学校へのまなざしを再構成し、学校をめぐる新たな連帯関係を構築していくことが重要です。

消毒、健康管理、資料印刷などの作業的なものについては保護者や地域の方の協力を求めたり、また、遅れがちな子どもたちへの登校時の補充学習や、オンライン家庭教師的な個別支援等について、退職教員や大学生ボランティアや教育実習生等の学習指導員を活用したり、「AI先生」的なICTを使った、個別最適化された学習支援ツールも使える部分には積極的に使えばよいでしょう。教員の増員はもちろん、学校内外のリソースを総動員して、先生方が子どもたちの学習支援の本丸とケアに集中できるための条件整備が不可欠です。さらに、子どもたちの居場所づくりや社会参画を促すNPO団体等による社会教育活動と学校教育のパートナーシップの構築は、消費社会や市場化とも結びついた学校化社会にからめとられてスマホ漬けや習い事漬け等になりがちな子どもたちの学校外生活を、関心や問題意識を共有する者同士の学校を超えたつながりや、市民社会のホンモノにつないでいくきっかけになるかもしれません。

これまで学校は、オールインワンで、子どもたちの居場所（保護機能）であり、社会生活の場（社会化機能）であり、学びと成長を保障する場（教育機能）でもありました、学校の機能を、先生方だけが背負い込むのではなく、地域やさまざまな団体や専門家等と連帯しながら、協働的・分散的に担っていくこと、その中で、保護者を含めた大人や社会の教育への当事者意識を形成していくことが重要です。ただし、こうした動きを学校スリム化と捉え、教育機能はICTや塾などで、社会化機能は民間団体が提供する社会教育プログラムで代替できるから、学校は保護機能に特化すればよいのではないかと考えるのは早計でしょう。

いわゆる「民間」で提供されるコンテンツやプログラムやサービスは、それぞれに特化した問題意識と強みを持っているのであって、それらをうまく組み合わせても、そこからこぼれてしまうものが出てきますし、特に、複合的なニーズを抱える本当にしんどい子どもたちに届きにくい部分もあるように思います。学校をスマート化し、新しい技術を使ったり、外注したりすれば問題が解決するし、明るい未来が待っているというのは、誇大広告であって、日本の場合は特に、暮らしを送るコミュニティや場としての学校の持つ「まるごと性」のもつキャパシティの上に、それがもたらす息苦しさに程よく風穴を空けたり、同調主義的なつながりをつなぎ変える点にこそ、「民間」の力を活用する意味があるように思います。

たとえば、未来形とされるデジタルメディアが実際に教室でどう機能しているのかをみると、うまく使いこなしている実践は、案外地味で、むしろ人間的な部分が浮かび上がってくるように思います。個別最適化アプリも、システムが目新しいものの中身は昔ながらのマスタリー・ラーニング（行動目標と形成的評価と回復・深化学習のシステム）だったりしますし、タブレットに入った「AI先生」が学びを救っているという側面よりも、一斉授業という形態（鵜飼のような教師と子どもとのタテ糸関係の束）の中で埋没してきた個々人を切り出し、切り出された個々人が自ずとつながるところに、ゆるやかに学び合いと個性化・協働化された学びが生じ、教育効果が生じているように思います。

「学び」と結びついているからこそ、「つながりとケア」は承認欲求に閉じず他者性や公共的關係性にも開かれうるし、「つながりとケア」と結びついているからこそ、「学び」は人間的成長に迫る質を持ち得る。子どもの深層の複合的なニーズに寄り添い、学ぶ権利の保障を軸にしながら、学びとつながりとケアとのベストミックスを探っていく。そうした、学校という場で子どもたちと暮らしをともにするからこそ可能になる、学校と教師が担ってきた、あるいは担いうる仕事の意味を再確認する必要があるでしょう。

日本の学校は、日本社会の特徴が濃縮された形で、同調圧力が強く、横並びで密すぎる息苦しさをもちがちで、それがコロナ前夜には課題として指摘されていました。コロナ禍において、社会的距離をとることが強いられることは、相手を大切に思うからこそ距離をとるといふ、しんどい状況を生み出しています。しかしそれは、日本社会と日本の学校の同調主義を問い直し、一人一人が生きやすい形で、つながりを結び直す好機でもあります。少しくらい距離がある方が、相手が見えないからコミュニケーションをとろうとする。その中でこれまで気づかなかった一人一人の意見や顔が逆によく見えてくる。一人でもってじっくり目の前の状況や自分と向き合う時間は、個を育てる。子どもたちの生活を勉強や学校の時間で埋め尽くすのは得策ではありません。社会全体で「ひきこもり」状態を経験してみて、活動をセーブしてみて気づいた生きやすい生活スタイルもあるでしょう。そうして気づいたいいあんばいの距離感や仕事と家庭生活のバランスがあるならそれをキープし、そのエッセンスを平時化することが重要です。同調主義の下では、みんなでいてもどこか孤独だったりします。「一人でいてもみんなと一緒に」、そんなふうに、一人一人の個が尊重されながら、ゆるいけど互いへの思いは強いつながりが構築されていくことを期待しています。