

集団の課題に抑圧される側からの集団づくり

1. 教育改革に対峙する生活指導のあり方を問う

生活指導という名が排除されて久しい。生徒指導が現場では疑問なく使われている。あえて「生指」と呼ぶことでポリシーを保っている仲間も多いのではないだろうか。今となつては、生活ではなく生徒の指導であるとする意図がハッキリしてきている。個々の生徒をいかに現状に適応させるかを主たる任務とするのが生徒指導である。現状とは、支配側の意図する人づくりであり、一握りのエリートと、多勢の、体制に順応する作業層づくりである。教育改革国民会議の「教育を変える十七の提言」、そして、これを受けた教育関連「改正」法案は、支配の意図をあくまでも貫きつつ、破綻している適応指導にこだわり続けるものである。適応出来ない生徒は切り捨てと厳罰主義によって、またはカウンセリングなど専門機関に委ねることで、個人的問題に矮小化してしまう。そして適応している生徒には、総合的学習、体験学習の名を借りた国家主義的道德教育によって、心を加工させることで安定した適応状況を作り出そうとしている。奉仕活動の義務化はその仕上げの施策でもある。しかし、子どもの状況は、いかなる適応指導も効を奏さないことを事実で示している。

全生研が提起した子ども社会の自然状態化は、幼児期からの発達条件の疎外（『99年京生研基調』参照）による子どもの自己中心性の肥大、新自由主義的市場主義の子どもへの浸透、一元的能力主義的競争（複線多様化に姿を変えつつも）など、子どもの発達条件の劣悪化のなかで、少年期の子ども集団が変質してしまった結果である。（『2000年京生研基調』参照）

子どもの社会の崩壊と変質が、子ども社会から排除される子どもをうみだし、非行・問題行動群と不登校を生み出している。適応している子どもも、自立の根拠地となる親密な親友関係（同性同年輩の）を作れずに、青年期に旅立てずにさまよっている。この発達の苦悩は、現状に適応させられている子どもの中の「勝ち組」「負け組」、さらには非行・問題行動、不登校の子どもにも共通の苦悩である。

市場原理に振り回されつつ、偽りの自分らしさを求め続ける「負け組」「勝ち組」の挫折、勝ち続けてきた者の現実感喪失を背景にした少年事件、さらには性の衝動を親密さに統合できない若者の性の退廃の広がり、子ども達の苦悩の表現である。

今こそ、子どもに平和的社会制作の力を育て、子ども社会を再生する事とおして、子どもの発達苦悩に応える教育、学校のあり方を、追求しなければならない。まさしく生活の現実を改革する指導としての生活指導が、生徒指導に対峙されなければ、子どもの苦悩に応えることにはならないのである。

集団づくりは、集団の民主化にひとりひとりの子どもを参加させることを通して、人格を民主的なものに育てる営みであり、生活指導の主たる取り組みである。子どもたちが参加すべき子ども社会の民主化の課題は、自然状態化した子ども社会のなかで起こっている孤立・排除・イジメの背景を読みとり、平和的に解決する事を通して、平和な子ども社会をつくりだし、連帯する喜びを取り戻すことである。その過程で、少年期課題としての社会制作のちから、社会正義、そして何よりも親密な友情のもとに青年期へと自立のステップを作り出すことである。

2. 集団の課題に抑圧される子どもたちと集団づくり

(1) 集団の分析と実践

集団づくりを生活指導の有効な手だてとしてきたのは、集団のもつちからに着目し、否定的であれ肯定的であれ、個々の生徒に与える影響力の大きさが故にである。人間は人の中でひととなる、これは集団の中で社会化するということである。しかし、集団の分析なしに集団づくりはあり得ない。かつて、校内暴力期に我々は集団を両極と中間層の関係でとらえ、「両極をつかんで中間を率いる」ことでもって集団のヘゲモニーをとり、集団の課題克服（荒れの克服）と自治形成を同時にめざして、指導を展開してきた。

しかし、校内暴力期以降の学校は、管理統制の強化（外からも内からも）によって問題層（不適応）以外が囲い込まれながら、先に述べた状況の進行が子どもの社会制作のちからが弱まっていった為に、子どもの孤立化が進み、両極からの影響力が弱まってきた。それどころか、学校を貫く能力主義的学力観と新自由主義による自己努力、自己責任の思想が、学力を個人的な努力の結果と思いきませることになった。これらのストレスを新自由主義的市場原理によって吸収し始める中、崩れていく者は個人の弱さであるという発想を適応層に広げていくのである。かくして、適応層は非行、問題行動群と不登校に対して冷ややかな排除者となり、排除される弱い個人を否定し必死に適応層にしがみつくとようになってきたのである。まさに社会的問題を個人の問題に幽閉することになり、支配の都合のよい教育となりつつある。この現象は様々な少年事件や大人の事件にも色濃く反映されていることは、加害者を生み出した社会的責任を曖昧にする対応を見れば、同一線上に位置する事は理解できる。

(2) 中間層の再分析

中間層の変質は、かつて両極の影響で行動を決定する層から、適応層として思想を持つものとなってきたことである。その思想は自己努力と自己責任において「何でもあり」の自己中心的思想である。そして、両極の影響によって行動してきた中間層から問題層を排除する適応層に変質してきたのである。

その世界は自己努力と自己責任による学力競争にしがみつき、学習の共同を後退させてきた。思春期の苦悩に共感し連帯する子どもの心と身体を育てることなく、異質を攻撃し排除する権力性（新自由主義の裏にある権力性）を帯びることになった。かくして問題層へ排除されることの恐怖に囲い込まれながら、偽の安定のなかで適応する生徒となってきた。偽の安定の中で、異質となることは、孤立し排除されることになることを知っている子ども達は、無自覚に少数派になることを恐れ、安心して語れる仲間を作り出せず、自己の苦悩や息苦しさを内面に幽閉し、親密な同性の関係を構築できないまま思春期をさまようのである。

(3) 両極を掴んで、中間をあぶり出す！！

このような現実をふまえ、集団づくりはどのような手法が必要なのか？かつての分析での「両極をつかんで、中間を率いる」ことがその手法を端的に表した表現であるが、それに習えば、「両極をつかんで、中間をあぶり出す」事である。近畿の基調提案にある対抗的公共圏を立ち上げる事に呼応するものでもある。

適応層から排除された子どもたち（非行・問題行動・不登校）は、子どもの社会のなかで、最も大きな抑圧を受けた子ども達である。すなわち集団における民主化の課題が集約された子ども達なのである。彼らに教師は寄り添い、共感しつつ共闘する筋道に、適応層

に埋もれるリーダーにも参加させながら、リーダーには集団の現実を教え批判的に介入する自覚を育てるのである。こうして両極をつかみ、中間を揺さぶりかけるのだが、それは両極の子ども達の読み開いた事実のなかから、自分たちの侵害行為と向かい合い、自分たちも侵害されつつ侵害している状況を突きつけていくことである。こうした取り組みを通して適応層の中心に位置する子どもをあぶり出していく。さらには、あぶり出された子どもの行為を教師は悪として断罪するのではなく、彼の中にもある発達苦悩をよみとり、平和的關係性を目指して、連帯的追求を仕掛けていくことを教師は見通さなくてはならない。さもなくば、適応層の排他的なそれまでの心性を平和的なものに作り変えることにはならないからである。

集団は、常に権力側が抑圧をする否定面を抱えている。常に権力に対する対抗的勢力を育てなければならない事を、集団づくりに取り組む教師はキモに命じなければ、社会の非民主勢力の闘争と変わらないものになってしまう。

京生研はこれまでも問題を抱えた生徒への個人指導の重要性を提起してきたが、「問題を抱えた」のとらえ方が非行、問題行動に限定しているように受け取られる傾向があった。提起した当時は、80年代の荒れの中で、非行、問題行動が中間層に影響を与える題材であった事に着目してきたが、実践提起としては中間層を揺さぶることを集団づくりのねらいとして提起もしてきた。今回は、「課題」とは集団の課題と捉えた再提起でもある。

また、「両極を掴んで、中間（適応層の課題）をあぶり出す」事は、『二版』における討議づくりの追求実践での、『追求は追求する側の思想をこそ問題にする』という原則に呼応するものである。

3. 実践上の諸問題について

さて、具体的実践に触れて提起を進めるが、前年度の基調提案において取り上げた藤木祥史の実践を引き合いに進める。

(1) 抑圧された子どもに寄り添うとき、「両極を掴む」といっても、簡単に出来るものでないことは、これまで課題を抱えた子どもの個人指導を提起しつつ、その実践が容易に進まなかった事からもわかる。

藤木の実践に登場する明夫は、義男グループとのトラブルによって排除の対象であることが歴然とする状況であった。藤木のクラスには明夫以外に女子に排除される傾向をもつ生徒が2人いた（99年度近畿地区学校レポートにて報告）。

2人の女子は他の女子から排除され孤立傾向にあった。藤木は3期班において完全好きな者同士の班編成を行うが、その際、男子は明夫一人がどの班にも入れずに、男子会議の中で明夫を入れてくれるよう頼むのである。そして、3つの仲良し班のすべてが明夫を拒否する事を決して叱るどころか、拒否の理由に共感さえしている。結果は、藤木がすべてのトラブルは、班の責任ではなく、藤木が責任を持って解決する事を条件に、義男班に入っていくのだが、排除する側を否定的に追求せず、学校的な善悪の判断を持ち込まない姿勢は、「いずれ明夫とのトラブルを通して排除する側の問題性を追求する」という、実践の見通しに立った指導である。また、同時に2人の女子をどの班が受け入れるかを話し合った女子仲良し班の代表者会議では、2人の異質さを悪びれることなく盛り上がりしゃべるのを、怒りをこらえながら耐え、「グループの一人がいやっていってるし、自分はいけど班としてはOKにならない」と言う様子を捉え、「君らしんどいやろ、グループの一人に嫌われたら、グループにおれんようになるにゃあし、みんなに嫌われんようにしん

ならん!」。かすかにリーダー候補の稲子が反応した事だけを確認し、それ以上女子の課題に踏み込まなかったのも、「いずれ暴き立てる!」見通しがあればこそである。

往々にして教師はこのような場面で、排除される側を擁護する立場にたち指導するために、適応層から反発をされてしまうことになり、いっそう排除の傾向を強めてしまうことになることが多い。

藤木はこの班編成のあと、実際に明夫が起こすトラブルに介入し解決を図っていくのだが、いつも明夫を直接守るような解決にはなっていない。むしろ、明夫の幼児性を問題にして、ヤンチャ少年期の義男達に共感している。これでは明夫に寄り添ってないのではと感じられるかもしれないが、そうではない。明夫にとっては、教師の知らないところでトラブルよりも、常に教師が介入して解決を図ってくれることは何よりの援助になっているのである。今まで抑圧され、排除されてきた明夫にとっては、教師の介入がトラブルを深めることにならないことが、何よりの援助となっている。2人の女子には常に声を掛け、「耐えられるか?」と確認する。「小学校から慣れてるし!」と答える二人に、「他の女子たちも決して安心した関係ではないこと」を教え、「それを感じているリーダーが存在すること」を伝えながら励まし、「我慢できなくなったら来いよ!」と教師の支えを示し続けた。

確かな実践構想の裏付けをもとに寄り添うことを、寄り添うと言うのであって、短絡的に善悪の判断を示すことでもないし、事実のない声かけも寄り添うことには当たらない。共闘的ヘゲモニーを構築するために共感的ヘゲモニーをまずつくろう、と提起したことと同じ事でもある。

(2) リーダーを参加させる、両極を掴む

集団から抑圧をうける子どもに寄り添いつつ、その教師の援助の中にリーダーを参加させていくことが同時におこなわれなくてはいけない。この際の実践のポイントを藤木の実践から探してみたい。

4期班の編成において、藤木は明夫と女子2人を独立した班に編成することにし、リーダーの裕二と裕二の私的な仲間を参加させ、課題別班(問題解決班と呼んだ)を編成する。しかし、この取り組みは単純な操作によって出来たものではない。明夫の場合、2期班で裕二達の班に入っていたが、裕二たちは明夫の幼児性にあきれかえり、3期班ではかれらも明夫を拒否したのである。この時点で裕二は適応層側に位置し、明夫を排除する側の一人でもある。

しかし、3期班での明夫と義男グループのトラブルを教材にしていく藤木の指導の中で、明夫と義男グループのトラブルは、明夫の問題を含みながらも、義男グループの問題でもあることを理解していく。それは、義男グループが授業での崩れを出すことが多く、けっこう他にも抑圧的であることを感じていくからである。また、女子2人の3期班編成での実態も、評議委員として稲子と一緒にクラス分析をする中で理解していた。それが故に、問題解決班編成の藤木の意図を理解しつつ参加してくるのである。このとき、裕二の参加は明夫への個人的ケアではなく、集団への批判的意識であるといえる。リーダーとは自己の集団を批判的に分析し、その状況に介入していくという点でリーダーであり、また適応層に位置していたからからこそリーダーになりうるのである。

さらには、裕二の個人的自覚にたよらず、裕二の仲間事情をオープンにして裕二の友達関係も大切にしていることも重要である。この発想はリーダーの稲子に、自分の私的な

仲間との関係で「同調して行動しないこと」と指導して、行動的には要求してないことからもうかがえる。

また、問題解決班のスタートにあたり、藤木は「この仲間は、お互いのしんどさを理解し合いながら進んでいこう！」と、明夫や2人の女子に排除されてきた経験を出し合わせ同志的感情を高めていこうとする。さらに、明夫のトラブルの解決や、女子のいさかいの分析をしていく中で、自分たちを抑圧してきた側の問題性を読みとる場としていく。「君らを排除する事で、同じ立場をつくって安心しているけれど、決して安心している関係でもないことがはっきりするし・・・」と話し、その通りの展開をしていく。

(3) 中間層をあぶりだす・・・

両極をつかみ始めたとき、同時にあぶり出しも始まっているのである。裕二とその仲間は、すでに前進層として位置づき、完全仲良し班のなかには安定した関係を作り安住し始める班もあり、良心的中間層が明らかになる。一方には完全仲良し班にもかかわらず、不安定な関係を抱え、トラブルを表面化させるグループもあきらかになっていくのである。

義男グループは周史の言動に振り回されながら、女子とのトラブルや、明夫とのトラブルを発生させつづける。そのひとつひとつを読みとっていくにつけ周史があぶり出されていく。

周史は他者との関係が自分本位的で、トラブルが生じたらロコミで相手の否定面を広げ追い込んでいく。周史のロコミの無配慮な言動に傷つき、周囲を味方につけながら攻撃していくやり方に恐れ、あきらめながら傷つくものも小学校から多くいた。人間関係に不安を抱え葛藤が大きくなる子どもの中には、周史との関係で不登校になったと思われる子どももいるほどである。

周史のこの体質は、女子とのトラブルで明らかになる。周史が個人的にトラブったある女子に対して、その後、周史は言ってもいないことを言ったかのように義男たちにつたえ、義男たちの怒りをあおり攻撃していたことがわかり、義男グループのなかにも周史の体質に批判的なムードが生まれていく。

これらを通して、義男グループの中でも義男は「けんか的に」トラぶり、周史は「イジメ的に」関わることを問題解決班で分析していくことになる。また、学力の低い義男への周史の抑圧（義男の暴力性に勝てない周史も抑圧されていることになるが・・・）が、義男をいらだたせていて、決して安定してるわけでもない事を問題解決班の分析は明らかにしていく。

こうみていけば、あぶり出されたのは義男グループであり、その中でも周史ということになる。たしかに周史は学力的にも勝ち組に位置し、負け組を抑圧し、他者への侵害を平気でやってしまう。それでいて、決して非行には走らないが、何でもありの傾向を持ち、適応層の核である。藤木の1年生での実践は、周史をあぶり出したところで終わるが、2年生で周史を担当し取り組みを継続する。その後の取り組みは乙訓サークル例会で「S男（周史）への取組」としてレポートされているが、S男もまた、家庭に問題を抱え、アクティंगाアウトとしての行動であったことを分析し、不登校のS子に対する言動をめぐって、周史を追求し、学年リーダー会、クラスに周史分析を開いている。少しずつ周史も自らのアクティंगाアウトに向かい合いながら、自分本位性を越えようとしているが、仲間からの批判（連带的）こそが大切となる。周史が、適応層の核となってきたことを振り返り、自分の言動を仲間の批判によって客観視する事ができれば、子どもたちの世界は大き

く変わるはずである。このときに参加し得ない子どもが、最後にあぶり出されてくるのかもしれない。

中間（適応層）をあぶり出すというのは2重、3重に囲われた、偽の現実をはぎ取っていくことである。

4. 職場づくりの課題

最後になるが、このような実践構想を進めていく上で、職場づくりの観点抜きには進まない。なぜなら、このような実践構想を持っていること自体少数派であり、現状では抑圧される側であるからである。我々自身が、抑圧されている側から適応層（学校管理体制・適応指導）の仲間を揺さぶり、あぶり出していく実践が求められているのである。この点は、今後の実践検討会の中で、実践構想と共に分析検討していくことを今年度の研究課題としていただきたいと考えるが、検討の際の視点のみ提起したい。

- ① 我々が教育する喜びを持てる実践をすること！
- ② 教育する喜びを共感として広げていくこと
- ③ サークルの実践分析が厳しいが故に、喜びにつながる質になること
- ④ 子ども分析を職場に共通の理解として提出しきる力を持つこと
- ⑤ 政策は求められたらいつでも分析にもとづく政策として出せる少数派であること