

07年 京生研基調提案を読んで

佐々木 健

1. はじめに

近隣の学校でのことである。毎日のように続く子どもの暴力で、数度にわたる学級懇談会が連続して開催された。その中で指導責任を問い詰められた担任はついに心身症に陥り現在休職に追い込まれている。長年組合活動に従事し精神的にも揺るぎないと思われていた骨太の教師である。極めて現実的に明日は我が身かと感じさせられている。

京生研はここ十数年にわたって「最も困難な課題を抱えた子どもを柱にした集団づくり」を実践思想としてきた。してきたというより、そこにたどり着いた。いや、たどり着かざるを得なかったと言う方が正しいのかもしれない。「最も困難な課題を抱えた子ども」に共感し、ともに共生・共闘する世界を構築していく……。

当校に赴任して5年。そのうちの3年間を崩壊を繰り返して経験してきたクラスを渡り歩いている。問題行動を繰り返す子どもを「クラスの宝なんだよ」と語りかける日々であったが、まさに地獄の苦しみであった。身体のあちこちに不具合の起こるこの歳では些か苦勞が重すぎる。

2. 今日の課題に思う

我々は「最も困難な課題をもつ子」を抱くのである。時には対峙対決し、何度も危ない橋を渡り、やっとその子を我が手に抱くのである。その時、そのあまりの重さに「ああ、こいつも地獄だったんだ」と、ほんの少し共感できたことを感じるのである。

子どもの微かな前進を親に伝え続け、ある時、今まで心を開いてくれなかった親が、「先生、よろしく頼みます」と目を潤ませた時に、ほんの少し共生の可能性を感じ取ることができる。最も困難な課題を抱えた子どもを理解し共感することはなまっちょろいものではない。その子の生育歴のすべてが凝固したものなのである。

そこまで子どもと親に入り込まなければ共感を感じ取れないのか。「最も困難な課題」のあまりの大きさに立ち止まり困惑してしまう日々である。まさに「単なる情熱や経験だけでは乗り越えられない苦境」なのである。

これを乗り越えるには「子どもを分析的確な方針を出す知恵と目、集団をつくっていく技」が不可欠と言うが、そんなことは誰もが知っていること。その知恵と技が何年たっても我が身のものにならないから苦勞しているのである。高木・中川実践から何を読み開き何を我が身のものにするか。そのことにこそ、この基調を学ぶ大きな意義があるのである。

「単なる情熱や経験だけでは」と言うが、残念ながら私にはそれしかない。しかし教師としてのスタートラインで一番大切なものはこの「情熱」である。この「情熱」に裏打ちされた「目～視点」の向く方向ひとつで我々は彼らの理解者にもなれるし敵にもなるのである。

「また、あいつがしでかした!」「何回言ってもできないんだよ!」「親も親だしな……」職員室での日常的な会話である。とくに大きな課題を抱えた子どもには容赦なく切り捨て

る言葉が浴びせかけられる。その言葉から生みだされる「教育的作業」は、まさに隔離か排除か抑圧か嫌悪なのである。彼の心の中で教師は強力な抑圧者として形成される。ある時、その思いは自らを抑圧者に転化させることによって昇華する。

このときに「何故なんだ?」「そうする理由は?」「アイツはなにが言いたいのか?」「親の子育てがおかしい?ならばそのどこがどうだったのか?」との問い掛けが少しでもなされるなら、そのことによって彼を救うプログラムが動き始めるのである。真に教育が再生する一歩が踏み出されるのである。

私たちは常に教師としてのこの「目」<視点>を研ぎ澄ましておかなければならない。「子どものトラブルを○か×で判断する事務的な指導」とまず初戦で対峙するのが、この「情熱」から生みだされる「目～視点」なのであろう。

この「何故なんだろう?」との教師の疑問を解決するためには多くの情報を必要とし、それらを紡ぎ上げる熟考が求められる。その子を抱けるということは、その子のことをどれだけ豊かにしゃべれるかということでもある。しゃべれなければ方針も立てられず、とても「事務的な指導」とは対決できないのである。中川実践の「縦糸」と「横糸」の中から生みだされる実践構想はそのことを物語っている。大いに学びたいところである。

3. 侵害しない教師とは

子どもに寄り添う「目～視点」は、子どもに対する教師の構え・雰囲気・空気として現れる。教師というものはプライドの高いものである。「教えること」を生業にしているからであろう。特に教えられる側の子どもたちから馬鹿にされると一番こたえる。顔を真っ赤にして声を荒げる「打撃的で、みせしめ的な指導」を何度見てきたであろうか。特に小学校は威圧・抑圧しやすくこの手の「指導」が横行しがちである。

なにを隠そう私は高木氏のように女子から「はげでないし」と援護してもらえないほど頭の方はさみしくなっている。よく「はげ!」と言われるが「しゃあないやん。この歳やもん」と腹も立てずに返答している。実際に腹を立てても事実故に仕方のないことである。だからと言って迎合して引き下がるわけではない。「そんなことゆうたらあかんねんで」と言ってくれる子どもたちを育てるし、「先生、育毛剤はなにを使ってる?」と気を遣ってくれる子どもたちもそばにいる。教師がすぐに切れないと子どもたちは安心してそばにやってくる。「先生は切れない。いつもお前たちのことを考えているよ。」とのメッセージを送り続けることは抜きんでた実践家でなくとも誰にでもできることであり大切なことでもある。

指導は時に大きな山場をむかえる。自らの課題を認めさせなければならない時、今、やりきらせなければならない時。指導をやりきれるか、やりきれないかの判断は難しいが、思春期真っ只中の中学校に比べて、よほどのことでもない限り小学校の場合はそれほどドラマチックでもなければ、朝から気合いを入れるほど深刻でもない。その時は突然にやってくる場合が多い。たとえやり切れなくても「本当は○○○をしなければならないと先生は考えている。出来る出来ないは別にして、頭の中ではわかってほしい」と伝え、時には

それがわかるまでゆっくりと繰り返し積み上げる。近年、ADHDや高機能障害を伴う子どもたちへの指導が続いたので特にその感を強くしている。但し、その子の課題に迫ったとしても、関係が絶望的に絶たれないとの見通しの下である。

よく見られるのは「なにがなんでもやり切らせようとする〇×式指導」である。小学校の主流となっている。職員室で聞かれるのは「今はわからなくても、私がたとえ嫌われたとしても、将来その子の為になるのだからやりきらせなければならない」との意見である。一見もっともらしいが、この手の指導でその子が自律をしていった実践例を未だ知らない。このような「威圧的抑圧的指導」と、「直線的な指導」、さらには高木・中川実践の中に見られる「横の関係を紡ぎながらの納得と合意に基づく指導」の違いを明確にしておかなければならない。

4. 職場の合意形成に思うこと

子どもが落ちるとき、その現場に同僚を立ち合わせる高木実践。「最も困難な課題を抱えた子どもを柱にした集団づくり」の中でも最も大きな取り組み課題とも言えるものが指導方針への職場の合意形成である。課題が大きければ大きいほど画一的指導の範疇を越えてしまうためどうしても職場の合意が必要となってくる。「先生の言うこともわかるが、他の子の手前もあるので、やりきらせなければならないことはやりきらせてもらわなければ・・・」何度、この議論を繰り返してきたことか。

職場の合意形成も縦線と横線の絡み合いである。縦線を学年会や生指部会、プロジェクト会議等の機関会議が、意見や方針を正しく議論できるように民主的に運営され全職員の拠り所として機能しているかどうかとするなら、横線は、その会議に事実に基づいたより正確な子ども分析と指導方針が提起されているかどうかである。

今、ほとんどの職場でこの縦線を構築することそのものがたたかいとなっている。そのためにも年度末の学校評価への意見表明と校務分掌原案を討議する企画委員会の重要度は極めて高いものとなっている。

また、機関会議へ子ども分析と指導方針を提起する場合も突出的、先鋭的提起を出来る限り避けることである。学年会・職員室の中に理解者をいかに拡大していくかを常に念頭に置いておかなければならない。この三年間の私の最も重要な理解者は養護教諭であった。常に分析と方針を事前に相談し機関会議では強力に援護してもらった。そのことで子ども理解が一層職場に定着し、全職員の合意の下で指導を進める道を開くことが出来た。

職場の状況によって方針は様々であるが、誰でも自由に安心してクラスや子どもたちの課題を出し合える職場を作ることは生研会員の任務とも言えるかもしれない。