

2016京生研基調～若い教師からの応答～

京生研研究部

1 はじめに

前回の衆議院総選挙により自民党が圧勝して以降、その勢いで政権の暴走はエスカレートし、民主主義と立憲主義を無視した政策、方針を打ち出し続けている。特に「集団的自衛権」に関わる「安全保障関連法」の成立は、違憲であるのはもちろんのこと、その成立過程において民主主義をないがしろにしたやり方によって憲法上の歯止めを外して9条を骨抜きにした。その狙いは「戦争できる国づくり」にあり、その本質はマイノリティーや弱者を限りなく無視する新自由主義による独裁的な支配にある。

昨今の世界で起こっているテロ事件やシリア紛争アジア諸国の情勢を見ても「積極的平和主義」という名の下軍事的行動を進めていきたい日本には追い風である。有志連合への負担、中東諸国の人々の感情を無視するかのような援助や協力の約束。もはや、日本も攻撃の標的になっている。それもまた、政府にとっては良い口実になりかねず、その防衛や準備、何より「安全保障関連法」を後ろ盾に更に軍拡が進み、右傾化していくだろう。今後更に日本は「対テロ」の名目で、国際有志連合と関係を深めて行くことは容易に想像できる。そして、それが出来る国にするため改憲へと向かう。今回の安全保障関連法の成立もそのプロセスの一段階に過ぎない。

沖縄の基地問題からは政府の本質が見てとれる。選挙を通して「基地移設反対」の沖縄の民意は示されたはずだ。そして、沖縄の人々はあらゆる正当性を持った方法で反対、拒否の訴えを行っている。しかし、政府はまったく聞く耳を持たず、古くからその土地に住み暮らしてきた人々の「自治権」を無視し、権力を盾に一部の人間の利益や都合を優先する。反対の声を無視し、「必要」だからということで他の方法を考えず、そこに住み暮らす人々に対して命の危険や負担を強いるという点では福島の問題も同じである。見え隠れするのは一部の人間の独裁的な思考と利益なのである。

経済的な視点から見ても日本の社会は閉塞状態にある。格差は是正されるどころか、日本の80パーセントの資産を上位数パーセントの人間が自分のものとしているように、その差は開く一方である。経済政策も結局、一部の人間にしかその恩恵は行き渡らず、経済も思うように成長できていない。そのしわ寄せにあうのはやはり所得の少ない声を上げられない人たちである。このような人たちの不満のはけ口は本来向かうべきであるそれらを作り出した政権へは向けられず、立場の弱い人たちに向けられる。いずれこれは国外の、例えばアジア諸国や中東諸国へと故意的に向けられていく恐れがあり、それがナショナリズム強化に使われていく可能性がある。また、そういった所得が低く、自ら自立し生活することが困難で就学できない若者が最後の選択肢として自衛隊への道が用意される。四国の高校では「自衛隊科」なるものが新設されたのもこの流れである。また京都市の地下鉄のつり広告には大々的に「自衛隊募集」の広告が吊られ、自衛隊が身近に感じられる状況が作られつつある。

今の日本は一部の権力によって都合のよいように物事が決められ実行されていく。そこに弱者の声は届かない。権力の側が求めるものや定めたことに従えない者、基準を満たさないものは、それは一個人の問題として、集団の課題とは受け取って貰えず、負担や不利益を被らせたまま、最終的に排除していく。

2 学校の中で

このような包摂と排除¹の論理は学校の中でも渦巻いてる。広島で起きた中学生の進路を巡る指導によって起きた出来事などまさにその包摂と排除の論理が引き起こした悲劇だ。学校側の「一年生時まで遡って生徒に補導事案があれば受験の推薦を認めない」という許容を許さない方針によって、自分たちが指導しやすいように生徒を包摂し、これに従えない者は進路指導から排除するのである。当然子どもたちは排除されないように、自分を押し殺し、従順な者になろうとする。そして自分たちの秩序を乱そうとするもの、非行や課題のある行為行動をとる者に対して、関わらないように無視をしたり、悲惨な

*1 2015 近畿基調 船越

いじめをしたりと徹底的に排除に向かう。排除されたものは行き場所を失い、路頭に迷い自らで自らを排除してしまう。「大阪の生徒指導の指針」なども構図として同じだ。学校は子どもを支配する側として都合の良いルールや規律、道徳心、制度を作り出し、それに従わない問題を起こす子や、発達の、生育的な課題を抱えているが故に従えない子については、それは集団の問題ではなく個人の問題と教師も子どもたちも考え、援助やケアもせずに「関わらない」「関わらさない」という方法を取り、個人の責任として本人に負わせるだけその責任を負わせ排除する。このような論理が学校を支配し、子どもやそういった指導を要求される教師の人権は犯され、葛藤やトラブル、精神的被害を必要以上に生み出している状況である。教師は本来の教育権を奪われ、実践の自由は恐ろしいほどに抑制されている。我々京生研はそんな情勢に対峙していかなければならない中で、強かに指導や実践を進める必要がある。

3 若い教師の苦悩

このような中で特に若い教師がその情勢の余波を受け、規範意識の向上の旗の下、時には自分の思想信条を押し殺し、求められていることにこたえようと苦しむ。若い教師への縛りや管理は本当に厳しい。新規採用者は任用式の前に「遅刻して来たら採用を取りやめる」と宣告されるところからスタートする。そして、膨大な時間を研修に当てられ、生徒に関わる時間もなく様々な実務に忙殺される。管理職に評価されるのは従順に研修や研究に取り組み、教室の中を管理でき、生徒に対して毅然と指導ができる者だ。それができない教師は「教員評価制度」によって低い評価を付けられ、何度も管理職や教育委員会の面談が行われ厳しく指導される。周りの教師からも厳しい目で見られ、保護者からも「ちゃんと指導できない先生」とレッテルを貼られ保護者からの激しいクレームにさらされる。このような管理統制の中に上手く身を置けない教師、生徒を見捨てずに寄り添おうとするが故に苦しむ若い教師は、「上手くいかないのは教師自身の責任」という新自由主義的価値観により排除されるのだ。従って若い教師もまた教師の世界から排除されないように体制側の論理に包摂されていくのである。

4 教師の中に情勢を見る

日本の将来に明るさを感じるか、という質問を若い先生にしたところ20%がそう思うと答えた^{*2}。その中身が重要で「感じる」と答えた教師には道徳や経済が重要と答える傾向があるようだ。管理と統制・包摂と排除・新自由主義的価値観・経済中心の情勢の中で育ってきた若年教職員の中には、そういう価値観を持つ層が確実に居て、その傾向は顕著に調査に表れている。それは採用する側が「〇〇塾」といった形で、大学生や社会人を囲み教育し、体制側の思想を植え込んだ上で採用するという青田刈りの取り組みもこのような考えを持つ教師が生まれる要因の1つなのかもしれない。そのような状況の中で、こういった傾向に違和感を覚え、良心的に子どもを中心に教育したいと考える教師は苦しむ。

瀬戸実践の中にその苦しみが書かれている部分が出てくる^{*3}。

隣のクラスの先生は、3年生の時に俊を担当していた。学年会で明や俊の話をする時、「それ甘えてるだけです。去年はそこまでじゃなかったのに。」とのこと。主任の先生にも、「大変やけどあれを許したらあかん。」と言われた。そして、明や俊がうろうろし始めたら教室から出して、3人で囲んで指導するという方針が立った。それではただの対処療法で絶対うまくいかないと思ったが、自分のクラスが一番ガチャガチャしている負い目があって何も言えなかった。

実際に3人で囲んでの指導を何回かしたが、その場しのぎにもならなかった。このままではだめなことは分かるけれど、自分がしていることはただの甘やかしではないかと悩んだ。今までは学年でそういった話ができただが、今年はそれができないのがしんどい。

子どもに寄り添おうとする教師はこのような教師集団の中で苦しんでいる。こういっ

*2 常葉大学大学院 紅林伸幸教授グループ調査 2013～14

*3 2015 南部実践検討会 「今じゃなくてもいいよ、あまえてもいいよ」

た状況の中で、京生研に若者は集っている。京生研に集う若い教師はここまで書いたような情勢の中で苦しむものを間近で見て来た。もしくは、自分自身が苦しみながら生きてきた。若い教師の根底にはそれがある。京生研に集う若い教師は自分の生い立ちの中での社会の矛盾をはらんだ経験を越えるために教師をする者が多いように思う。しかし、そんな若い教師は、自分たちで意見を表明し、闘争し、行動によって組織的に権利を獲得したり環境を変えてきた経験がほとんどない。権利は自然と与えられ、環境は用意され、その範囲でしか生きてこなかった。もしくは生きることを要求されそれに従ってきた。そういう意味では若い教師もまた、包摂され生きてきたのかもしれない。この点が自分たちで要求を突きつけながら変革を勝ち取ってきた京生研退職教師やベテラン実践家と決定的に違う。しかし、だからこそ子どもたちの世界を豊かに発展させ、民主的な社会の担い手として子どもたちを育て、社会を変革しようとする京生研の思想に強く惹かれるのだ。京生研は元来、学級の中の最も困難な課題を抱えた子「K^{*4}」に率先して取り組んできた。最も困難な課題を抱える子は社会問題の縮図がその子の背景にある。その子に関わり問題に取り組むことは社会の問題に取り組むことである。社会を変えることは、その社会の中で生きる自分を変えることに繋がる。京生研に集う若者は感覚的にそのようなことを求めて集っているのではないか。自己の変革と、より良い社会を作っていきたいと願う若い教師には、京生研は灯台の灯のように見えるのである。

5Kの捉えづらさ

京生研の培ってきた理論のもと実践を行おうとするとき、**鍵**となるのが「K」の特定である。京生研ではもっとも課題の大きな子を「K」と呼び、その子を取り組みの中心におくことを実践の大きな柱にしてきた。

しかし、学級子ども集団の今日の変化によって、「Kは誰か」という点が非常に捉えづらくなってきている。以前から子ども集団の捉え方として提起されてきた、前進総 良心層 中間層 煽る層 課題層といった捉えられ方から、情勢や子どもを取り巻く生育的な状況や教育の変化によって子ども集団が総中間化してしまい、構造的に分析すること

*4 もっとも課題の重たい子 もっとも率先して取り組む集団の課題を背負った子ども

は大変困難になっている。過去校内暴力期におけるKはつっぱり生徒だった。それは、行動的にも、見た目にも、生活の面からも明らかに課題が表面化しており、Kとして特定することができたのだ。しかし、今日の教室の中にはこのような生徒は見られることは少ない。小学校入学時からの規律、規範主義的な管理された学校教育の中でこのような課題を持った子は学校から排除されてしまうか、排除されないように集団の中に潜り込んでしまう。もしくは、内外面に課題を抱えていたとしても、それは突っ張りという形では無く、不登校、愛着障害、リストカットなど中々捉えづらいう形で内出させる。このように集団が総中間層化する中で、中間層の中に潜り込む課題を抱える子、例えば発達の課題、生育的問題、家庭の問題、人間として繋がることの課題を抱える子がいる場合、元来京生研のイメージする学級作り、つまりKを中心に据え、リーダーを育て、中間層の問題をあぶり出すというプロセスの第一段階、「K」の特定の段階でまずつまづく。リーダーやKに取り組む以前に、中間層の中に課題がそれぞれに散見されるため、そちらの指導に終始してしまい誰をKとするのか（それは同時に誰をリーダーと見るのかにもつながる）と特定することが非常に困難になっている。つまり、「あの子にも手を取られる、あの子にも指導が必要だ、あの家にも支援がある、、、」といった多くの多様な課題を持つ子に関わらざるを得ない状況がクラスの中に見られているのではないか。それが、京生研外から指摘される「クラスの中にKは複数存在するのではないか」といわれる一因になっている。

6 Kをどう特定するか

学級内だけにその範囲を絞り相対的に見た場合にKを特定することは指導の方針や学級内で起こるトラブルから特定することは可能かもしれない。しかし、その範囲を学級、学校の外にまで広げた場合はどうだろうか。もはやKは学校からも排除されておりクラスの中に姿を見せることはないのではないか。地域生活指導や支援する方からそういった話を聞く。今現在クラスにいる子どもたちは世の中から排除されまいと必死で包摂されようとしている子どもなのではないか。いやとっくに排除されてしまってもおかしくない子もいる。しかし、そういった子もかろうじて教師や制度てきな支援のもとクラスの中にいることができています。しかし、本当の意味でのKはもはや学級の中にな

いかかもしれない。本当の「K」はすでに排除され生き場所を失い外の世界をウロウロと彷徨っている子ども。そう考えた時に、学級の中の「K」とは誰なのかについては再考する必要があるかもしれない。

そこで過去の京生研基調における「K」の定義につての記述を読み返したうえで2本のレポートから「K」の特定に関して見ていきたい。

「K」は学校や子ども集団から排除されてきた子どもである。そして、そこでの人間不信頼から行動を暴力的に表出したり自己に閉じこもったりしている子どもである。あるいは、今のままでは真っ先に学校や子ども集団から、さらには地域や家庭からも排除されてしまう子どもである。その意味では最も緊急性を帯びながら最も長い取り組みを要する子どもである。^{*5}

何よりもまず、放っておけば真っ先に排除されてしまいかねない子ども、すなわち、学級集団の中で最も困難な課題を抱えた子どもである「K」を特定し、その「K」を実践の軸に据えていくことが重要である。中略、、、「K」とは集団が民主化していく過程の中で克服すべき課題を一身に背負っている（背負わされている）子どもであり、私たちが実践を展開していくうえで伴走していくべき仲間でもある。^{*6}

兼田実践の中に絵里子という女の子が登場する^{*7}。絵里子の家は母子家庭で地域的な課題を背負った家庭だ。母は鬱を煩い、絵里子に対して子育てらしいことが出来ていない。絵里子自身も療育手帳を持ち幼小、そして中学校でも一時期不登校だった。兼田実践の大きな特徴は、学級における集団と個別への指導を行うことと平行して、学級に来ることのできない不登校の絵里子を常に学級の取り組みの中においていることである。学級内には課題の大きな生徒タカラがいた。しかし、本当に課題の大きな子とは、排除の渦中にあり、もはや学校に来ることができなくなっている子である可能性もある。兼

* 5 2009 年度京生研基調

* 6 2010 年度京生研基調

* 7 2015 市内実践検討会「支え合いながら、自立へ向かって」

田は何も手立てを打たなければ消えてしまいそうな絵里子を兼田は決して学校から切り離しはしない。絵里子と学級の生徒とが繋がりを深めるための放課後のイベントを催したり、行事の際には必ず絵里子を学級集団の中に引き入れようと取り組む。リーダー達も絵里子に関わり続ける。それ以外にもフリースクールとの連携や、絵里子の母親と個人的に連絡が取れる状況を教師集団の了解を得ながら作り、その結果、別室登校ではあるが登校できる日が増えている。絵里子が進路決定までたどり着けたのは間違いなく兼田の取り組みの成果である。

不登校の生徒ではあるし、学級内に課題の大きな生徒タカラがいるが、「今のままでは真っ先に学校や子ども集団から、さらには地域や家庭からも排除されてしまう子どもである。その意味では最も緊急性を帯びながら最も長い取り組みを要する子ども」「集団が民主化していく過程の中で克服すべき課題を一身に背負っている」という上記の「K」の定義に照らしても分かるとおり、社会的な課題を背負い、本人の生育的課題や不登校という点で排除に晒され、最も長い取り組みを要する子どもという視点からも絵里子を「K」と特定することができるだろう。

教室の外にもっとも課題が重い生徒がいる場合、兼田のように学級集団の中に不登校のその子の持つ課題を引っ張り込むことが必要である。このように社会の課題を背負わせられた教室に来られない子、排除されている子に教師や学級集団が目を向けない実践はその子の課題や起こす行動から社会の矛盾や問題を自分たちの問題として考え取り組む学級集団として変化させることはできない。そういう点で兼田の絵里子を「K」とする実践は示唆的である。

瀬戸は小学校4年生を担任することになる。その中に明がいた。明は4月半ば頃から立ち歩きや暴言などの問題を表出します。そんな明を瀬戸は本人からの聞き取りを通して、彼の行動の背景には家庭内の暴力があることを知る。そんな明に暴力を受けながらも瀬戸は寄り添い続けた。

実践者のレポートはこの明のことがまず書かれており、その後も明中心にレポートは書かれてある。実践者は緊急に取り組まなければならない相手として明に目を向け、その後も明を継続して取り組みの中心に据える。そして、サークルでのアドバイスをもとに、明から生育史を聞き取り「家庭内に暴力がある」という明の抱える課題を掴む。4年生になりそれまで明を受け入れていたクラスメイト達はその成長とともに明を排除するのではないかと心配をしながらも、しかし受け入れるだけではなく批判的に見る目を

持って欲しいと集団の変容を考えるに至る。このように実践者は明を「K」と捉え実践を進めている。

これらのことから実践者二人は「K」は「最も課題が大きい子」「集団によって排除される存在」「すぐに取り組む必要がある」「集団の抱える課題がそこにある」という視点から「K」を特定していることがわかる。

確かに今日状況の変化によって「K」の特定は困難なものになっている。しかし、不可能な訳ではない。「K」を特定するには経験と学習によって磨かれた洞察力や分析力が必要である。逆に言うと、それらの力を磨かない限り「K」の特定は出来ないし、以前よりもその努力が求められる学級集団の変容があるということである。

「排除の論理」「集団の民主的課題」「社会的問題」がある限り、学級から「K」がいなくなることは無い。ただ現状特定することが難しくなっているだけなのだ。難しくなっているのならば、より学習と議論を進め「特定」への洞察力を磨く必要がある。また、「K」は誰かと考えることは集団を深く分析することに繋がるし、「K」を特定しようとすることで実践の構想に明確な道筋を考えることができる。「『K』は誰か」は1年間の構想を練るさいの大きな柱になる視点なのである。そんな「K」が学級にいるからこそ我々教師の力量も高められていくのである。

7 学級に自治を

権力に対峙する方法として「自治」がある。例えば沖縄の問題は沖縄に住む人々の自治権の侵害に他ならない。しかし、沖縄の人々は自治回復のために運動を続けるとともに、自分たちの「自治」の力で権力に対峙している。情勢に飲み込まれる集団＝一部の者に都合の良い論理に包摂される集団ではなく、自分たちのことは自分たちで考え不利益には黙らない集団、つまり「自治」ある集団をめざすことが「包摂と排除の論理」に対峙する一つの方法だと考える。

兼田は「学級自治」という課題意識を持って取り組んでいる。自治とは自分たちの生活を自分たちで作ること。つまり、誰かの管理によってただそこにいるだけの人間たちの集まる教室ではなく、リーダーを中心に、みんなで、みんなのために話し合ったことにより、それぞれが自分の役割を持って生活をおくり、その中で出てきた集団・個人の

問題や見えてきた課題をみんなで取り組むことである。

そういった自治活動にはリーダーが不可欠だ。兼田のクラスには祐子、健一、波子、太郎といったリーダー達がいる。リーダー達は班長会、修学旅行、合唱コンクール、体育祭の中で活躍し、課題のある生徒に寄り添いながら成長していく。また管理することが目的の場合教師は、賢く言うことを良く聞き、みんなに注意できるような子、そんな教師の請負人のような子をリーダーとする。そのような経験の下育ってきた集団の中からリーダーを見つけることはやはり難しい。しかし、兼田はクラスの中からリーダーを見いだす。兼田のリーダーを見つける視点は、課題のある子に寄り添える子、課題のある子の居場所になる子、成長して欲しい子である。このような視点は的確な分析がなければもつことはできない。兼田は課題の大きな生徒タカラにあったできごとを、学級開きの前に養護教諭に聞き取りに行っている。これは一部の場面だが、そういった情報収集のもと人間関係を読み解き、その読み解きをもとにリーダーを見いだしているのである。

リーダーは見いだすだけでは成長しない。その成長には指導が必要である。教師は班長会などで学級に起こるトラブルについてリーダーと一緒に考える場を必ず設けたい。学級で起こるトラブルからは人間関係や、子どもの持つ背景など様々なことを読み取ることができる。この読み解きを教師とリーダーとが共にすることで、リーダーたちの子ども理解を深めるのである。その過程でリーダーたちは、あの子の知らなかった一面を知り、自分の考えたことのない見方に出会う。その問題に無関心だった自分に気づくかもしれない。リーダーたちはその気付きや見方によって、そういった仲間の問題に気づかず無関心だった自分に批判的な見方が出来るようになればそれは尚更の成長である。

リーダーに対しての指導と平行して集団への指導も必要だ。自治集団に話し合いは必要不可欠で話し合い活動には力を入れたい。最初は簡単な決めごとや、できるだけ楽しんで討論できるもの、例えば「遠足のおやつはいくらにするべきか」というようなもので。そういう過程を経ながら、学級に起こる軽度なトラブルを取り上げ、そのトラブルの原因、それに関わる人たちの気持ち、なぜそのような行動をとらざるを得なかったのか考えてみんなで読み解いていく。トラブルを読み解き解決することを上手く繰り返し行えば、学級の常態は改善され、安全・安心・安定の獲得に繋がると共に、そういった活動や、読み取りのリードを行う教師への信頼にも繋がる。先に述べたリーダーを中心にして学級全体でこのような活動を是非行いたい。

自分たちの学級に起こる問題をみんなで読み解き、その解決を考える集団は、やがて自分たちのことは自分たちで考え取り組む集団へ変化していく。教室内で起こる問題は自分たちの問題と捉えられるようになる。そういう集団になってはじめて最も課題の大きな生徒「K」の課題が受け止められるのだ。「K」に見られる課題は決して自分とは無関係なものではない。多かれ少なかれ「K」と同じような経験や気持ちを味わったことがあることに気づくものもいるし、苦しめる環境や要因に自分が荷担していることに気づくものも出てくるだろう。「K」の課題から全体の課題が読み解き、その課題にみんなで行き届いた時に、その集団は本当の自治集団になったと言えるだろう。

今日、学校では自治活動が形骸化されたものになっている。例えば班活動などその原理を意識する者は少なく、教師の仕事を円滑に行うための機能として存在する学級がほとんどだ（これは児童・生徒会にも言える）。学級内の係り活動や児童会、生徒会活動は教師のためでも学校のためにするのでもない。自治の原則は自分たちの生活は自分たちで作ることである。班活動は自分たちの生活を自分たちで担い、作ることの根拠地である。班活動や係り活動などは自治ある集団に無くてはならない存在であると強く意識したい。

最近では京生研の実践家や中央から講師を招いて、二版や自治について学ぶ学習会も開き学ばれており、若い教師を中心に「学級自治」へ取り組む意欲は高まっている。今後更に学級自治の理解と取り組みを進めていきたい。

8 若者にできる職場作り

自治ある集団作りを行うにあたって職場作りの観点は欠かせない。なぜなら子どもの指導は自分一人で行うことではなく、学校全体で行うし、何より子どもの成長には教師たちの関わりが必要不可欠で、その教師集団がどのような教師集団であるかがとても大切だからである。しかし職場内には様々な価値観の人がいる。自分の思いや目指すことを職場全体に理解させ浸透させるのは特に若い教師にとっては容易なことではない。かと言って自分と違う価値観を強く否定するだけでは職場作りは進まない。いろいろな価値観がある中だが、「いい学校、生徒集団を作る」という点では少なくとも一致できるはずだ。その一致点さえあれば職場作りは可能である。価値観は、その人の経験によっ

て作られる。「生徒をきちっとさせることが、いい学校」という人はその人の経験からそのように考えるようになったのだ。経験は経験によって塗り替えられる。そうではない経験を職場の教師と共に作り出していくことである。そのためには、まずは自分がやってみせる。集団を率先して指導する。子どものために一番動く。学級に自治を根付かせようと奮闘し、何よりそういう集団作りを楽しそうに行う。そしてその集団を変化・成長させる。その教師の姿は間違いなく周りの教師に影響を与えるだろう。隣の教師が困っていたら、一緒に悩み、解決方法を探り、一緒に動く。そして、集団が変革し成長する過程を共に経験することでその人の価値観は変化するはずである。性善説的考え方かもしれないが、つっぱり生徒の中にまっとうに生きたいもう一人の自分があることを信じて、そのもう一人の自分に向かって語りかけるというのと同様に、教師には元来「生徒と楽しく過ごす良い先生になりたい」という前向きな思いがあるはずで、そういう教師の中にいるもう一人の自分に向かって、実践する自分を見せていくのだ。

なかなか実践を進めることができなくてもやれることはある。それは子どもと丁寧に関わるということである。日々の忙しさや困難な出来事に時間を奪われ、子どものための時間や取り組みがなおざりになってしまってはならない。何かに行き詰まったり、立ち行かなくなったりしたときこそ、子どもの世界の中に入って行くことが大切だ。「子どものことは子どもに聞け」という言葉があるとおり、家庭訪問や子どもの遊びの場に率先して出て行くことで、子どもの声が自分の耳に入り、それが子どもの理解に繋がり、実践を進める意欲や原動力になる。そして、子どもの声を聞き、その声に応えようとする教師の姿はやはり、いずれ必ず周りの人間に影響を与えるのである。

9 仲間をどう増やすか

若い教師は生育的に自分たちの自治的な権利や改善を要求することの経験が少なかった。しかし、京生研に集い様々な場所で学習をするなかで、例えば、集会や講演会に参加したり、実際にデモに加わったり、学習会に参加したり。そういった中でいろいろな民主的な組織の様々な繋がりができつつある。例えば「ママの会」「全障研」「体育同志会」「地域生活指導」である。どこかの組織が学習会を行えば、違うサークルや組織から参加者が集まる。現に、サークルには他団体にも属しながら参加する者がいる。「安

全保障関連法」への反対運動が広まったのは、考え方や目指すものに差違はあっても「憲法を守りたい」という一致点により様々な組織が集結したからだ。我々も「子どものため」「民主主義のため」という一致点で多くの組織と繋がれるはずである。

各種のサークルから学習会や講演会の案内なども掲示板等で旺盛に宣伝される。そういった宣伝を見て見て学習会に参加するものもいる。またその繋がりがきっかけで会員になった人もいる。従来通り、職場や仲間の教師に参加の声をかけ京生研という組織の拡大をめざしながらも横断的に様々な組織と繋がるのが大切なのではないか。「子どものための民主的教育を進める」ということでなら間違いなく多くの組織と一致できるはずである。また仲間を増やす、サークルや組織に所属するという事は「包摂と排除」から自分自身を救い守るための手段の一つでもある。

組織の垣根にとらわれず様々な組織と繋がりを作り、相互に交わりを持つことを組織拡大のためにも実行したい。

10 おわりに

困難な課題を抱える子どもを排除せずに寄り添うために、教師はいつも「自分は教師としてどう生きるか」を自問自答する。それは子どもに寄り添うためには自分の生活や自分自身を犠牲にしなければならない側面があるからである。若い教師のレポートを分析する時にこのことがいつも目の前に突きつけられる。その子の生育史を十分に聞き取り、自分がその子を愛おしいくらいに思っているか。徹底的に腹をくくってその子に寄り添う覚悟があるか。

教師という仕事はとてもやりがいのある素晴らしい職業である。警察、児童相談所、行政などに関わりが持て横断的にやり取りができる。福祉的で、もしかしたらSW以上に様々な事柄を繋げる職業なのである。様々な機関や人々と繋がれば、自分の知らなかった世界や人の思いがそこにはあり、それがさらに自己の世界に深みと広さをもたらす。その経験は子どもに関わろうとする者にしか訪れない。そして子どもに寄り添うことは決して犠牲をもたらすものではないと知る。そういうことに気づき、実践を行う者に自己の変革は起こり、そして「Kの世界」は開かれるのだ。

(文責 阪上 貴木)