

新たなうねりを作り始めた若者たちに期待する

—「2016 京生研基調提案 ～若い教師からの応答～」を読んで—

松原憲治

1. はじめに

世代交代を嬉しく思う。実務のみならず、研究活動、それも最も困難な基調提案作成の中心を若手が担うようになったこの事実をまず喜びたい。情勢分析を丁寧に行い、若い教師が置かれている現在の学校現場の様子と、良心的に子どもに寄り添う教師の困難さにふれ、その上で現在の京生研実践の課題（これについては若手のみならず、ベテラン教師も陥っている）、つまり「K」の特定の難しさや自治活動の重要性などに一步踏み込もうとしている。基調提案は積極的に現代的課題に向き合おうとしている点で、高く評価したい。

2016 基調の前進面を評価すると共に、教育に35年以上関わっているベテラン教師としては、あえてこの基調提案の弱さも指摘することで、若手の意欲に応えたい。これも期待の大きさ故と受け取ってもらえれば幸いである。

2. Kの特定にかかわって

「5 Kの捉えづらさ」「6 そもそも今、本当にKはクラスにいるのか」には以下のような文がある。

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。(中略) 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。

もはやKは学校からも排除されておりクラスの中に姿をみせることはないのではない。(中略) 本当の意味でのKはもはや学級の中にいないかもしれない。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。

Kの特定に関して、二本のレポート(兼田実践と瀬戸実践)を丁寧に読み解きながら、「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」「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」とまとめている。

私はここに、基調執筆者である阪上さんの成長を強く感じた。というのは、兼田実践『支え合いながら、自立へ向かって』*1の分析では、阪上さんは「兼田はタカラをクラスのも

っとも課題の大きい生徒として捉えている」としつつ、行動的に突出していた「すべての学級で人間関係を壊してきた」タカラを、兼田さんがKと捉えていることにさほど疑問を呈してはいない。分析の後半で「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」と指摘するに留まっていた。

ところが、本基調では、2009/2010 基調を引用し、「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もある。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」子どもこそ「K」と強調し、絵里子を「K」と据えて論を進めている。家庭と本人の複雑な状況から不登校に陥っていた絵里子は、学級をかき回すわけではないが、学校の外の世界へとドロップアウトし、このままでは社会的生活を保障されない人生を送らざるを得ないような子である。

「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*2

実践者の兼田さんは絵里子を「(学級で) 最も課題が大きい」とは意識していなかったかも知れないが、実践的には、十分に慎重に彼女と関係性をつくりながら、共感的ヘゲモニーを確立し、共闘的に自立へと向かっていく指導を展開している。阪上さんが、この絵里子への二年かけての粘り強い兼田実践を、捉えづらい「K」への実践として基調をまとめたことを高く評価したいと思うのである。

3. 「学級に自治を」の具体性が弱い

集団づくりを学ぶ私たちにとって、自治の重要性は共通認識されているという前提で論を進めたい。今年度の基調提案には「7 学級に自治を」で自治指導について、「リーダーづくり」「討議づくり」「班づくり」の三つの視点で書かれている。例えば、「討議づくり」については、次のような説明がある。

リーダーに対しての指導と並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。(中略) 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と変化していく。

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。

書かれていることはまちがっていない。「班づくり」についても同じような感想を持った。しかし、こういった自治指導を展開する上で、最も重要なことがぬけている。それは**具体的に子どもたちの前にどのような教師として登場し、どのような自治的集団活動を組織するか**についてである。子どもたちは、担任は休み時間はどのように子どもたちに関わってくるのか、その際、課題の大きな子へはどのように接しているのか、自分たちと課題の大きな子への接点をどう作り出してくれるのか、子どもたちの小さなトラブルにどんな対処をして安心の空間を作り出すのか、どのような提案をして学級をダイナミックに動かそうとしているのか、行事の際にはどのようなスタンスで学級を活性化させてくれるのか、さらには「K」＝課題の最も重い子どもにも学級を拒否しない、自分の否定面を集団内に浮かび上がらせないような進め方をしているのか、その一挙手一投足に注目しているのである。

担任の指導が彼ら／彼女らの感性に合えば、たちまち支持者になって学級づくりの主人公として立ち上がってくる。「この教師なら、私は頑張れる」「この担任なら、これまでと違った世界を作ってくれる」と……。ヘゲモニーをとれるかどうかの一つは、学級づくりの初期段階で担任が具体的な自治的集団活動をどのように組織し指導してくれるのかにかかっているのである。そして、ここにこそ若い世代の教師の感性がいかされるのだ。その具体的な方法をこそ書いて欲しい。

『新版 学級集団づくり入門 中学校編』*3では、このあたりの課題について、次のように記されている。

教師が教育的ヘゲモニーをとれるかどうかは、生徒たちとの出会いをどうつくるにかかわっている。また、かれらの友だちづくり・グループづくりの過程に直接・間接に介入し、それをリードできるかどうかにかかっている。

だから、学級編成と同時に、教師もただちに学級のなかに班をつくり、学級の当面の活動目標を提起するのである。ただし、その活動目標は、かれらの興味や要求に応えるもの、ただちにかれらに支持されるものである方がよい。さらにいえば、かれらを行動的に大きく動かすものである方がよい。だから、①集団あそび、②学級合唱、③スポーツ集会などが当初の活動目標としてとりあげられることが多いのである。(中略)

しかし、このような活動を組織することができれば、万事OKというわけではない。肝心なことは、まず第一に、教師と生徒、生徒と生徒が身体ごと出会うことである。だから、

教師自身もあそび、合唱・スポーツに加わり、かれらとともに楽しみ、笑い合うことが重要となる。(中略) 身体を大きく動かす活動を組織して、自由で明るく真剣なトーンをつくり出すことである。身体が大きく開かれれば、おのずからトーンも変わってくるからである。

兼田実践⁴にはこの学級初期の担任の課題を見事にクリアーしていく様子が描かれている。保健室にいて授業の遅れがちなタカラを呼びに行く仲間の組織、それでも遅れがちなタカラを学級全体を組織して「全員寝よう！」と呼びかけてみんなで眠ったふりをしてタカラを驚かせる場面、いやそれらの前提に新学期直後から「決めごとがたくさんあったが、時間をみつけてはとにかくレクを大いに実施」する姿勢。こういったことを抜きに、正面から「班・リーダー・討議づくり」などを進めようとしても現代の子どもたちは簡単に担任を拒絶してしまう。

「学級通信は毎日発行し。子どもたちがお互いを知るきっかけにすること、担任の願いや要求を伝えること、保護者と学級をつなぐことを目標に取り組んだ。家庭訪問で了承を頂き、保護者つながりノート『言葉の架け橋』もスタートさせた。教室の掲示物は掲示係が中心となり、桜や写真でいっぱいにした。誕生日係も写真付きカレンダーを作った。班長会議は短時間で単発の実施。班員に意見を聞き、それを学級通信で総括する取り組みを行った」

遊び心の混じった数々の活動(演出)と並行して、集団から排除されがちな「K」への個別接近とさりげない言動の中に「K」への配慮があるからこそ、担任の前向きなトーンに乗ってくるのである。これらの活動を積み上げないと、ベテラン・若手の世代を問わず、集団づくりは前進しない。兼田さんにとどまらず、他の若い世代の教師らも、「私たちは若い感性をいかし、こんなふう初期の学級指導を展開して、ヘゲモニーをとり、自治的活動を展開していくのです！」と具体的に、かつ大胆に提起して欲しいと強く願っている。

3. 仲間を増やすためにも、ぜひやってほしいこと

基調の「9 仲間をどう増やすか」に関わっても、ひとこと言及しておきたい。

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、実勢にデモに加盟したり、学習会に参加したり、そういった中で民主的な組織と様々な繋がりができつつある。

若手のこのような動き、特に社会と連帯していく活動は頼もしい限りである。他団体と

の連帯は、私たち研究団体の将来の発展にもつながる大きな起爆剤になるだろう。だからこそ、期待したいことがある。それは組織の中心となって、自らのみならず組織を動かす「自治的経験」を積んで欲しいということである。

私自身の自治的経験をひとつ紹介したい。

それは保護者として子どもの保育所の保護者会活動に関わったことである。保護者会活動を制限しようとする園長や市行政に対し、子どもの成長を守る視点からの反撃的攻勢活動だった。行政が認めない活動に「お泊まり保育」というのがあったが、保育所での「お泊まり保育」ができなくなったその年に、代替の場所を休日二日ばかりで探し、それまで以上の熱心な事前活動の積み上げで、大成功させた経験である。その準備時期が第35回全生研京都大会とかさなっていたが、周囲に説得され年齢の最も若い私が実行委員長となり、「絞り染めTシャツづくり」からはじめて、様々な活動を展開した。色々な家庭があったが、全員がお泊まり保育に参加できた。「お泊まり保育通信」「お泊まり保育文集」さらには「お泊まり保育ビデオ」まで作成することになった。ビデオ上映会まで実施でき、全員が絞り染めTシャツを着て秋の運動会に参加したことも良い経験となった。(園長は「白シャツで運動会に出なさい」ということだったが、保護者会代表団で交渉して、絞り染めTシャツでの参加を認めさせた)

のちに、保育所の近くにパチンコ店が出店しようという動きが出てきて、市も認めようとしていたことをつかみ、保護者会と地域が連帯して署名運動を起こし、膨大な数の反対署名を集めて市へ提出。出店を断念させた。

自治的体験は、その他大勢で参加するのか、組織の中心となって参加するのかでは大きな違いがある。若手にはぜひ活動の中心となって組織を動かす経験を積んで、自分の実践の肥やしとして欲しい、そういった体験に裏打ちされた厚みのある「仲間をどう増やすか」論を展開してほしい。京生研の若手なら期待に応えてくれると確信している。

1 兼田幸「支え合いながら、自立へ向かって」『「K」の世界』82号、京都府生活指導研究協議会、2016

*2 2016 京生研基調 「6 そもそも今、本当にKはクラスにいるのか」

*3 全生研常任委員会編「新版学級集団づくり入門 中学校」pp89-91、明治図書、1991

*4 兼田幸「支え合いながら、自立へ向かって」、『「K」の世界』82号、京都府生活指導研究協議会、2016