

個人主義と排除の論理によって

狭量化された学級に少年期を取り戻そう

1、はじめに

世界は今、各国の繋がりや人種を越えた人々の繋がりが分断、孤立化する方向に進んでいる。自国第一主義を謳う自己中心的な波はもはやアメリカだけに留まらず今、世界を覆い尽くそうとしている。

2000年以前、安価な物を安価な労働力で作りたい、自分たちに有利に輸出入を行いたいと先進国を中心に世界はインターネットの普及も手伝って一気にグローバル化が進んだ。できるだけコストを削り、安く物を作る。そのために低コストの労働力や資源を大企業は求めた。その結果できあがった構造は一部の人間だけに富が集中する世界であった。それでも、始め安くて良い物が買えるなど中流層にその恩恵はあった。しかし、次第に労働力や賃金に関わる激しい競争の中で特に先進国の中流層以下の人々にそのしわ寄せが現れてくる。賃金を更に安く抑えられ、場合によっては仕事も奪われる人々が現れ出す。グローバルな世界が急速に進み垣根や国境、壁が低くなった世界において、それで中流層が豊かな内はいいが、施策や構造上の問題から生活に余裕がなくなって貧困格差が広がってくると、とたんに中流層に不満があふれ出てくる。その不満はいつしか爆発し、小さくなったパイを争うような叩きだしが始まる。一部のものだけが既得権益を授かるような世の中にNoをつきだすのならまだいいが、なぜあいつが守られなければならないのだ、なぜあいつが自分よりも豊かなのだと、「あいつがいるから私たちは不幸になる」と、移民や難民にその怒りや不満の矛先が向けられる。お互いに助け合う余裕のない人々が溢れかえる世界において、繋がりよりもまずは「自分」という考えが人々の分断を呼ぶ。世界には今、分断と排除の論理が渦巻いているのである。

日本社会も同じである。弱者の不満や意識は一部の得をしている人間には向けられず、自分たちと同じか、更に弱い側の人間に向けられる。それは、社会の構造的に上から降りてくる事には逆らわず、それに合わせられなければならない。合わせられないのはその人の能力や資質に問題があるからだということをすり込まれた人々が育つような仕組みになっているからである。

そこに教育が担われされてきた役割は大きい。学校ではまず初めから期待される生徒の姿があって、その期待される姿になれなければ排除される。例えば、髪の毛を染めていたり、異装があったり校則に反する生徒は教室に入れてもらえないなど。また、道徳教育の強化や教育基本法の改悪、新学習指導要領によって、「こうあらねばならない」という統一された価値観を子どもたちは押しつけられる。それらに関わる活動は評価の対象になるため、子どもたちは必死にそこに合わせようとする。しかし、そこについて来られない子に対しては、みんなでその子のことを考えたり、何か支援するのではなく、構造や教師の主導によって「できないのはできないお前が悪い」という新自由主義的な価値観をすり込まれ排除されていく。そういった環境の中で育った人間が多数をしめる社会が今あるのである。

2、子ども集団の変化

現代の子どもたちは幼少期から社会変化の中で、例えば核家族化や一人親世帯増加、経

済的困窮状況などと関わって、本来獲得してこなければならぬ発達那不十分なまま就学してくる場合が多く見られる。そして、困難さを抱えた子どもたちを何とか押さえなければならぬという意識から生じる小学校の管理体制の中で、少年期に十分な遊びの世界を経験せず、お互いに交わる力が不十分なまま中学校にやってくる。さらに、新自由主義的な個人主義の中で育ってきた子どもたちは、中学校に入学してきた時にはバラバラのままである。そんな中で更に強化された中学校体制の中で分断されたまま、更に個人主義を強めていく様相を呈する。しかし、少しでも体制が弱かったり、初期管理の不十分さがあった場合、管理され蓋をされ押さえられていたものが噴出し、一気に激しい荒れへと繋がっていくのである。

しかし、その荒れは押しつけられていたときに沈黙させられていた子どもたちの、全うに成長したいという異議申し立てであるととらえるならばどうであろうか。管理と抑圧、包摂と排除によって奪われた自分達の少年期を取り戻したいという異議申し立て。発達の支援をしていくことが我々教師の使命とするならば、我々は子どものそういう声を真摯に受け止めるべきなのではないか。そのために、現状を理解する必要がある。はなぜ子どもたちがそのような状態になってしまうのだろうか。

近畿の基調で福田氏はここまで京都や近畿で議論されてきた子ども分析を丁寧に整理された。1980年代子ども集団は「前進層」「良心層」「中間層」「煽る層」「問題層」という5つの層に分かれると考えられていた。この時代「前進層」と「問題層」という両極の存在が活動を通して出会い直し、互いの発達課題を理解し、その課題への挑戦を互いに支え合うことができるように働きかけつつ、そこで生み出される子どもたちの自立への運動に周りの子どもたちを巻き込んでいく指導構想、つまり「両極をつかんで中間を率いる」と呼ばれる実践構想があった時代である。しかし、新自由主義的な社会の構築が本格的に追求されてきた90年代を通して子ども集団は「自己責任」という概念を個々が思想的に持つ集団へと変化していく。2000年代の子ども集団にそのことがまさに顕著に表れだしたのだ。この時代の中間層の子どもの一部には新自由主義的価値観を受け入れたことに起因する自分さえ良ければそれでよく、できないのは個人のせいで、さらに迷惑をかけるものは排除されて当たり前、いや、自分たち自身で排除すらしてしまう排除の論理をまとっているものが現れだした。そういった中間層の子どもが子ども集団全体に影響を与えていく。そういった時代にあっても尚個人主義や排除の思想を持つ者に埋もれているリーダーを発掘しだし、課題のある子どもとの取り組みをとおして、中間層の持つ狭量な個人主義から由来する課題に迫り学級集団を作っていくという実践構想が提起されていた。そして我々が生きる2010年代の大きな特徴は身につけた資質・能力によって階層化していく機能や自分たちでない誰かが決めた価値観を自然に無批判に受け入れていくことを当然とすることを前提とした機能を学校が果たしてきたことにより、「学校」という枠が小さくなってきているということである。枠の縮小は2000年代まで学校の中に辛うじて留まらせていた「精神的な苦しさを示す層（かつて不登校になり得る要素のあった生徒）」「課題の非常に大きな問題層（生育的に大きな課題を抱え自己肯定感や他者への基本的信頼感の非常に乏しいような子）」を学校から排除する状況を生んでいる。そのため京生研では「K」の特定が度々議論になる。「K」の特定の困難さもさることながら、もはや学級の中にいるはずの「K」は学級の中に留まっていることができずに排除され学校の外にいるのではないかと。

新自由主義的価値観を執着させる構造を持った学校が生み出す、繋がることのできない子ども世界を作り出す狭量な学校に対して、我々はどのような実践を提起していけるのだろうか。これは大変難しい課題である。それは、排除しようとする学校に対峙することはその教師自身も排除の対象になりかねないからだ。排除されず尚且つ対峙していくために

は、相当の決意と労力と実践的力量が必要なのだ。

排除に抗うためにも、狭量な学校に抗うためにも、まずは子ども世界から剥奪されたものは何か考えてみる必要がある。剥奪されたものを取り戻すことは対峙するための大きな手段になる。

剥奪されたもの、それは豊かな「少年期」ではないだろうか。前項でも述べたとおり、新自由主義的社会構造があって、学校では管理と統制、ゼロトレと規範意識や学力向上や、塾や外部のスポーツチームの活動などによって、以前なら経験してきたであろう少年期の世界を通過せずに思春期を迎えてしまっている子どもたちの姿がある。そこには、少年期を剥奪する管理や統制とどう対峙するかと、どう豊かな少年期を作るかという実践課題が見てとることができる。

まず、少年期を作らせない狭量な学校の中でその狭量さに対峙していこうとする中川実践を分析し、狭量がゆえに分断されている子どもたちにどう少年期を作るかの実践として海田、川崎実践を分析したい。

3、Kを中心に据える中川実践

中川氏の担任するタツヤは「あんな子はこれまで見たことがない」と職員に言わしめるほど彼の行動や思考は独特で、時に極端な行動に走り周りや自分を傷つける課題の大きな子どもである。その行動は周囲の想像を超えた突拍子のない危険なものであったりする。小学校の時から大きなトラブルを彼は起こし続けた子なのである。そんなタツヤが入学してきた中川氏の学校は、例えば髪の毛を少しでも染めていたら学校に入れずに帰すといったような生徒に対しての寛容的な指導を良しとしない指導方針を持つ学校である。上項目でも述べた、狭量な学校である。枠が狭まったそのような学校において下手をするとタツヤは学校の枠外に追放されてしまう可能性がある子どもである。そんな学校の中にいて中川氏はタツヤのことを決して抑圧排除せず、タツヤの担当医に「タツヤのことを楽しそうに語る」と言わしめるようなそんな見方や接し方をする教師として彼の前に登場する。中川氏はなぜそのような接し方がこのような管理体制の強化された学校でできるのか。

(1) 見捨てない覚悟がそこにある

岩本氏はこのレポートの分析において中川氏の絶対に見捨てない覚悟が指導を貫かせていると分析する。「タツヤはどんな子かを読んで」岩本分析以下抜粋

今の教育現場では“きちんと指導をしきること”や“当たり前のことは当たり前にさせる”と言われている。タツヤのような大きな課題を抱えさせられた子どもに、そのような指導は通用しない。むしろ、そのような指導は彼を抑圧するものでしかない。もし、そのような指導をし続けていくと、学校から追いやられて、不登校の道しか残っていない。

そんなタツヤに対して、他の学年教師から“成果を出せ”“もっと厳しく指導しろ”と言われてもそれは子どもの発達や成長を無視した子どもを全くものとしてしか見していない話である。

そのような成果主義が横暴する今の教育情勢で、なかなか結果がでないときに、どうしても“やらせること”を求めてしまい、“できない理由”や“そうせざるを得なかった理由”を無視してしまいがちになる。しかし、中川氏は、タツヤに徹底的に寄り添っておられる。タツヤの行動にめげないためにも、タツヤの悲しみに共感していくためにも、タツヤの可能性や夢を学年教師集団に語っておられる。そこに

中川氏のタツヤを絶対に見捨てないという覚悟が読み取れた。

岩本氏の分析どおり、中川実践には「絶対に見捨てない」という信念が読んで取れる。しかし、なぜ見捨てないのかというところが重要なのではないか。見捨てないのは、タツヤが中川氏にとって「宝」だからだ。不寛容で毅然とした指導が教師に求められる昨今、私たちの眼前にこのような生徒が現れた場合まず頭に過ぎるのは「ちゃんとさせなければ」である。「ちゃんとさせなければ」教師としての力量や資質を管理職や同僚、保護者に疑われ厳しく追及される。「ちゃんとさせなければ」その影響が周りに広がり更なるトラブルが生じてしまう。概ねこのような思考が頭に過ぎり教師は萎縮し、「駄目なものは駄目」という論理のかけらもない思考で「問題化」させないための排除という手段を教師にとらせる。しかし、中川氏の姿にはこのようなところが微塵もない。なぜそのようにタツヤを見ることができ、接することができるのか。どこが私たちと決定的に違うのか。

(2) タツヤを見捨てないことの意味

「非行は宝」という言葉が京生研にはある。これは京生研が校内暴力期の実践から導き出した言葉である。一番課題の大きな子(K)のその課題には、学校や社会が抱える問題、矛盾が凝縮される。その課題に取り組むということは必然的に学校や社会に対しての課題についても考えていくとうことだ。Kに取り組むことは社会の問題に取り組むということ。学校や社会を変える大きな存在だから「非行は宝」なのだ。京生研の実践家達はKから学校や社会の課題を見て来た。それが中川氏のスタンスそのものなのである。

タツヤは小学校の時に先にも書いたとおり多くのトラブルを巻き起こしてきた。しかし、中学校に入学してから幾度かの大きなトラブルはあったものの、普段の生活では小学校と比べても落ち着いた様子を見せるタツヤである。それはタツヤの日々の言動からどのような時にどうなるのか思考を分析し、彼の父親とも繋がる中でタツヤ理解を深め、彼自身が安心できる存在に中川氏になっているからだ。もし中川氏のいる学年でなければ、管理抑圧的に指導する中で、恐らく彼の課題を二次的に悪化させてしまっていただろう。レポートにあるような中川氏のタツヤへの丁寧な読み取りや関わり・理解によって、タツヤの指導は進み、それがゼロトレが蔓延る学校へのアンチテーゼとなって学校を変化させる契機となる。私たちにない「なんだか楽しそう」と言われる中川氏の視点。それはその子の課題を通して学校・社会・職場を変えるという見通しがあるから楽しいのである。課題を排除するのではなく課題は宝だ。学校を、社会を変える宝だ。その視点・見通しが中川実践の中にはある。

私たちは、目の前におこる生徒の問題事象を自分の責任であるかの様に咎められることがある。咎められるのではないかと思う。しかし、その根本は教師の問題ではなく、レポートの中に登場する課題の大きい子たちがそうであるように、育ちや環境、発達的な問題である。にも関わらず教師の自己の責任であると押しつけられる教師には到底中川氏のような視点はもてるはずもない。この見通しが有るか無いかが中川氏のように生徒に関わることができるかどうかの大切な部分であると考えます。

中川氏の勤務する学校は管理・排除がきつくそれは教師に対してでもある。しかし、中川氏は強かにゼロトレの嵐に負けずにそれを変革するチャンスを狙っていた。その機会がやってきたのだ。だから中川氏はタツヤのことを「楽しそうに」語れるのである。現に中川氏はレポートの中で

『「子どもは集団の中で育つ」を実践していくための、タツヤの行動にめげない子どもも集団と教師集団、理解してくれる保護者になってもらわなければならない。それ

は、ゼロ・トレを追求する学校を変える機会にもなる。他の人には頼めない子どもである。』と書いている。現状の学校の構造では対応しきれないKを中心に据えるということは、生徒の集団の枠を広げるといふことと、学校体制の枠を広げるといふことに繋がる大きな手段であることを中川実践は教えてくれる。Kは私たち京生研の実践者たちにとって現状の学校に対峙する大切な存在なのだ。

4、海田実践（小学校）から少年期を取り戻す実践を考える

学校の枠を広げる実践とともに重要なのが枠を作らせない実践である。現代の子ども集団像が形成されるプロセスの分析についてはまだ明らかにされきれていないところがあるにせよ、実感的に多くの教師が前思春期段階においてこのような集団の少なくとも素地はできあがると感じている。つまり小学校中学年～高学年にかけて新自由主義的な狭量な価値観を持った子ども集団が形成されるのである。そういった意味で主戦場はもはや小学校という言葉が「2017年春の近畿」では提起されたのだ。分断、排除の論理と対峙するために、どういった実践が狭量で分断された集団を作らせないためには必要なのだろうか。

では、ここで海田実践「すてきななかまになろう！」を見ながら、主戦場である小学校実践の課題を整理していこう。

（1）集団の楽しさを教える！

海田氏の、小学5年生のクラスには亮太郎と美玖といった課題を持つ生徒がいる。亮太郎は多動性があり、他者と関係をつくっていくことが苦手である。美玖は母親からの虐待のため祖母宅に避難しており、教室内では、勝ち負けに執着し、他者に対して攻撃的になってしまうという課題がある。

海田氏は、4月当初の「みんなといっしょのラインにいたいからさべつはしないほしい」という作文を共感的に読み取りながら、亮太郎の指導においては、①注意は短く、しつこくしない②問題があったときには一方的指導にならないように、必ず訳を聞く。③周囲への亮太郎理解を広げる。などの方針を持って接していく。その中で、声をかけると亮太郎は素直に聞くことも増えていくなど、実践者との信頼を深めていく。

2学期には、学級内クラブが提案され、さまざまなクラブがつくられ、豊かな少年期の世界が広がっていく。美玖はサッカークラブとメダカクラブに入る。ここで、豊かな少年期の世界が広がっていると考える理由として、学級内クラブが教室内の活動にとどまらず、放課後の子どもたちの世界にまで広がっていることがあげられる。

「魚とりに行きたい」と誘われ、一緒に行くことになった。前日から海らが呼びかけたところ、男女合わせて10人以上が集まった。美玖、亮太郎も参加。一緒に川に入り、ザリガニやドジョウを採り、採ったものは教室で育てられた。私は子どもの頃の経験を活かし、ザリガニなどをどんどん採った。美玖が「どうやったら採れるの？」と聞いてくるので、教え、一緒に採る。ザリガニが美玖の網に入り、喜び合った。亮太郎は将吾らと一緒に夢中で魚を採っていた。

このように、海田氏自身が子どもたちのつくる少年期の世界に入り込みながら、実践を楽しんでいる。また、実践者自身の生活経験が、子どもたちの世界を豊かに広げる役割も果たしている。集団の楽しさ、仲間と過ごすことで生活が豊かになるということ存分に学んだ子どもたちは、仲間を排除し狭量な個人主義的な価値観のもと汲々とした関係に過ごすことより、仲間と連帯し、互いの生きづらさに共感しあいながら力を合わせて生活していくことにこそ魅力を感じることであろう。

（2）少年期を取り戻すことは、どんな世界をつくるために必要なのか

Kの世界2017年冬号で牧本氏は、海田実践の課題を次のようにまとめている。

この子どもたちは少年期を取り戻そうとしつつ、まさに『すてきななかまになろう』に向かって進んでいる。海田さん自身も子どもたちと共に少年期を満喫し、楽しくてしかたがない様子が伺える。しかし、このままでいくと、子どもたちは、困難な事にぶつかったときに、「海田クラスは良かった」と言って、過去にしがみつ、現状を変えていく力を発揮できないのではないかという心配がある。つまり、少年期を取り戻すことは、どんな世界をつくるために必要なのかというメッセージが見えないのである。

例えば、母子家庭で母親の虐待から逃れて祖母と暮らす美玖が、今後思春期課題に入り、揺れはじめたとき、美玖を理解し、支える集団の力が育っていないとみている。また、その意図が見えないとみている。次の実践場面は合奏発表会に向けて練習をするなかで、亮太郎の「テンポが速くてついていけへん」という言葉を班のメンバーに伝える場面である。

問題は美玖である。美玖は自分が完ぺきにできるぶん、テンポを落とすことをよしとしないことも考えられた。3人の女子を呼び、話をする。「先生は3班全員の力でこの合奏を成功させてほしいと思ってます。実は、亮太郎はテンポが速くてついていけなくて練習にとりくめなかってん。明日の朝休みから将吾と先生で3人で練習するし、少しテンポ落としてくれへんかな。」
ドキドキしながら聞くと、美玖は「分かった」と言ってくれた。ほっとした。

この実践場面は、ドキドキしながら聞くのではなく、ワクワクしながら聞かなければならない場面である。そして決してほっとする場面ではないと考えるからである。なぜなら、同質・同等の世界を生きる美玖は、亮太郎に対して「同じ」対応を求めて当然であるし、だからこそ、亮太郎の生きる世界が、美玖とは「ちがう」ことを教えるチャンスだからである。そしてそれぞれが生きる世界が「ちがう」ということの意味は、当然美玖の家庭環境の文脈に沿っても「おなじ」ようにあてはまるはずである。思春期の異質・同等のステージを見越すと、この実践場面は重要な局面であり、同質・同等の世界、つまり「豊かな少年期」をこれだけ豊かに展開してきた海田実践であるからこそ、この場面では、消極的な「ほっとした」ではなく、美玖の自立をテーマに踏み込んだ指導を期待したいのである。

(3) 見え始めた異質、必ずしも同質ではない！～少年期から前思春期・思春期へ～

少年期の課題は、同質同等の価値観のもと、親をはじめとする大人達から行動的に自立し、「自分たちのルール」で遊びの世界をつくっていくことである。このとき、ルールにしたがえないものは仲間外しの対象となり、また自己中心的にルールを引き回すものはボス退治されることになる。このような同質同等の世界に突き進んでいくことは、一見残酷にも見えるが、この世界のなかで異質さが浮かび上がってくるからこそ、子どもたちは仲間の「ちがいが」分かるのであり、そのちがいの理由に対する（それは例えば家庭環境であったり、発達の問題であったりするのだが）教師の指導の見込みが立つのである。逆に、少年期の世界を十分にくぐりぬけなければ、あの子と私のちがいは浮かび上がらず、誰しもが「異質さ」を抱える「ちがった」存在であることを受け入れる素地が不十分なまま前思春期に突入することになる。

前思春期では同じにおいのする仲間を求めながら、より親密な小集団を形成し始める。そして思春期には、親密な友だち関係がひろがっていき、これまでに自分に課していたコントロールを解いて、徐々に自己を友達のまえに開いていくと同時に、友達の内面に関心を持つようになる。親をはじめとする大人たちの価値観を相対化し、仲間の評価をもとに精神的な自立を遂げていく。親密な友達を求める心性の前提となるのは、相手の独自性を受け入れることであり、これはお互いに異質であることを受け入れ、同時に相手のなかにも自分と「おなじ」人間的な悩みや願いがあることを発見していくことである。つまり、異質であっても、なお同等であるという関係をつくりだしていくことである。

少年期の同質同等の世界が不在である今、中学校現場では、異質排除の緊張度の高い同調競争が際限なく進行している。だからこそ、もっとも異質な存在である K の理解を集団づくりのなかで進めていくことは難航するし、しかしそのこと追求することによってこそ、自分の異質さがいつかもれだしはしないかとおののく多数の生徒のコントロールを解除し、それぞれの「自分くずしと自分づくり」を応援することにつながるのである。

「少年期を取り戻すことは、どんな世界をつくるために必要なのか」ということの答えこそ、中川実践の抱える対峙するものへの苦悩そのものだと言って良いのではないか。そういった意味でも海田実践は、中川氏の苦悩の答えになる実践である。海田実践と中川実践とが繋がった時、実践者は目の前にある世界に対して、より鋭さを持ったダイナミックな実践が構想できるようになるのである。

5、中学校実践

少年期を取り戻す中学校の実践としては 2016 年京生研大会でレポートされた川崎実践がある。川崎学級の中には圭、優、太郎といった複数の課題を持った生徒たちがいる。最初は大縄の練習の場面など学級の中でまとまることのできない困難な場面が続く。しかし、体育祭や合唱コンクールなど取り組みごとに総括を学級で行い課題と成果を確認し、またトラブルが起きたときには学級で話し合いを重ね、共感的にその時の中心になった子たちのことを教師が生徒たちに語りながら学級は前進していく。最終的に優をケアする班までできる。川崎実践はそれだけに留まらず、一年間の学級の成長を確認するまとめの会を学級で計画する。生徒達は班ごとに話し合っって企画を提案し班対抗サッカー大会が開催されることになる。ここでは、みんなが楽しめるようにするためにこのようにサッカー大会は催された。

太郎の出番をとということと太郎と圭たちとの関係を少しでも修復したいという思いから、ちょこちょこアドバイスをしていた。実力差がありすぎて試合にならないのをどうするか、みんなが楽しめるようにするためにはどうするかなど。内容は 8 人制のサッカーで、班に 2 名ないしは 1 名の助っ人を入れる。そして実力差に対応して S ランク、A ランク、B ランクの助っ人を入れる。(中略)最後の 2 週間の昼休み 2 日間を使って、コート準備から審判、開会式、閉会式まで自分たちで行った。女子も男子に負けず、体当たりでプレーするなど全員で楽しむことができた学級まとめの会だった。

ただ楽しく遊ぶだけでなく川崎学級には、総括や話し合いがその取り組みの土台にある。そのことが、リーダーと圭などの課題を持った子が共に成長する場に学級がなっていることに繋がっているのである。京生研ではここ数年、特に若い教師を中心に自治について学んで来た。リーダー達を美玖や圭、優のような子支援する者として立ち上がらせて行く土台には自治的な世界が必要である。リーダーや課題のある子を中心にした話し合いや総括のある自治的な世界を経験するなかでこそ子どもたちは育ち成長していく。そして K もその中で安心して生活でき、子どもたちは豊かな少年期をつくることのできるのである。

6、まとめ

ここまでも書いたとおり、新自由主義的価値観や社会構造から私たちは排除・分断される社会に生きている。そしてこの社会は学校や学級の中に極めて狭量な世界を作り出している。狭量化された私たちの周りには目に入らない排除された子どもたちが間違いなく

いる。沖縄で未成年少女たちの支援に携わり、少女たちから相談を受け続けた上間陽子氏は著書「裸足で逃げる」の中で

相談をもちこむ人は、禍々しい暴力の実態にうちのめされながらも、子どもの話を聞き続ける力があつた。それが示すもうひとつの事実は、子どもに尋ねることができない人のもとでは、子どもの現実は明らかにされないということだ。

だから私は相談を受けるたびに、表には出ていない、隠された存在の子どもがいると思いつけてきた。だれにも話を聞いてもらえずに、ひとりで夜をやりすごしている子どもたちが、まだどこかに存在している。

としている。現在の学校状況が続く限りこのような声を拾われることのない子どもたちは更に増えていくことは容易に考えられる。分断され狭量になる子ども世界に今こそ「少年期」を取り戻そう。そしてその土台となる「自治」を作りだそう。そういった実践が枠を作らせないことに繋がる。現に豊かな少年期的活動がある海田学級や川崎学級には困難な課題を抱える子を排除することがない。そのような学級は学校の枠を広げていく可能性も持っている。排除されることなく学校の中に一人でも多くの生徒が存在できる状況を私たち教師は作り出さなければならない。

共謀罪が成立したり、様々な悪法が強行に施行されていき民主主義が弱まっていく中で私たちを分断する方向に社会はますます動いている。そのような情勢とどう対峙するか。そのためにどんな実践構想を持たなければならないか。どうすれば剥奪された少年期を取り戻せるか。今基調に引き続いて今後の京生研の大きな課題である。

上記してきたような実践を行うのには本当に多くの困難や苦悩が待ち構えている。ましてや排除の対象となる「K」を中心に据え変革を追求するとなると尚更だ。苦労や苦難の中で教師自身が時に分断と排除に荷担しそうになることもあるだろう。

最後に、上間氏の著書から勇気づけられた文章で今基調を終わりとしたい。

数々の暴力が明らかにされる過程で、相談をもちかけてきたほかならぬそのひとがうちのめされるときがある。子どもを助けたいと思っていたはずのそのひとの口から、この子は変わらない、この家族は怠惰だ、事態が難しいなどの言葉が発せられる。そのときに、暴力を受けるということがもたらすものについて、もう一度話し合う。破壊されているのは、今そこにある身体だけでないこと、これまで大事にされた記憶や自分のことを大事だと思う気持ちが壊されていること、投げやりな言動の背景には、深い孤独感や無念さがあることを話し合う。

そのように読み解けたとき、そのひとはふたたび子どものそばに踏みとどまろうとする。簡単なことではない。それでもだれかがやらないといけないことだと、腹をくくって。

腹をくくって実践することが今の私たちには求められている。(文責・阪上、楠本)