

2018年 京生研基調

子どもの側に立ちきるために来歴のストーリーを描こう

基調委員会

1 はじめに

一昨年度基調では若い教師の苦悩とKの特定について、昨年度はその苦悩の一因となっている狭量化する学校と、そのために学校の枠の外に在るであろうKを構想に入れた実践の必要性を。そして狭量化した学校を変えていくためには少年期を取り戻す実践が必要ではないかという仮説を立てて、その実践のために海田実践、河崎実践を取り上げて分析した。その中で見えてきたことは、今の情勢の中でこそ、生活指導教師として腹をくくって実践を行うことの重要性であるということだ。本年度基調では具体的に何に腹をくくる必要があるのかを提起し、その上で兼田実践を取り上げて今この情勢の中で求められる実践について分析しそのあり方を提起したい。

2 学校現場では

私たち教師は今、PDC Aサイクルが奨励されるなか、生徒の実態を見ずに商品を管理するような方法で授業や指導の計画（プランニング）を行うことを求められている。外観（資質・能力）を見て実（過程や抱える課題）を見ない新指導要領の施行に伴って、そういった学習観・指導観・評価観が学校を支配するようになりつつある。

全国で起こる教師による生徒への暴力、迫害事件の裏には子どもの「荒れ」の丁寧なケアではなく、力による強制、場合によっては排除がある。2018年2月、教室に戻れずに保健室で休んでいる生徒を別の生徒もいたため教室に戻そうとした教師が、指導に従わなかったことに腹を立てその生徒の顔面を蹴るという行為に出た。この行為は教師として決して許されることでは無い。しかし、この教師は学校の聞き取りに対して「指導に従わなかったためスイッチが入ってしまった」と言っていることには注目したい。この教師のスイッチは何によって入れられたのか。本来この場の指導はいたって簡単なはずである。なぜ、「分かった、しっかり休んでからおいで」と言うか、粘り強く保健室に残り、その子と「なぜ戻れないの、どうしたら戻れるの」と会話を続けられなかったのか。暴力には瞬時に人を従わせるという大きな効果と即効性がある。教師が暴力を振るう時、その殆どは自己防衛のためではなく、恐怖や痛みによって即座に従わせたい時である。その思いが強ければ強いほどそれが暴力の強さに比例すると考えるならば、そこには教師が迫られているものの力の強大さが窺える。

広島の中学生自死事件において第三者委員会は調査の結果、「荒れ」の克服にとらわれた強権的、抑圧的な指導。組織的な生徒指導、進路指導の欠如があったとした調査結果を発表した。別の言い方をすれ

ば「荒れ」の克服にとらわれると、強権的、抑圧的になる状況が教師にはあるということだ。また、「組織的な指導の欠如」にも注目したい。ここでいう組織的とは恐らく、スタンダードや〇〇をみんなで徹底するといったものではなく、みんなで協力し、みんなで考えて、みんなで課題へ取り組むということであろう。この教師をとりまく環境は「組織的」な状況ではなく、孤立化した指導になっていた。教師はまわりの視線や評価に晒され「荒れ」の克服に囚われるあまり誰にも相談や弱音を吐けず、一方的な強権、抑圧的な指導になったと見ることができる。一方で、生徒が起こした万引き事案が、進路に関わる出来事であるはずがないにも関わらず、それを疑いもせず教師が指導の根拠にしてしまっているところに、体制側の環境介入的問題を大きく孕んでいることがわかる。

教師は、なぜ「荒れ」の克服に囚われるのか。それは基本的な生活習慣や生活規律が学力と相関的に関わると捉えられているからだ。「規律の徹底＝学力の向上」と読み替えられてしまっているのである。生活習慣が改善されれば、学習に向く余力が生まれるため学力は上がるという考え方は間違っていない部分はあるだろう。しかし、そうではなく本当に考えなければならないことは別にあるはずだ。

沖縄では「学力」を上げるために学力の向上と相関傾向にあると見られた早寝・早起き・朝ご飯運動が何とかして沖縄の学力調査最下位を脱したいという状況とが相まって広く行われた。しかし、問題は「早寝・早起き・朝ご飯」事態ができない家庭状況の子どもの根本的原因が見過ごされているということだ。少し考えれば「朝ご飯が食べられない状況にある家庭への支援こそ必要」と言うことは分かりそうなことだが、表面的に見える部分の指導にこの運動が使われたあたりに、なんとか学力を上げなければと藁をも掴む思いでこの運動を取り入れた沖縄の苦しさを見ることが出来る。

現在の教師は学力を上げることを至上命題にされている。学力が上げられなければ教師として評価されない。評価されないばかりか、時には管理職や同僚から厳しく叱責され、それは自分のクラスや生徒指導の甘さにまで言及され、指導力不足教員のレッテルを貼られてしまう。このことを恐れ生徒を従わせようと力による指導や出来ない生徒の排除へと教師を走らせてしまっているのではないか。

通常ニュースには行為行動と結果しか報道されず、その行動の背景には何があったのかは報じられないし、本当のところは伝わってこないことが多い。この間、教師の暴力が招いた事件の後ろには、このような情勢による背景があると分析する。そして我々はこの情勢から「学力至上主義」渦巻く情勢に対峙するという腹をくくらねばならない。その覚悟がなければ、子どもの背景を考えず、その表層に見えている学力や問題行動のみに対して批判的な感覚を持ち、あつてはならない過ちを犯す教師になりはてしてしまうだろう。

3 子どもの側に立ちきるといふことにはらをくくる

2017年度乙訓実践検討会において「子どもの側に立ちきることができるかどうか」という議論がなされた。これはレポーターが学校と大きくもめている子どもに関わる中で、躊躇無く学校側と子どもを話し合わせる場を継続的に作った実践において、なぜそのような話し合いの場が持てるのかという疑問に対し出てきた議論である。その中でレポーターから出た「子どもの側に立ちきることにはらをくくることができれば実践は上手くいく」という言葉は、私たちに明るい希望を持たせてくれるように思えた。

しかし、事はそう簡単ではない。そもそも、「子どもの側に立ちきる」とはどういうことか。それは「気持ち」や「決意」の問題なのだろうか。教師の多くは「子どもの側に立つ教師でありたい」と思っているはずである。少なくとも教師になったときにはそのような決意を持って教師になった者は多いはずである。しかし、それは簡単にはいかないことを子どもの理解しがたい逸脱した行動や、理解しがたい家庭背景などから身を以て知る。教育の限界を感じる場面も多々訪れる。ただの気持ちや決意ではそんなものは容易にへし折られてしまうのだ。では、なぜ実践家たちは子どもの側に立ちきることが出来るのだろうか。折れそうな気持ちを乗り越えさせるものは何だったのか。当然そこには強い気持ちや決意があったはずだ。しかし、それは単純な感情の問題だけではない。その感情や決意を支える何かがあるはずで、私たちはその何かを見だし、それを学ばなければいつまでたっても「あの人だからできる実践だ」を越えることができない。

何なら学べるのか。気持ちや決意を支える何かを一般化した技術として表すことができれば、それならば学べるはずである。

では、「子どもの側に立ちきるための気持ちや決意に関わる技術」とは何なのか。京生研では最も課題の大きな子どもへの指導には「共感的指導によるヘゲモニーの確立」が不可欠であると提起してきた。大きな課題を抱えた子ども（以下 K）は自立を求めあがいているもう一人の自分を無自覚に持っている。しかし、本人はもちろん周りの人間もそのもう一人の自分を事象として現れる荒れの激しさ故に目を向け見出すことができない。だから誰も K を応援できない。それ故 K は大きな孤独の中にいる。そこで教師が彼の中の「もう一人の自分」を見出し、苦悩や自立課題からくる苦しみそのものに共感する人間として現れることが重要となる。苦悩や苦しむ彼への共感を通して教師が「一緒に頑張ろう」と彼を応援し共闘する人物になれた時、K もそのような人間と初めて出会い、だから教師のことを応援してくれる他者として受け入れヘゲモニーが確立していくのだ。しかし、これは簡単なことではない。当然だが、応援するには応援する対象（苦悩や自立課題からくる苦しみ）が何か把握していなければならない。応援する対象を具体的な何かとして捉えなければ、それは「頑張りたい気持ちを私も応援するよ」程度の抽象的な応援で終わってしまう。そこで、応援する対象は何かを明確にする分析が重要となる。K の「もう一人の自分」とはどのような彼の中にある課題に対峙する存在なのか分析し、その分析から見えてくる課題を越えたいという彼の思いや、越えたいけど越えられないという苦しみが分かることが共感であり、そこから応援は始まるのだ。このように本当の意味で K に共感できた時には、例え現実的に見えている彼の姿がどれほど逸脱していても、彼に共感できているが故に、彼の中にいるもう一人の自分と共闘する人間として側に立ち切る存在になれるのである。このように考えると、K の課題は何か分析し掴み、彼の中に居る「もう一人の自分」を見いだすこと、それが側に立ち切るために必要な技術と言えるのではないか。

では分析するとはどのような過程を経て考えることを言うのか。分析の仕方は今までの議論でもなされてきたとおり、過去に遡ってその子にどんなことが起こったのか、何があったのかを聞いていくことで紡ぎ出していく。しかし、多くの場合その子の生い立ちを聞いたとしても、紡ぎ出して課題を掴む技術の未熟さから、「そんな辛いことがあったんだ」とともすれば同情の段階で止まってしまう。課題が何か掴めないと、何にどのように取り組めば良いか分からなくなり、ただ目の前に起きる事象に逃げる

か暴力的に対峙するしか教師はなくなる。何度も述べるように子どもの側に立ちきることができなくなってしまったのである。また分析していく過程で、その子に関わる課題は実は自分たちの生きる社会の側の問題であることにも気づく。その気づきから教師は彼の課題に対して当事者性を持つようになる。同情と共感の決定的な違いはここにあるだろう。彼の中にいるもう一人の自分は実は社会に生きる同じ苦しみを抱えた教師としてのもう一人の自分でもある。このことに気づくからこそ共感が生まれるのだ。Kの中に課題に関わる当事者としての自分を見る。だから側に立ち切れるとも言える。

子どもの中の課題を掴むための分析を技術と捉え、それはどのような技術なのかを、従来使われてきた生育歴という言葉を発展させた「来歴のストーリー」と「成長のストーリー」という言葉を使って述べていきたい。

4 子ども側に立ちきるために、来歴を紡ぎストーリー化する重要性

我々は何のために K から話を聞くのか。情報を集めてどうするのか。どんな子かを知ることにはどんな意味があるのか。もちろんそれはその子の苦しみを知り共感するためである。しかし、ただ「大変なんだな」で終わればそれは共感ではない。話しを聞くのは上記したように、その子を分析し課題を掴むためである。

『Kの世界二〇一七秋号「K」と向き合うということ』で藤木氏は来歴のストーリーが描ければ、改善・成長のストーリーも描くことができる。いや来歴のストーリーが描けない教師に改善・成長のストーリーは描けないのである。と述べている。

課題を分析仕切れないと指導の方針は立たない。藤木氏は、課題を掴み方針を導き出すには「来歴のストーリー」を描けなければならないと言っているのである。

来歴のストーリーを描くとは、**その子に起こった過去に影響を受けたであろう事象を縦に並べ、そして並べた事象の表面からは見えない、その子の内面に起こった出来事を想像し、双方を関連づけながら現在の K の実態へと繋げていく作業である。「想像」と言ってもでたらめではいけない。見える事象やその事象の背景にある対他関係によって内面にどのようなことが起こったのかを発達の筋道と照らし合わせながら想像するのだ。そうすることで発達の歪み、発達の躓きで育ちきれなかった部分を段階的に、そして具体的に捉えることができる。具体的に読み取るためには彼に関わる情報が当然必要で、本人からの聞き取りはもちろん、保護者、まわりの友人、リーダーから多くのことが聞き取れている必要がある。次に聞き取った情報をもとに彼にどんなことが起こったのかを彼に関わる人たちの背景も含め螺旋的に考える。そうする事で彼に関わる誰かの課題が彼をそうさせてきたかまで考えることができる。実践はもちろん K に対して進められるものである。しかし、一方で K に関わる保護者をどうするのかという視点を持つ必要が多くの実践の場合あり、その点においても「ストーリー」という捉え方をすることで K に関わる多くの人を指導構想の対象化しやすくなる。**

このように来歴のストーリーを描くことによって、どういう関わりや経験の欠如、発達の未成熟からその子の特性が来るのかが分かることは、それすなわち課題に関わる部分であり、それを掴むことは実践を構想する上で非常に重要である。

よく行事の中心に課題の大きな子を据えるということがある。しかし、どのような子でも行事の中心に据えることが良いとはいえない。例えばその子が育ちの中で、親から無条件に愛される経験の欠如があつて、全能感が未成熟なまま思春期を迎えてしまい、出来ることはやるが、出来ないことから逃げる100か0かという内面の課題が有るとストーリーを描いて描いた時に、結果だけではなくそこまでの過程や努力を、周りの仲間や自分自身によって認めることによって来歴の中の課題を越えさせたい、回復させたいというねらいがあつてこそこのような取り組みを行うべきである。そしてこのように、Kの成長に向かうための実践構想を持つことが「成長のストーリー」を描くということなのだ。

レポート分析をするときにもKの来歴のストーリーから見える課題は何か、そして成長のストーリーを描くとすればそれはどのようなストーリーなのかという視点を持って、技術的に分析する事が求められる。少なくとも来歴のストーリーから見えてくる課題を議論することだ。「この子はどんな子か」がよく討議の柱になるのはまさにこれに当たる。

5 来歴のストーリーという言葉の意味

断片的な生育史の聞き取り、読み取りに終わるのでは無く、起こった出来事を時間軸に沿って繋げ、対他関係と関連づけて、それぞれ螺旋的に絡めながらストーリー化すること。ストーリーなので当然物語の主人公(K)以外の人物にも焦点を当て、その人物の課題をもこの過程を通して読み取りKにどのような影響を与えているか螺旋的に描く。特に、ストーリーの中で母親との関係がKの生育史において大きな影響を与えていることは、これまでなされてきた多くの実践分析からも明らかである。母(もしくは扶養者)の課題について親子三代位のスパンで捉えることもこの過程で必要なことである。また、ストーリーは時に想像力を必要とする。分析においてでたらめ、当てずっぽうは当然駄目だが想像力は大いに働かせなければならない。そして、ストーリーには出来事の連続性とエピローグや続きがある、という概念が含まれる。

6 来歴のストーリーという視点で兼田実践を分析する。

Kの世界(2017年 秋号)の中川実践の分析(藤木氏執筆)において、達也の来歴のストーリーおよび成長のストーリーが図式的に示されている。その中で、「達也の成長のストーリーの到達点は達也が親から自立し始めることではない」、「達也のADHD傾向を親が理解して達也の成長に必要なケアを確立すること」、「この点がかつてのツッパリなどの親からの精神的自立を課題として、仲間の評価の中で自己実現させる指導のあり方とは明らかにちがう」とある。今、兼田実践を取り上げながら考えたいのは『K(神奈)の成長のストーリーの到達点は何なのか』という点である。この点を意識しながら兼田実践を考察していきたい。

実践の1つ目の課題は、神奈が一体何に苦しめられているのかがレポートからははっきりと見えてこないということである。神奈が発達のどの段階でつまづいているのかを、様々な実践を打ちながら探り、

聞き込み、明らかにしていくことに弱さがある。そのためには、「なぜ」という思いにもっとこだわらなければならない。そしてそのこだわりこそが生活指導の醍醐味となるものである。実践者は K の生まれたときにまでさかのぼって聞き込んでいく覚悟が必要である。

レポートからうかがえる神奈の『成育歴』は以下の通りである。

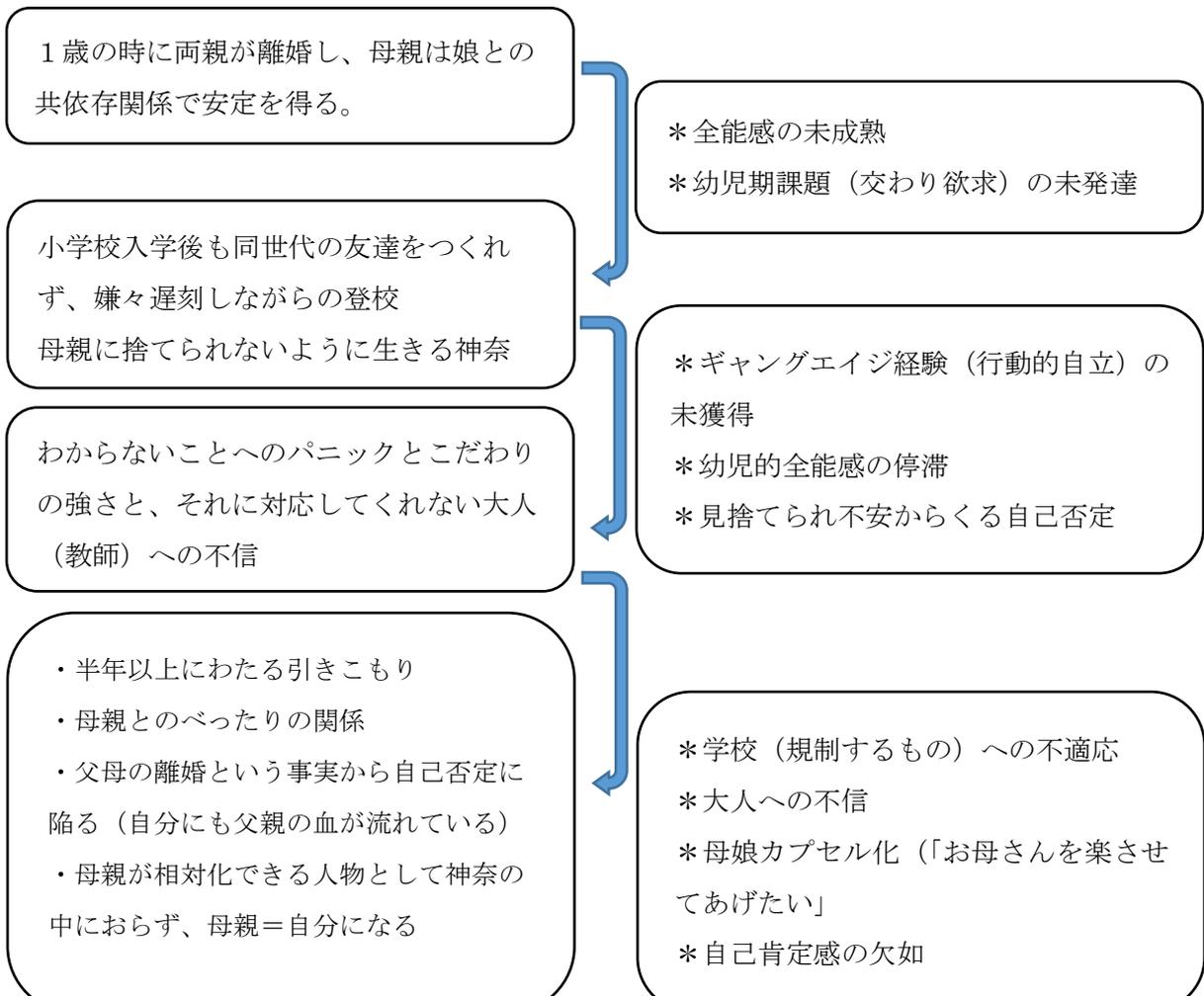
- ・母子家庭で家はごみ屋敷状態。
- ・引きこもり状態で半年以上教師と会えていない
- ・こだわりが強く、わからないことがあるとパニックを起こす
- ・同世代の友達がつくりにくい
- ・お風呂に入っていないことがある
- ・1歳で離婚、校区へ転居
- ・小学校は嫌々遅刻しながら登校
- ・英語の課題では「お母さんを楽させてあげたい」と書く。
- ・テスト時にシャー芯が折れパニックになった理奈と感覚的に引き合う
- ・父母は離婚に至った理由は、父親がパチンコに溺れたため。

ここで、神奈の来歴のストーリーを描いてみたい。『来歴』のストーリーを描く際には、神奈の育ちに関わってきた縦軸（成育歴）や横軸（仲間関係）に関係する事実だけでなく、育ちの背景もふくめて、「親子3代で見る」ことを意識していく。つまり神奈の母親の子ども時代も視野に入れながら、母親の育ちも洗い出していく。以下、来歴のストーリーを仮説的に描いてみよう。

神奈の来歴のストーリー

【見えるストーリー】

【見えないストーリー】



母親自身に精神的に不安定な部分があり、身体的な虐待はないものの、ネグレクト的に虐待していた可能性がある。一見レポートからは神奈に対しては母的な姿が見て取れる。しかし神奈は乳児期から母の不安を補うために母親とべったりの関係であった。これは一見母親からの愛情を十分に受けているように見える。しかし、「ときがくれば自分（母親）のもとから離す」ということも含めて「母親の愛」ととらえるなら、神奈が受けてきたのは母親のコントロール（支配・依存）であり、適切な愛情を受け取ってこなかったとみることができるのではないか。つまり、全能感の欠如がベースにあり、幼児期の課題（交わり能力の獲得）、ギャングエイジ期の課題（行動的自立）、をいずれも十分にくぐり抜けることなく、また、母親に見捨てられないように自分を押し殺しながら生きてきたため、本人の中で「自分は自分であって良い」という自己を励まし肯定する力が未成熟なまま兼田の前に現われているとみることができる。

このような仮説を通して、方針を立てることはできるはずであるし、実際に、兼田実践では、成長のストーリーを意識した実践が旺盛に展開していることが評価されるべき点である。例えば、4月当初から理奈と神奈の関係づくり（交わり能力の獲得）に始まり、「モノづくり・生き方学習」は「仲間で集まって作業することは楽しい」「同じ興味の持つもの同士で集まれば楽しい」というギャングエイジ的とも前思春期的ともとれる性格を帯びた集団づくりに突き進んでいる。つまり、発達の躓きを補い乗り越える実践が展開されている。しかし、「神奈にとっての自立（成長のストーリーの到達点）は何なのか」という問いが弱いがために、この実践は彼女の思春期課題を乗り越える際に、行き詰まる危険性を孕んでいる。

②母親への方針を持つこと

『保護者との共闘』なしに実践は進展しないことは、過去の実践例からも明らかである。この実践では、神奈の母親に対する方針を持つことが不可欠である。具体的に「福祉とつなぐ」ことを視野に入れての方針が必要である。近畿基調（2017）では『地域の福祉と連携するのではなく、地域の福祉の力を引き出しながら、学校を「共に生きる」に値する方へと誘う構想力が私たちにも求められている』と提起している。この場合の「福祉とつなぐ」という言葉の意味は、福祉の支援の力を借りて、母親の変化を期待することではない。母親がこの地域で生きていくために、地域の力と連携し、生活の条件を整えていくことである。このことを通して、母親を支え、母親との関係をつくり、そして母親を支える地域の力を育てていくのである。この文章の主語は、兼田先生であり、学校であり、地域である。「チーム学校」というスタンスが流布し、家庭や保護者の問題は、担任が中心的に関わっていく問題ではなく、SC や SSW、児相に委ねればよい、という考えが一般化する地域がある中、それらの機能を相対化しながらも主体的にそれらを活用し、実践に取り入れていく方針が必要である。

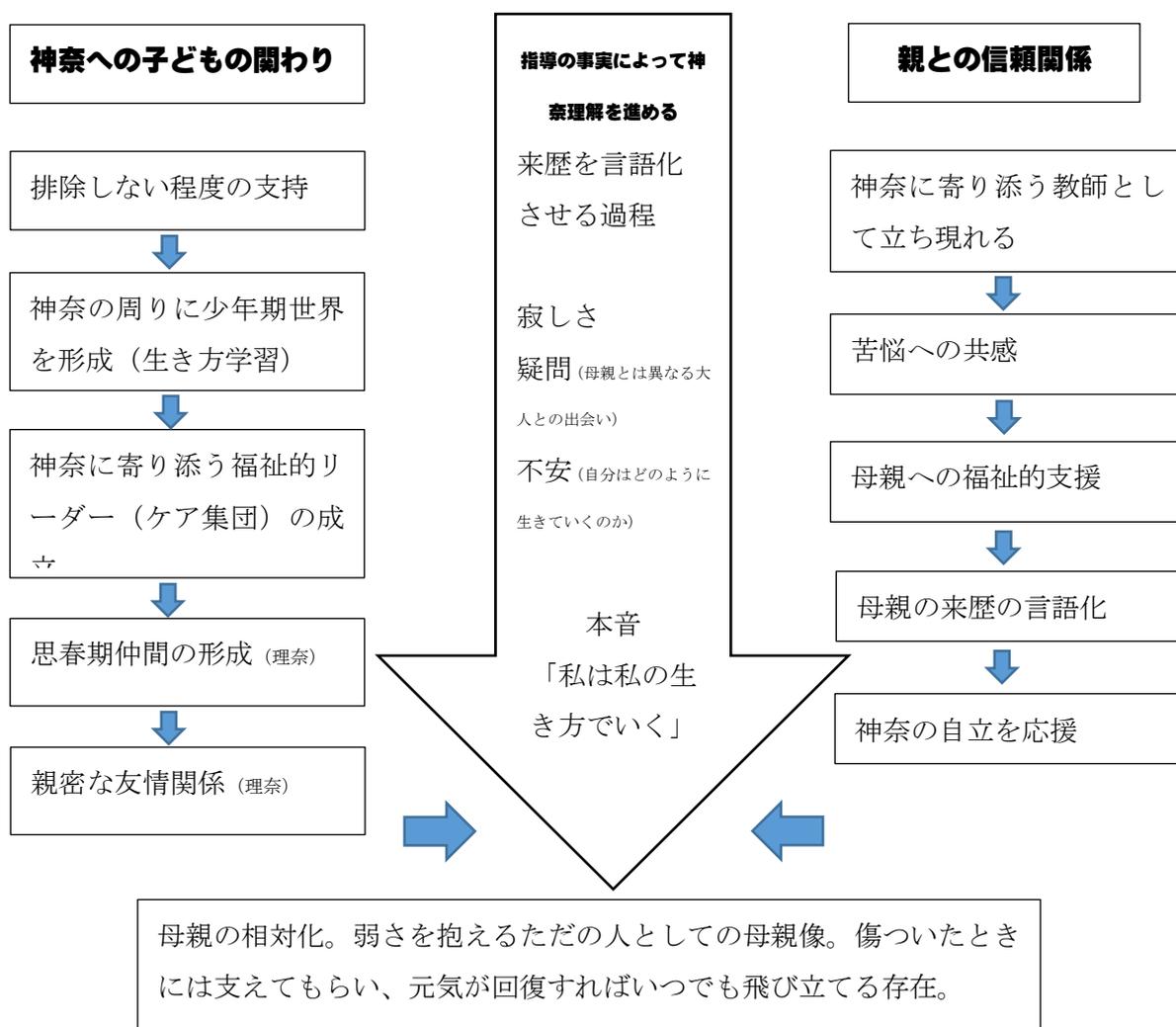
③神奈にとって成長のストーリーの到達点は何なのか

思春期を迎える神奈が、母親との共依存関係を抜け出て自立していくためのイメージを持つこと。それは依存を全面的に否定することではなく、「依存を質的に変換していくこと」を追求することである。そのためには、「居場所づくり」を、「自立の根拠地づくり」にせりあげていかなければならない。その

ことを意識すれば、いずれどこかの場面で、「母親の弱さ」を言語化する神奈が、仲間集団や兼田先生との会話の中で現れるはずである。神奈にとって、成長のストーリーの到達点は、自分に依存することで必死に生きながらえてきた弱さを多分に抱える母親のありのままの姿を受け入れ、その弱さを言語化・相対化しながらも、自己を否定する自分と足かせになる母親を越え「私は私の生き方でいく！」と腹をくくることである。その到達点を経てこそ、自立につまづく神奈をケアし、神奈が再び立ち上がっていくことを応援する存在としての『母親』と出会い直せるのではないか。そうでなければ、彼女と母親との依存関係は質的に変化せず、彼女の自立は頓挫することになる。

神奈の成長のストーリー

神奈を全面否定しない教師として向き合う



このように K の分析を来歴のストーリーとして描いた上で、成長のストーリーの到達点を教師が描くことができた時に、何があってもその子の側に立ちきれる教師になれるのだ。また、このような来歴のストーリーを描くことができれば、周りの教師集団へ K のことをリアルに語ることができ、共感を広げることが可能になるのである。職場づくりという視点からも来歴のストーリーを実践者が描くことは非常に重要なのだ。

④平行して行われる集団づくり

神奈実践において学級では神奈の自立の根拠地である居場所作りが進められている。しかし、ここでも「到達地点」を意識して実践を進めなければならないだろう。

学級は最初の実践者の方針をもとに、班活動とトラブルの読み解きを通して自治的な集団に前進して行く。しかし、神奈の自立の根拠地になる集団という視点で見た場合はどうであろうか。この場合の自立の根拠地とは、もはや居て安心できるという段階ではなく、神奈と共に、集団を抑圧するものに対峙していける集団（学級も学年も学校も、大きくは世界も変えていける集団）かどうかということである。確かに、欠席者取り組みによって、神奈の不登校を学級の公的な課題と取り上げることには成功している。しかし、神奈の不登校の原因や抱えている苦しみがどこにあるのかといったことの議論が学級集団に見て取ることができない。そのため集団の活動が神奈への取り組みにフィードバックしきれていない

神奈を学校に来ることが出来ない K と捉え、学級の中に位置づけることの意義は、神奈・集団双方の自立に繋がるところにある。子ども自立を阻害している可能性のある学校をどうするかという視点で実践を考えた時に、神奈と学級双方の成長を通して初めて狭量化した学校の枠は広がり変革されるのだ。

7 最後に

今年で京生研の若手に基調が託されて3年目になる。振り返ってみると16年は我々若い教師の苦悩、17年はその苦悩の根源となる狭量化された学校とそれを変える実践について、そして18年、そういった実践をやり遂げるために必要な技術について提起した。これらが、この混沌とする教師を取り巻く教育の世界に生きる私たちの何かの指針になれば幸いである。しかし、書き切れていない部分も多く、例えば「学力至上主義」渦巻く情勢に対峙する実践とは何なのかや、兼田実践を集団づくりという視点で見たときの分析などである。今後の議論や次年度以降の基調で深めていきたい。