

## 2019年度 京生研基調

### スタンダード化の流れに抗い、

### 福祉的自治集団への指導のすじみちを明らかにしよう

京生研常任委員会

#### 1、今、学校や社会で何が起きているのか

2018年、世間を賑わした日産ゴーン氏の逮捕では、日産・ルノーのやり取りの中で政府レベルのプレッシャーが相当かかっていることが報道された。グローバル企業が跋扈する世界情勢において、国家と企業が一体となって国際社会での生き残りをかけた戦いが展開されている。民間企業研究を推進し、世界を股にかけて渉外できる能力のある少数のエリートと、従順で安価な多数の労働力を提供する教育を求めている。また、改憲の動きに見られるように、アメリカに服従しながら戦争に加担する国づくりが要請されている。そこには武器製造による商機の拡大や、軍事力を背景に外交政策を優位に進めたい思惑が透けて見える。労働構造では、終身雇用・年功序列に代わって非正規雇用や派遣社員などの不安定な雇用形態が広がりを見せる。企業にとって都合のよい労働力を国民が提供し、そのことによって生まれる格差は、個人の能力（自己責任）に帰す風潮が作り出されている。これらの変化の本質的なねらいは、資本や権力を握っているものにとって都合の良い国づくりを進めていくことであり、例えば「一億総活躍社会」といったような巧みなキャンペーン（情報・意識操作）のもと、その国づくりに国民を参加させていくことを両輪としている。森友問題や統計不正の問題など、致命的な政治スキャンダルに見舞われながらも安倍政権が政権を維持できるのは、すでに国民が、自分たちの生活を豊かにする機能を政治に期待せず、無知と無関心の状態に陥っているからである。そして、これこそが為政者が求める理想の国民の姿であるといえよう。

学校では、ゼロトレランスを基調とした学校スタンダード<sup>1</sup>による生徒統治システムが浸透している。まるで商品を扱うかのように生徒を管理し、スタンダードに収まらない生徒は規格外として排除し、その理由は自己責任論で片付けられる。生徒を管理するための教師の怒鳴り声はもはや不要の状況で、管理職や生指主任の顔を窺いながら、学年主任や担任レベルで様々なことを自主的に規制し始める。そのことで生じる生徒や保護者とのトラブルは、担任や生徒の自己責任として処理される。そのような学校では、教師はどれだけ管理能力を発揮しているかによって評価され、多忙化の中、子どもや保護者への指導・関わりも事務的になっている。どれだけ丁寧に子どもに関わっているかよ

りも、事務仕事をどれだけ円滑にこなしているかといった、見えやすい、分かりやすい範囲の仕事に関心が移っている。不登校の背景に何があるのかを議論することは脇に追いやられ、彼の家に週に何度家庭訪問したかという事実が重要なのであり、いじめアンケートで注意が必要な生徒がいたか、いたとすればその生徒への指導は終了したか、といった報告のみが関心事項なのである。

中学校では、学力テストの分析の報告が職員会議でなされるのが通例となり、学力テストによる学習内容の管理が急速に進行している。また、単独選抜移行5年目を迎え、公立高校選抜は、二極化の状況が一気に進行している。低学力層だけでなく、学力上位層も、進路実現をめぐる苦しむことになり、学力による子どもの分断はますます深刻化している。公立の底辺校が貧困層の受け皿となっている状況は、最底辺に落とし込まれる恐怖をもって生徒や保護者をスタンダードに従属させる一因となる。「進路」を利用したこの構図は学校管理を強化する一つの都合の良い手段となっている。受験体制による子どもの統治は「進路学習」という形で中学1年生から始まり、塾化した授業は子どもの学びの性格を歪めていく。

一方で、子ども達の要求に根差した活動として部活動がある。教師側としても、自身の経験をもとに生徒との指導－被指導の関係を構築しやすいということから、部活動に没入しやすい状況がある。部活動が生きがいという教師もたくさんいるのが現実である。生徒と教師の両者のニーズが折り重なった結果、活動に歯止めがきかなくなり、ドロップアウトする生徒、体罰問題、学校や家庭生活への悪影響など、部活動のやりすぎは社会問題化している。子どもの発達を保障し、教師の働き方を改革するというねらいのもと、多くの市町村で「部活動のガイドライン」が策定されるにいたるが、クラブチームの形で放課後や休日に活動する事例も見られ、悪循環に陥っている事例も報告されている。

小学校ではどうだろうか。以下、海田先生の実感を紹介する。

小学校において、見た目の行儀良さ、学級の落ち着きが最も管理職から評価されるものとなっている。近隣の小学校では、若い教師に対して「きちっとさせなあかん」「もっと厳しくさせなあかん」と校長が指導しているという話も耳にする。困難さを抱えた子ども達をおさえこもうとする指導が横行している。

子どもたちは、学校ではきちっとすることを要求され、学校外では、塾やスポーツ少年団に身を預ける。きちっとできない者は、排除されていく。遊びの世界の経験が乏しく、交わる力が育ち切らない。管理抑圧的な指導のもと、豊かな少年期を生きられない子どもたちに、少年期を取り戻すことこそが、実践の大きな課題であることを痛感している。

(2017年京生研基調を読んで)

## 2、何が今日的課題か ～行動化できない、自己表現を奪われた子ども達～

2000年代後半には、荒れ・暴力の状況のもと、京生研では集団からの抑圧を一身に受け、それを暴力や暴言として表出する課題生徒の報告が中心であった。高木実践の隆信、中川実践の政志など、容易に教師の人権さえも侵害してくる彼らへの個人指導は大きな困難をともなっていたものの、そうであるが故に彼らへの指導を通して、学級集団や、さらには教師集団のヘゲモニーをとることができた。また、彼らの変革を通して学級集団の自治と前進を目指すような実践が構想・展開されていた。しかし、2010年代後半に入ると、先に述べた学校統治システムの広がりとともに表面的な落ち着きが学校を覆うようになり、子ども達の牙は抜かれ、問題行動として葛藤を表出することもできず不登校になる生徒が続出するようになった。私たち京生研が課題生徒にこだわってきたのは、自立に困難をともなう彼らの闘いに取り組むことに、既存の学校秩序に囚われる子ども集団を変革する芽を感じとってきたからである。今、私たちの目の前に現前している子ども達は、制度的な学校に抑圧されながらも、それに歯向かうエネルギーを消失させられ、学校から撤退するしかなくなっている子ども達である。表面的な落ち着きを装いながら、子ども達の内面の荒れはより見えにくく深刻化の一途をたどり、どのように子どもの苦悩を見つけ出し、その苦悩にどのように共感し、共闘していくのか、研究していくことが急務となっている。そんな中、「表面的に落ち着いていることをよし」とする職場状況の中で、私たち生活指導教師もまたこの状況に安寧し、実践に停滞感を感じているのではないだろうか。

私たちは、行動化できない、自己表現を奪われた子ども達の声をどれだけ聞き取ることができるであろうか。次章以降では、行動化によって子どもが内面の葛藤を表出したものの、教師が適切に応答し切れなかった実践（水沼実践）と、適切に応答した実践（中川実践）を取り上げ、両者の実践の到達点と、相違点を明らかにしていくことを課題とする。さらに、兼田実践を取り上げながら、ケアをベースとしたKへの個人指導を通して、自治がダイナミックに展開していく様子を追いながら、福祉的自治集団への指導のすじみちを仮説的に提起したい。

## 3、ナオタの自分くずしと自分づくり

水沼実践では愛子という課題生徒が登場する。愛子は友達づくりに課題があり、中2まで班に入ることができない生徒である。始業式の日にも、不安のため保健室で泣いていた。水沼実践では、愛子の居場所がどこになるかを見通しつつ、4月当初はリーダーと相談しながら、班がえを行っていく。修学旅行を終えてある程度仲が深まった頃には、くじで班がえを実施するなど、時期と状況に応じて方法を検討していく。2学期には、変則的な好きなもの同士（女子4人グループ）への合意によって、愛子の居場所を確立

していく。このように、愛子の居場所のなさが浮き彫りにならないように配慮しながら実践を進めている。

一方で、二学期からは夏休み以降急激に自分くずしをはじめたナオタの問題に取り組む。体育大会不参加や、取組期間中の欠席理由を、居場所となるグループで読み取りながら、「嫌われてるし！」の言葉の裏にある「素の自分は嫌われたくない！」というナオタの思いを読み取っていく。また、「足の病気のため運動が出来ない自分が惨めになる」などといった苦悩については、出せる範囲でリーダーにも開いていく。ナオタは足の病気のため運動制限を受けていたことに加え、親の学力至上主義のため、幼稚園の頃から塾通いを強いられるなど、ギャングエイジ期の群れて遊ぶ経験を十分に獲得し得なかった生徒である。このことは周りの生徒についても大なり小なり当てはまる発達課題であるが、ナオタは夏休み以降、ピアスをつけて登校するなど激しく行動化し始める。そして教室内での無軌道なふるまいにより、自分の居場所を急速になくし、不登校の傾向がみられるようになる。

水沼は、徹底的に家庭訪問し母親とつながり、一方で夜の学習会（不登校のワカバとその親友のナナとで週1度開催）にシノとナオタを呼ぶなど、思春期の親密な小集団をつくっていく。シノは小学校時代に母親の虐待を経験し、逃走癖を抱えるなど、ナオタの虐待経験に共感できる可能性を持った生徒である。学級内ではギターに没頭するナオタに文化祭劇のオープニングでギター演奏をさせるなど、彼の活躍の機会を与えていく。この裏には、実行委員長としてシノが、副実行委員長としてマキが立ち上がっていたことが大きい。この時期の班がえでは、ナオタは女子から総すかんを食らうが、ナナが同じ班になることを了承する。当面の居場所としてナナが歩み寄る。

12月には受験に向けて班長立候補制での班がえを行う。この時期、ナオタについては、マキが居場所となる。また、ナオタの行動の背後に、「周囲から嫌われてきた中で辛さとその反動としての自暴自棄」とシノが代弁し、マキが理解を示す場面がある。

3学期、ナオタの欠席はなくなり、進路に向けて、ナオタ・シノグループや、学級のボスの存在であるジン達が残って放課後の学習会が盛り上がりを見せる。一方で、ナオタの私語や授業不参加・妨害は続き、卒業を迎えていく。

#### 4、確信と自信をもってナオタの自分づくりに踏み込むためには何が必要だったのか

水沼実践を批判的に読み解いていくことを通して私たちの実践課題を整理したい。ここで描かれているのは、もともと真面目な生徒であるナオタが、2学期以降、授業妨害や私語、ピアスなどの行為を通して自分をくずしていく姿である。実践の肯定面は、1学期の愛子に対する丁寧な居場所づくりが、「この教師は今までの教師とは違う」、「この教師には自分の苦しみを受け止めてもらえるのではないか」という安心感として集団にキャッチされ、その中でこそ、ナオタの自分くずしが始まったという点である。教師

の丁寧なケアを見ながら、ナオタは無意識的にこの教師の前では自己を表現をしてもよいと感じたのである。また、ナオタのような生徒は力で抑えてしまえばよい、という考えが圧倒的な職場状況の中で、彼をケアしながら、母親を支え、関係をつくり出していく実践姿勢は評価できる。

実践の弱点は、ナオタの自分づくりに対する教師の方針が見えず、そこに子どもの参加も見られないということである。それはつまり、ナオタの自分くずしに対する教師の共感の弱さによるものである。授業中に必死に私語し自分を表現するナオタ。周りの生徒からも白い目で見られ、ナオタの仲間も申し訳なさそうに彼をなだめる。その光景を「ナオタの苦しさ、辛さ」ととらえればどうであろう。「今まで親のいいなりになっている自分をくずしたい、というナオタの思いには共感できる。しかし、真面目で友達思いなナオタまでくずす必要はない、ありのままの自分を好きでいてくれる仲間がいるのだ」、この事実を手がかりに、彼の自分づくりに迫っていたのではないか。

さて、この分析を、「共感が足りなかった」という言葉で片付けることは、問題提起としては本質を欠くものである。この「共感が足りない」という事実の裏側には、多くの教師が置かれている今の職場状況があり、そこには多くの実践者に当てはまる共通項が存在しているのである。つまり、今年度の情勢分析に即して言うならば、「見た目の落ち着き」や「不登校を出してはいけない」というゼロトレランスとスタンダード化の流れに、実践者自身が知らず知らずのうちに染まってしまっているという傾向である。ナオタが何に苦しんでいるのか。その行動を通して何を訴えたいのか。ピアスを開けたり、授業中の私語を通して訴えようとしているナオタの本当の願いは何なのか。どのような自分をつくっていきたいのか。ナオタの「もう一人の自分」は何を願っているのか。このようにナオタに問い、対話しながら、ナオタの自分づくりを進めていくというような方針が見えないということは、「ナオタが取り合えず登校してくれればよい」、「ナオタが高校に行ってくれればよい」、という学校的価値観に根差す焦りに実践者自身が押し潰されているとみてとれるのである。それは、例えば夏休み中に「ナオタと2学期の展望を描こう」などといった対話が仕掛けられていないことにも表れている。

2で述べたように、ナオタのように葛藤を抱えながらも、彼のように行動化することさえもできずに不登校になっていく生徒が続出していることが、今日的な課題である。彼らの表現できない苦悩は今の職場ではその鈍感さにより見逃され、ゼロトレランスとスタンダードは何食わぬ顔で学校を席捲している。それに適応しない子どもの課題は、その子の個人の問題であり、学校や教師が取り組むべき課題ではないという考えが趨勢である。この流れに対峙するためには、ナオタの行動化は教師への期待を背後に持っていたという意味で私たちの実践の成果なのであり、そこに実践の手がかりがある。だからこそ、彼の行動化の背景やその葛藤の裏側にある彼の願いをくみ取りながら、確信と自信をもって彼の自分づくりに一歩踏み込むことこそが、私たちの実践主題となるのである。

## 5、異質排除の集団を異質同等の集団につくり変える

学校的制度に抑圧されることで内面の葛藤を行動化できない子ども達や、それゆえに不登校として学校を撤退していく子ども達が増え続けている。多くの子どもは学校的制度を意識し過ぎるあまり、自己を過剰にコントロールし、同調競争の中で適応の仮面をかぶり続ける。そのような状況下で、子どもの葛藤に教師が向き合い、内面の言語化をはかり、その事実を集団にオープンにすることは、ゼロトレランスとスタンダードに絡めとられた子どもの世界に揺さぶりをかけ、子どもが子どもをケアし合う、本来の子どもの姿（福祉的自治集団）をつくり出す手がかりになるはずである。中川の「<sup>2</sup>黙っているより暴れるほうがよい！」を通して、その指導と集団の発展を見てみよう。

中川学級には優太という発達課題を抱える子どもがいる。優太は発表前など不安なことがあると固まってしまい、ひどいときには自身をかきむしるなど自傷行為に走ってしまう。中川は、彼の固まってしまうという行為を一切非難せず、逆にそんな自分をどう思っているか、周りがどのように見えているかを問いかけていく。そして優太が固まったときにどう対応すればよいか学級にオープンにする。これは、異質な存在として浮かび上がった優太への理解を、集団指導の好機ととらえ、「優太を理解し、受け止め、共に成長する学級をつくる！」と高らかに宣言している場面である。その宣言に、スタンダード化や個別化のもとつながりを断たれ、他と同じでなければならないと自己暗示をかけてきた子どもたちは、自身の本当の願いに気づき、教師の指導に優位性を認めるのである。中川はこの一連の指導の中で、聞き込み（個別）を行い、彼の内面をどう言葉にするか、そしてそれをどうオープンにするかを見通しながら、当初のケアを行っているのである。

登校時に手招きした A 男に優太が暴力を振るった場面では、猫をあやしてのんびりしている優太にいらだつ A 男の思いと、そうしながら登校を葛藤している優太の思いを、対話の中で話し合せている。お互いの誤解を解きながら、その結果と、思いが異なりながらも一緒に登校したい A 男と優太の関係を学級に伝えたとき、子ども達は何を学ぶのだろうか。「相手には自分と異なる願いがある」「否定的な行為が肯定的な思いによってもたらされることもある」「仲良くなろうとする中でトラブル（暴力）が生まれることもある」「トラブルをどう解決するかが大切」など、他者理解を深め、仲間を肯定的にとらえる認識を育てることにつながったはずである。

文化祭の合唱の取組。中間交流会の前に保健室に行く優太は予想通りの流れであるが、体育館で練習を見学した優太に「緊張したんやな、歌は俺たちが頑張るし、大丈夫やで」と B 男が声をかける。これは優太をケアする子ども集団の立ち上がりを意味し、その報告に拍手を送る学級の子どもの姿は、「優太を理解し、受け止め、共に成長する学級をつくる！」ことへの支持と参加を示している。このとき B 男が優太の何を理解していたかを考えることで、ケアし合う集団づくりに向けた中川の方針が見てとれる。つまり

優太の「保健室に行く」という否定的な行動に、「歌いたい、けど歌えるか不安だ」という葛藤をB男が見出し、そしてその中に「歌おうとしているから不安になっている」という優太の肯定的な願いを読み取ったからこそ、その願いに寄り添う仲間として彼が立ち現れるのである。これは、優太理解をオープンにする指導を通して、優太の葛藤の中にある彼の肯定的な願いを中川が教えてきたからこそ、子ども同士がケアし合う関係へと発展していく場面なのである。

その後、職場体験を前に優太の欠席が続くが、中川はこれを、優太が内面に向き合い始めたと分析し、「思春期に入り始めた証拠やで」と励ます。そして、職場体験参加を自己決定しながら、その結果、体験したことを帰宅後楽しそうに話す優太をつくり出している。この場面でもし優太の成長の度合いを見間違え、「職場体験できなければ社会に通用しないぞ！」などと0か100かの対応で参加を無理強いし、迫っていればどうなっていたらどうか。優太は0の自分を突き付けられ、さらに自分を傷つけてしまうということになっていただろう。それを見た学級は、「やはり他人を理解したり、受け止めたり、一緒に成長することなど無理なのだ」と以前の価値観に逆戻りし、つながりの必然性を感じとれない状況をますます強めてしまう可能性がある。

さて、この場面では、優太の葛藤に対する中川の自分づくりの方針がみてとれる。この場面で批判されたのは「まわりと同じにできない自分に傷つき、手をあげられなくなっている優太」であり、それは「思春期のもう一人の優太」が立ち現れているからであると説いている。この場面で「まわりと同じにできない自分に傷つき、手をあげられなくなっている優太」を「思春期のもう一人の優太」が乗り越えたからこそ、職場体験に参加し、肯定的な感想を勝ち取ることができたのである。この「思春期のもう一人の優太の登場」は優太が知らなかった揺るぎのない事実であり、だからこそ葛藤する優太に突き刺さったのである。そしてその言葉が肯定的であったため、優太は肯定的な優太像、つまり自分になりたい優太に向かって歩みだしたのである。否定的な「まわりと同じにできない自分に傷つき、手をあげられなくなっている優太」と決別し、「そんな自分を受け入れ挑戦しようとする優太」に出会えたのである。もし、まわりと同じようにできない自分に傷つき苦しむ優太に対し、「そんなことない。優太は十分頑張っている」や「みんな人の目を気にして当然」「人は人、自分は自分！」などと表面的には共感しながらも、本質的には子どもの本当の願いを受け止めていない言葉で終わっていただければ、優太の成長につながらず、また、優太の成長のストーリーに学級の仲間が登場する機会も失われてしまったであろう。

## 6、福祉的自治集団への指導のすじみち

全生研では、民主的自治集団づくり、ゆるやかな集団づくりなど、その時々の子どもの実態に応じて集団づくりの在り方を提起してきた。ギャングエイジ期の衰退とそれに

伴う子ども集団の癒し機能の低下は、虐待や発達障害に苦しむ課題の大きな生徒を受け止めるどころか、彼を抑圧・排除する圧力を生み出す背景となった。一人ひとりがケアされ他者に受け止めてもらっているという実感に乏しく、そのような実感を渴望している今日の子どもの様相がある。京生研では、ケアによって課題生徒と応答関係を構築し、その苦悩を読み解き、その苦悩をオープンにすることを通して、他の生徒にも共通の発達要求にこたえる集団づくりを追求してきた。そしてそのようにして立ち上がる集団を、福祉的自治集団と名付けた。配慮・援助の関係によって課題生徒との関係を切り結びながら、やがて批判・援助の関係に展開していく。このとき、教師の批判に晒された課題生徒を、子ども同士の関係の中でケアする集団が立ち上がっていることが重要なのである。

兼田は、神奈という引きこもり状態に陥っている生徒を2年時から担任し、2年間に渡って京生研や KINKI の学習の場においてレポート報告してきた。2018年度京生研基調でも兼田実践を中心的に取り上げ、保護者への方針を具体化したり<sup>3</sup>来歴のストーリー・成長のストーリーを描いたりすることを通して、神奈の自立の道を検討した。兼田実践では、特に神奈が3年生になってから、母親が神奈に迫る場面や、神奈に取り組む大地といったリーダー生徒が登場し、行事や様々なことについての対話・討論を通して、学級の自治が前進していく様子がみてとれる。兼田実践の肯定面を整理しよう。

兼田実践では優れた個人指導のスキルを学ぶことができる。1つ目は、どんな場面でも「どうした？」から始まる穏やかなトーンで問いかけることから指導をスタートしている。それは叱責したり、激しく問い詰めるといったような、昨今のゼロトレランスで見られる指導とは相いれないものである。2つ目は、修学旅行費の件での電話の場面で、管理職や事務と掛け合いながら家庭訪問するなど「即座の方針」を出していることである。修学旅行費の援助を前払いで受け取れることこそが、状況を鎮めるために必要であることを理解しているのである。3つ目は、神奈の課題を「どう思った？」と<sup>4</sup>二重スパイ性のある指導を通してリーダー指導を進めている点である。この指導は、神奈への指導を集団やリーダーがどう理解したかを確認する作業であると同時に、リーダーの神奈理解を深める指導でもある。では、一体どうしてこういった対話を兼田はできたのだろうか。それは、徹底的な聞き込みによって神奈の来歴のストーリーを描き、それをもとに神奈の成長のストーリーを豊かに描いているからである。このことを手掛かりに、神奈のパニックや苦悩を兼田自身のフィルターを通して言語化し、それに応答する自信に満ち溢れた教師として神奈の前に立ち現れているのである。そしてこの事実こそが神奈の安心に繋がっているのである。

兼田実践における福祉的自治集団出現の場面は、3学期の卒業式前の竜の<sup>5</sup>内的疑問に兼田が応答する場面である。竜の「遅いっすよ！俺こんなに怒ってるの初めてですからね」というやり取りから、竜の神奈批判、そして担任批判に応答することになる。兼



田がつくりあげた公的空間が、竜が安心して内的疑問を表出できるものであるからこそ、この批判が生まれていると考えられる。この批判に対し、兼田は竜自身の苦悩に原因があるのではないかと迫りながらも、一旦引き取って神奈との話し合いに入る。案の定、神奈は竜の批判に耐えきれず泣き出すが、リーダーである大地の登場により神奈は落ち着きを取り戻す。そして、兼田は神奈の傷つきをケアしながらも、竜の批判は神奈の成長に必要であることを教えている。このとき、神奈の傷を癒す子ども集団が立ち上がっている様子がレポートに描かれている。竜、大地、神奈、兼田の4人で、卒業式までの努力目標を話し合い、そのスケジュールは大地の判断のもと、大地の言葉によって学級にオープンにされる。竜の批判が、集団の前進につながっている場面である。子ども同士が課題生徒を理解し、受け止め、自治的にケアし合う集団づくりの姿がここにみてとれるのである。

## 7、まとめ

本基調で述べてきたことを整理してみよう。まず、情勢としては、国家と企業が一体となって「強い国日本」として生き残ることを目指し、その目的のもと様々なシステムを組み換え、国民に犠牲を強いる政治を展開している。その事実が見えないように、自己責任の思想を私たちの生活に巧みに埋め込み、国民の無知と無関心状態を作り出すことにより、国民の異議申し立て（行動化）の手段を剥奪している。

学校ではゼロトレランスとスタンダードの流れが進行し、子どもは小学校時代から適応することを強いられ、交わり能力の弱さや少年期の未経験は、仲間とつながって生きることの必然性を感じとれない個別化した子どもの現実を作り出している。異質排除と同調競争の傾向が強まり、牙を抜かれた子ども達は、内面の葛藤を問題行動として行動化することもできず、不登校という形で個別的に息苦しさを表現している。今や子ども達は非行や暴力といった行動ではなく、不登校の量的な問題として学校の息苦しさを訴えているのである。

水沼実践では、ナオタの自分くずしという行動化に向き合いながらも、自分づくりの方針が出せずに実践がダイナミックに展開せずに終わってしまう。そこには、ナオタの内面の葛藤に、教師の分析と方針がみてとれず、それ故にナオタの本当の願いが見えてこないのである。その弱さは、実践者も知らず知らずのうちにゼロトレランスやスタンダードに汚染されてしまっているという状況に由来しているものであり、水沼氏の「弱さ」は、私たちにもあてはまる「弱さ」とは見てとれないか。

中川実践では、優太の個人指導からはじまり、福祉的自治集団が立ち上がるまでの指導のあり方を学ぶことができる。ケアから指導をスタートさせ、内面の言語化をはかり、オープンにする、この中で子ども達は、仲間の否定的な行為の中に肯定的な思いや願いを見つける力を身につけるのである。このような指導を通して、異質排除の眼差しに満

ちた集団を、異質同等の集団へと変革していくのである。

兼田実践では、個人指導のスキルを発揮しながら、来歴のストーリー・成長のストーリーを手掛かりに

神奈の自立を追求することを通して、学級集団の発展を並行して追求している。そして、竜の神奈批判が立ち上がり、この批判に応答することを通して、集団がさらに高揚していく様子が見てとれる。福祉的自治集団への指導のすじみちを明らかにしていくことは、京生研の今後の研究課題である。福祉的自治集団づくりの実践を今後大いに交流・分析しながら、その理論的整理を行っていききたい。(文責) 楠本

---

<sup>1</sup>スタンダードの中には、「携帯電話での保護者とのやりとりを禁止する」といったものも報告されている。虐待の背景には虐待の連鎖や、発達障害などに起因する子どもの育てにくさがあることが多く、小学校低学年での丁寧な保護者との関係づくりは、子ども理解を共有していくチャンスとなる。また虐待による二次障害などを防ぐ上でも低学年での保護者との関係づくりが大切である。そんな担任と保護者との結びつきを分断するスタンダードであり、保護者・担任双方の孤立化を進めるものである。働き方改革の流れの中で、17時以降の電話対応をシャットダウンする学校も現われている。帰宅を早めることを促され、教材研究の時間は保障されず、その結果、余裕のない若い教師はより一層スタンダードに魅力を見い出すことになる。

<sup>2</sup>「黙っているより暴れるほうがよい！」生活指導 2019年 1・2月号所収 中川拓也

<sup>3</sup>二重スパイ性のある指導 課題生徒の側に立って集団の問題点を共感的に指摘する指導と集団の側に立って課題生徒の問題点を指摘する指導などを行き来しながら、両者の批判や思いをつなぐ指導。

<sup>4</sup>来歴のストーリー・成長のストーリー 詳細は2018年度京生研基調を参照されたい。

<sup>5</sup>内的疑問 内的異変に対し、内的疑問という言葉で表したのは、自身の中で疑問として感じながらも集団の状況によっては、自身の中に閉じこめ、ストレスとして抱え込まなければならないような疑問のことを指す。スタンダード化の流れの中で、例えば「ベル1分前着席」など学校では子ども達に数々の内的疑問を生み出すようなルールが押しつけられている。彼らの多くはそのことに納得することも抗議することもなく従っているが、特に適応過剰の子どもや発達障害の子どもはそれらのルールに過剰に反応するか、あるいはしがみつくとができずに息苦しさを抱えており不登校に陥っているケースがある。