

2026 年度 京生研基調提案 「通いたいと思う学校」をつくるために
～学校の空気の支配から自由になる実践を～

京生研基調委員会

1 はじめに

近年の国際情勢を見ると、トランプ政権の政策は日本を含む世界に大きな影響を与えている。日米関係では、同盟国に負担増を求める方針が示され、日本は防衛費や安全保障面での役割拡大を迫られている。また、米国とイランの対立激化により中東情勢が不安定化し、ホルムズ海峡の緊張は世界のエネルギー供給に直結している。トランプ大統領の発言が短期間で変化することは、各国の対応を難しくし、国際秩序の不確実性を高めている。外交の予測可能性が低下することで、国際社会全体が振り回される状況が生まれている。中東情勢の悪化は石油価格の上昇を通じて国民生活にも影響し、ガソリン代や物価の上昇など、家計への負担が増す可能性が高い。また、強硬な軍事的表現は国民に不安を与え、社会の分断を深める要因にもなる。さらに、指導者の発言が不安定な状況では、誤情報をうのみにする危険性が高まり、情報リテラシー教育の重要性が増している。米国とイランの対立は軍事面だけでなく、国民生活や社会意識にも広範な影響を及ぼしている。国際情勢の不安定さは、遠い国の出来事ではなく、私たちの日常生活にもつながっている。

国際情勢が不安定化する中で、日本がどのように人権と平和を守る政策を掲げるべきかが問われている。しかし、与党の政策は米国の方針に強く影響され、国民の権利や平和が脅かされる懸念がある。こうした混乱の中で、国民は強力なリーダーを求め、2026 年の衆議院選挙では高市首相への支持が高まった。首相の「懸命に働く」姿勢は、メディアによって繰り返し強調され、国民の不安と結びつきながら“強いリーダー像”として広く受け入れられた。しかし、この過程では批判的な視点が排除され、首相の描くストーリーが“空気”として社会を支配した。論理よりも空気が意思決定を左右する日本社会の特性が、支持拡大に影響したと考えられる。特に 20 代の支持の高さは、学校現場で強まってきた「空気への同調」を重視する文化が社会に持ち越された結果ともいえる。ただし、「懸命に働く」というイメージだけが先行し、政策の方向性が十分に示されないまま支持が形成された点には注意が必要である。政策が権力者の意向に偏らないよう、国民が冷静に監視し続ける姿勢が求められる。

また、同志社国際高校の修学旅行中の事故を受け、政府が同校の平和教育を教育基本法違反とみなし、補助金の削減を示唆した事例は、政治が教育内容に介入する危険性を象徴している。特定の教育実践を政治的立場から評価し、財政的措置を通じて圧力を加えることは、教育の自主性を損ない、自由で民主的な教育や平和教育の萎縮を招きかねない。教育基本法が保障する「不当な支配からの自由」を揺るがす重大な問題である。

2 「学校スタンダード」がもたらす影響

(1) 「ちからのない教師」というまなざし

学校現場では、教職員の間に「子どもを従わせられるか」を基準とした競争の原理が広がっている。言うことを聞かせられる教師が“できる教師”、できない教師が“ダメな教師”と評価され、管理職が陰口をたたく場合すらある。この競争に落ちまいとする不安から、教職員は知らず知らずのうちに同僚を能力で判断し、自分が「力のない教師」と見られることを恐れるようになる。その結果、言うことを聞かない子どもが“自分の評価を下げる存在”として扱われ、関わるほど力量不足を露呈するのではないかという不安から、表面的な指導にとどまり、子どもの心に届かない実践になりやすい。場合によっては、子どもの人格を否定する指導や、周囲に排除を促す指導にまでつながる危険がある。不登校傾向の子どもへの支援は、もはや指導対象の範疇になく、結果として外部機関に委ねられてしまう。このように、競争の原理が教職員を支配することで、教師自身の不安が子どもへの関わりを弱め、教育の本質が損なわれている。

（２）競争と差別の原理による教職員支配

競争や差別による教職員支配は、教職員個々をバラバラにしながら、競争に勝てず、集団の底辺へ落ちていくのは、自分のせいであるかのように仕向けられる。まさしく、自己責任論に支配されている空気が職員室を覆っている。学級崩壊を担任個人のせいにして、学校はその担任を切り捨ててしまう。本来なら、それは同僚性の問題で、学級崩壊になる前に同じ学年の教職員や管理職がどれだけサポートできていたのかという同僚性の問題である。それをあたかも、担任一人にその責任を背負わせて、他の教職員は、自分は「ちからのない教師」というレッテルを貼られないように頑張る。このように競争の原理による支配は、教職員をバラバラにして、自分を守ることだけに目を向けさせる。そのために、マニュアル化された指導や授業以外のことはできなくなってしまう。そうしようものなら、失敗したときに、これみよがしに自己責任として追及されてしまう。そういった意味でも、教師の自由や専門性がどんどん失われていってしまっている。

（３）スタンダードによる子どもの管理

ここまで述べてきたように、教職員はスタンダード化によっていっそう管理・支配されてきている。そういった教職員のもとでは、子ども一人一人の思想・信条・行動を徹底的に統制・管理しようという意識が強くなる。学校のスタンダード化は、単なる教育方法のマニュアル化ではなく、上から強制的に下ろされてきた学習スタイル・規律・指導方法を教職員に強制するものである。さらに、インクルーシブやユニバーサルデザインの考え方の一部を利用して、学習スタイルを統一させていこうという動きが加速している。学校によっては、教室の前方には掲示物は貼らないとか、時計は黒板に向かって左側、ホワイトボードは右側、教師机は教室の後ろなどときまりごとがたくさん設けられている。その結果、教師の専門性や個性が出しにくい状況になっている。それは同時に、「寛容」が許されない空気をつくり、足並みをそろえることの大切さが強調されていく。あたかもそれが良いことのように捉えられているが、裏を返せば、スタンダードに対応できない教職員や子どもを排除していくことにつながってしまう。スタンダードは、子どもを管理することで、そこに順応できない子どもを排除してしまう結果を生んでしまう。

さらに、最近京都市内の学校では、クラスに担任を置かないというチーム担任制の学校が増えてきている。複数の教師の目で子どもたちを見るという名目であるが、集団づくりができなくなっている傾向がある。

（４）奪われた「子どもの自主性」

「学校スタンダード」が奪うものには、「子どもの自主性」がある。学校での出来事のほとんどの決まりがあれば、「自分で考えて行動する」という機会を与えないことになる。すると、柔軟で新しい発想が生まれにくい。自分は何がしたいのかを考える子どもが減っていく。例えば、晴れた日の休み時間は、外で遊ぶという決まりがあれば、どうしても読みたい本がある子は、教室で本を読むことができなくなる。教室で仲間とゆっくりとおしゃべりしたい子どももできなくなる。絵を描くことが好きな子どももその豊かな能力を開花させることができなくなる。また、教室の座席は先生が決めたとおりにするという決まりもある。こうなっていくと、「学校は先生が決めたとおりに行動するところ」という意識が子どもの中に確立してしまう。まさに、「子どもの自主性」は知らず知らずのうちに奪われていっている。

さらに、最近、流行りの自由進度学習においても子どもの学びを脅かす危険性をはらんでいる。自分で問いをつくることのできる子とできない子の格差が広がっている。その結果として、主体的に学べる子どもだけが伸びる構造が生まれやすい。子どもが自由に進めると、調べたことを並べるだけや感想で終わってしまい、事実と意見が混ざる といった“浅い学び”に陥りやすい。探求ごっこになり、学びの深まりが保証されていない。

（５）「学校スタンダード」から排除される子どもたち

多様性という点からみれば、「学校スタンダード」にも問題点が多い。たとえば、「授業中は静かに、姿勢をよくして座る」という決まりがあるとする。その決まりをおとなしく守れる子どもばかりが教室にいるわけではない。個々の性格や特性によって、興味があちこちに向いてしまう好奇心旺盛な子ども、座り続けるとむずむずしてしまう子ども、友だちに話しかけたい衝動を抑えられない子どもなど、「学校スタンダード」からはみ出してしまう子どもは多数いる。そういった子どもは、教師からの叱責を常にかかることになってしまう。

また、そういった授業中の態度が成績に反映されている可能性が高い。授業中の態度が悪いのは、その子どもの努力が足りないという自己責任にされていく。つまり、「学校スタンダード」を守れない子どもは、高い成績をとれないということになってしまう。

不登校児童数が年々増加している。これも「学校スタンダード」が関係している。学校での人間関係が希薄になり、教員や子どもを管理していく統制がとられ、いかにも子どもが自主的に発想を持ち、学習を進めているように錯覚させる学習方法が広がっている。学校は、そういった制度を見直すことなしに、不登校は「こころの問題」や「家庭の問題」などと捉え、フリースクールや外部関係機関の領域なのだと思うを停止してしまう。不登校児童の指導を、担任は、問題外としてとらえている傾向がみられる。このよ

うに、「学校スタンダード」が、この枠からはみ出てしまう子どもを、排除してしまうことになる。

(6)「学校スタンダード」という空気

「学校スタンダード」が取り入れられて、もう長い時間がたっている。「学校スタンダード」が“空気”として教員を縛る構造は、偶然ではなく、日本社会の歴史的・文化的な特性から生まれたものと説明できる。学校は「閉じた共同体」になりやすい。学校は、外部から見えにくい世界だ。教室の中は外部監査がほぼなく、教員同士の暗黙の了解が積み重なりやすい。「前任者がこうしていた」がそのまま正解になる。閉じた組織では、明文化されていないルールが強くなりやすい。また、学校は「前例を変えること」に強い抵抗がある。「去年と同じように」「他のクラスもこうしている」「うちの学校ではこれが普通」などの考えが当たり前になっている。これはまさに“空気に逆らうことは不道德とみなされる”という日本的構造だ。つまり、合理性よりも「空気に従うこと」が優先される。さらに、学校では、何か問題が起きたときに責任が個人に集中しやすい。そのため教員は、「波風を立てない」「空気に合わせておく方が安全」と無意識に判断するようになる。“空気に従うことで責任を回避する”というメカニズムが働いている。「学校スタンダード」を守るのが当たり前という空気に、誰も反論できない状況が作り出されているのではないだろうか。

学校の空気は、悪意ではなく“善意”から生まれることが多い。「子どものため」「保護者のため」と言いつつ、「学校全体のため」が優先されている現実がある。この「善意」が、逆に強い同調圧力を生む。日本の組織は、個人の裁量よりも「組織の和」を重視する。学校はその典型で、「自分のやり方」より「みんなのやり方」、「合理性」より「調和」が優先される。その結果、「学校スタンダード」という空気が強固なものになっていく。日本社会特有の「空気」という名の絶対的支配がまさに教室という閉鎖空間で再現されている。

ここでいう「空気」とは、単なる雰囲気や気分ではない。日本社会に特有の「その場を支配する無言の規範」であり、明文化されていないにもかかわらず、強い拘束力を持つ社会的力学である。空気は、誰かが明確に命じるわけではないが、「こうするのが普通」「こうしないとおかしい」という感覚として教員の行動を方向づける。この空気の特徴は、従わない者に対して“道徳的な非難”が向けられる点にある。合理性や子どもの実態よりも、「空気に従ったかどうか」が評価基準になってしまう。つまり、空気は単なる同調圧力ではなく、逸脱者を“悪”として扱う装置として働く。そのため教員は、空気に従わないことで「協調性がない」と見なされる不安、「勝手なことをしている」と攻撃される不安、「問題が起きたら責任を押しつけられる」という恐怖を抱くようになる。この不安が、教員を「学校スタンダード」に従わせる強力な動機となる。空気に従うことは、単なる“無難な選択”ではなく、自分を守るための防衛行動として機能しているのである。

この構造は、子どもに次のような影響をもたらす。第一に、子どもは「正解に合わせる」行動を学習し、主体性や創造性が損なわれる。第二に、空気に逆らうことを避けるために意見を控え、困りを抱え込む傾向が強まる。これは、いじめや不正への沈黙を生み、民主的な学級づくりを阻害する。第三に、失敗

を避ける価値観が形成され、挑戦する力や自己効力感の育成が妨げられる。また、均一性が重視されるため、多様性が尊重されにくく、空気に適応しにくい子どもが孤立しやすい。さらに、「みんなのため」という善意の名のもとに同調が求められ、子どもは自分の気持ちより集団を優先する行動を身につけやすい。こうした過程を通して、「空気に従うことが正しい」という価値観が内面化され、権威への無批判な服従や不合理への沈黙が再生産される。空気が強く支配する学校文化は、子どもたちの主体性・多様性・民主性を損なう危険性を内包しており、課題として捉える必要がある。

3 「通いたいと思う学校」をつくるために

(1) 子どもの声を言語化する

「空気」を打破する方法としては、熱狂や同調圧力に対して、冷静な論理や客観的な視点を持ち込むことである。「学校スタンダード」という空気に支配され、自分たちの思いを声にできない子どもが多くいるのではないだろうか。そのなかには、「空気を読んでいない」と批判されてしまうからとか、どうせいつてもかわらないだろうとか、これは自分の努力不足だ、こんな自分を誰も助けてくれないと言った思い込みを抱いてしまい、声にすることができなくなってしまうのではないだろうか。そういった「空気」を壊してくれるのが、トラブルであったり、困った子どもであったりするのだ。

トラブルを起こすことは、教師にとって、クラスにとって面倒なことであるという空気が支配している以上、まずは、そこを変えていかなければならない。まずは教師が「トラブルは、悪いことではない。トラブルからは学ぶことがたくさんある」という姿勢を子どもに示すべきである。そういう姿勢を示すことで子どもたちは、自分の本音を出しやすくなる。つまり、「学校スタンダードを守ること＝正義・安全」という空気が絶対視されると、そこから外れる子どもは「悪」や「異質」に見えてしまう。スタンダードを守らせることを目的とせず、そのスタンダードは、目の前の子どもの成長にどう寄与しているのかという個人の物語に引き戻して考えなくてはいけない。抽象的な空気を、具体的な個人の言動で突き崩すことで、盲目的な同調にブレーキをかけることができる。

また、教師が、「これは、本当なのだろうか?」「同じような困りを抱えている人はいるのだろうか?」「本当に大切なことは何だろうか?」などの言語化によって、そこを支配していた空気を壊すきっかけになる。すると、子どもたちは、「閉じ込めていた困りを出していいの?」「学校でそういう方法やってよかったんだ」と管理的な空気が弱まっていくことを感じるようになるだろう。秦実践のリコを例に取り上げる。秦は、6月の林間学習を前に、クラスで「困りごと」を共有する学級会を開いた。火が怖い、寝ぐせが心配、朝起きられるか不安などの声が出る中、「ママと一緒にないと寝られない」という子が勇気を出して不安を打ち明けた。さらに、学級代表が個別に子どもたちに詳しく聞きに行くと、リコが「ぬいぐるみがないと寝られない」と話した。その後、クラスで対策を話し合い、ぬいぐるみをこっそり持参する案に決まった。さらに秦が「本当に必要なのはぬいぐるみではなく安心できる存在では?」と問いかけると、子どもたちは「安心できる友だち」という考えに至り、リコが安心できる関係づくりのために「お泊まり会をする」という提案が出た。そこで、仲の良いマリコの家で土日を使ってお泊まり会を行うことに

なり、教師がマリコの母に丁寧に依頼した。

林間学習の不安は、子どもにとってはとても個人的で、恥ずかしさを伴うものである。特に「ママがいないと寝られない」「ぬいぐるみがないと眠れない」は、言いにくいことである。それを言える場をつくり、実際に子どもが勇気を出して言えた。これは、クラスに“安全な場”が育っている証拠である。不安を打ち明けた子に対して、“からかわない”“すぐに解決策を押しつけない”むしろ「勇気を出して言ってくれてありがとう」と価値づけた姿勢が、子ども同士の優しさや受容の文化を育てることになった。また、「ぬいぐるみがないと寝られない」という個人の困りを、“その子だけの問題”にせず、クラスみんなで考える課題にしたことが秦実践の肝である。これにより、“他者の困りに気づく”“自分ごととして考える”“みんなで支える文化が育つ”という自治の基礎が育っていった。さらに、特筆すべきは、秦が、表面的な解決ではなく、「本質」に迫る問いを投げかけたことだ。「リコが本当に必要なのは、ぬいぐるみではなくてなんだろう？」これは教育的に非常に深い問いである。子どもたちが「安心できる友だち」という本質にたどり着いたのは、この問いがあったからこそであった。この実践は、林間学習という行事を単なるイベントとして捉えるのではなく、子どもの不安を共有し、支え合う関係を育む学びの機会として位置づけた点に意義があった。不安を語り合い、仲間とともに解決策を見いだす経験は、子どもの自己理解・他者理解を深め、学級の自治的な力を高めるものであった。そのはじめとして、リコの内なる困りを言語化したことは非常に大切であった。

(2)「学校スタンダード」というフィルターを通して見ない

「学校スタンダード」に支配されるとき、目の前の人間をありのままに見るのではなく、フィルターを通して見てしまうということが多い。「不登校＝スタンダードから外れた問題児」というフィルターで見えてしまう。しかし、中には、そのフィルターを通さずに、相手を「一人の人間」として見つめている子どもがいる。その子には「人間として温かな視線」が育まれている証拠である。その子の存在は、今の息苦しい「学校スタンダード」という空気に対する、最も強力な対抗軸になる。この小さな寄り添いが、学級の自治や空気の変容につなげていくことができる。

「空気を読むこと」が正解とされる集団では、「学校スタンダード」から外された子どもに優しくすることは、時に「自分も標的になるリスク」を伴う。そういった場合、教師は、「みんなと同じだからいい」ではなく、「自分の心に従っているからいい」というメッセージを伝える。つまり、空気よりも自分の良心を信じてよいのだという安心感を作っていく。それは、班長会の中で行ってもよいし、個別グループの中でそういう空気をつくっていてもよい。寄り添うことを当たり前という空気に変えていくことが必要である。「学校スタンダード」の枠外にいる子どもも、この教室の地続きにいる存在であることを、日常の会話として織り交ぜていく。秦は、実践記録の中でリコという子どもを常に、気にかけて、朝の健康観察では、リコの様子を語っていたし、リコに寄り添っていた子どものエピソードを紹介していた。また、お誕生日会や行事などで、いつもリコのことを話題に出して、彼女がいつでも参加できる素地をつくっていた。リコへの寄り添いを強要するのではなく、排除の空気を少しずつ壊していった。「学校スタン

ダード」という強固な空気に穴を開けるのは、正論を吐く大人ではなく、実はそうした子どもの持つ素朴な優しさだったりする。その子が寄り添うことで疲弊してしまわないかをケアしつつ、その子が作ってくれた小さな隙間を、教師が少しずつ広げていくようなイメージを持つことが大切ではないだろうか。

（３）最も大きな課題を抱えた子どもを軸に集団づくりをしていく

空気は一気に変化を起こさない。小さな成功例によって浸食されていく。最も大きな課題を抱えた子どもを軸にして集団づくりを進めていく。まずは、その子の分析を行う。その子は、何に困っているのか、そして、その子が乗り越えなければならない課題は何かを分析して、指導の方針を立てていく。活躍と承認の場をつくる。一人の困りをみんなの困りとして共有していく。そういった小さな体験を積み重ねていく。秦は、４年生でまず、はじめに不登校傾向を表していたアンナを軸に集団づくりを進めていった。アンナの困りに寄り添い、アンナの活躍と承認の場をつくっていった。やがて、アンナは教室の中につながる居場所を見出していった。その矢先に、次は、リコが不登校になった。そして、リコを軸として、リコの困りに寄り添い、集団づくりを行っていった。一時的にリコが登校できるようになったときに、次は、女子グループの問題が表面化してきた。そして、女子グループを軸に集団づくりを行っていった。クラス替えがあり、５年生になると、再びリコは、不登校になった。そして、リコの分析を再度行い、リコの抱える課題の大きさに改めて気づくことになった。そして、リコを軸に集団づくりを進めていった。その時々、表面にあらわれてくる最も大きな課題を抱えた子どもを軸に集団づくりを進めていくことの大切さを改めて感じることができる。

（４）子どもの変容によって指導の正しさを語る

「学校スタンダード」は、本来「手段」に過ぎないはずが、いつの間にか「目的」という全能の神にすり替わっている。同僚の中に潜んでいる「これっておかしいよね」という潜在的な意識を掘り起こして、変革の種をまいていく。子どもの変化という事実によってしかのみ、自らの指導の正しさは証明できないことが多い。そこで、子どもの変化をもたらした指導や思想をどんどんと広めていくことが大切である。

学校現場では、家庭の抱える問題によって子どもが不登校になるケースが増えている。にもかかわらず、学校には「不登校は本人の問題であり、学校は子どもだけを指導すればよい」という暗黙の了解が存在している。このような「学校スタンダード」は、明文化されていないにもかかわらず人々の行動を縛る「空気」として機能していた。秦はその空気に従うのではなく、家庭の困難を含めて子どもを理解し支援する必要性を職場で意図的に発信し続けてきた。生徒指導交流の場では、家庭の状況をどのように分析し、どのように関わりを組み立てているのかを具体的に語り、他学年の教員とも困りを共有しながら支援の視点を広げていった。研修会でも、アンナやリコの四月からの分析や方針、成果と課題を積極的に発信し、家庭理解を基盤とした学級づくりの実践を示してきた。不登校傾向のアンナの困りを丁寧に分析し、家庭と共感的に関わりながら、困りを否定せずに受け止める学級文化をつくってきたことを語り、困りを“個人の責任”ではなく“みんなの課題”として扱い、クラス全体で乗り越えていく姿勢を育ててきたこ

とも説明した。その後、同じように不登校傾向を抱える同僚の先生が、秦に「申し少し詳しく話を聞かせてください」と言ってこられた。これは、従来の学校スタンダードという空気を揺るがす契機となった。

(5) 仲間をつくる

秦は、実践記録の中で、不登校傾向を持つ親同士をつなげる実践を展開した。不登校傾向のあるアンナとリコの母親と秦で話し合いの会を持った。話し合いといっても、お互いの苦労や困りを聞きあって、つながりをつくるということを目的にした。この会をもつことに、母親らは快諾された。会を終えて、「同じ学校に同じ悩みを抱えておられる保護者がおられて少し安心しました」と言っておられた。日本人が空気に支配される原因の一つとして、対象を客観的に分析することの欠如がある。つまり、「教師はこうあるべき」「親はこうすべき」という固定化された役割に縛られている状態では、お互いが「役割という仮面」でしか向き合えず、そこに流れる空気に怯えることになる。しかし、今回行ったつながる会でのしんどさを共感的に聞きあうという行為は、その仮面を脱ぎ捨て、お互いを「生身の人間」として再発見するプロセスであった。これまでは、不登校という事態に対して、双方が解決しなければならない対象として対峙していたが、共に「しんどさ」を共有したことで、「共に悩むパートナー」へと関係が組み替わっていった。これにより、「学校スタンダード」が強いる“正解を出さなければならない”という圧倒的な空気が弱まり、「今のままでいい」という論理が見えてきた。今回のつながる会の意味は、「学校スタンダード」に従わなければならないという熱狂的な空気に対して、親子の「しんどさ」という事実を置くことは、空気から自由になる行為であった。スタンダードが守られていないという抽象的な議論の場に、「親の不安」や「子どもの涙」という具体的な事実が持ち込まれた瞬間、それまで場を支配していた「ねばならない」という空気は、その無力さを露呈し、力を失う。リコの母は、「一番変わったのは私です。行かすことが親の責任というべき論にずっととらわれていました。そこから解放されたのが私の一番の変化です」とおっしゃっていた。このつながる会は、単なる情報共有ではなく、学校を支配する目に見えない圧力に対する静かな共同だったといえる。今後は、この関係を支えていきながら、サポートしていく必要がある。

4 終わりに

学校において、「学校には行くべきである」「行事は全員参加が望ましい」「教室に入れないのは個人の問題である」といった“学校スタンダード”が、空気として強く存在している。しかし、リコの事例が示したように、こうした空気が必ずしも子どもの成長に寄与するとは限らず、むしろ子どもの本音を封じ、苦しさを増幅させる場合がある。したがって、我々は空気に従う側ではなく、空気を読み取り、その空気から自由になり、越えていく必要がある。そのための具体的な方針は以下のとおりである。

(1) 「空気」を言語化し、問い直す文化をつくる

学校における空気は、多くの場合「暗黙の了解」として存在し、誰もが従っているが、誰もその根拠を

説明できない。空気の危険性は「言語化されないまま支配力を持つこと」にある。したがって教師は、“なぜそのルールが必要なのか”“それは本当に子どもの成長に資するのか”を問い直し、空気を言語化する役割を担うべきである。例えば、「行事は全員参加すべき」という空気があるなら、「なぜ全員でなければならないのか」「部分参加ではいけないのか」と問い直すことで、空気の支配から自由になることができる。空気を言語化することは、教師自身の判断を取り戻す第一歩である。

（２）子どもの「ストーリー」を基準に支援を組み立てる

画一化された学校スタンダードは、子どもを“平均的な存在”として扱う。しかし、リコのように、家族の死、家庭の混乱、兄の不登校、母のうつ状態といった背景を抱える子どもにとって、スタンダードは時に過酷な負荷となる。今後は、「学校の基準」ではなく「子どものストーリー」を基準に支援を設計するという方針が不可欠である。そのためには、家庭背景の丁寧な聞き取り、過去の担任や関係機関との連携、子どもの来歴の理解が重要となる。リコの事例では、過去の担任や支援機関への聞き取りによって、初めて「空気の重さ」が可視化され、支援の方向性が明確になった。このプロセスを学校文化として定着させる必要がある。

（３）空気から自由になる

リコのクラスでは、黒板メッセージ、友だちによる支援、給食の順番決め、遊びの場の調整など、子どもたち自身が「支え合う関係」をつくり出した。これは、秦が日常的に「困りを共有する文化」「他者の不安を自分ごととして受け止める文化」「失敗や不安を責めない文化」を育ててきたからこそ可能になった。「困りは個人の問題ではなく、クラス全体の課題である」という価値観を育て続けることが、画一化された学校スタンダードに対抗する最も有効な方法である。

（４）学校スタンダードを「絶対」ではなく「選択肢」として扱う

学校スタンダードが問題なのではない。問題なのは、スタンダードが「絶対」であるかのように扱われ、空気として子どもを縛ることである。“行事参加の柔軟化”“別室登校の選択肢化”“オンライン参加の活用”“段階的な復帰の制度化”など、スタンダードを「選択肢」として扱う学校文化をつくる必要がある。これは、空気の支配から子どもを解放し、子ども自身が「自分のペースで学校とつながる」ことを可能にする。「空気」は、学校においても強い力を持つ。しかし、空気は絶対ではなく、教師の働きかけによってそこから自由になることができる。リコの事例は、来歴を読み解き、寄り添い、支え合う関係へと導いた。今後は、“子どものストーリーを基準にする”“支え合う関係を育てる”“スタンダードを選択肢として扱う”という方針を軸に、画一化された学校スタンダードと向き合っていき、空気の支配から自由になるという視点を持つ必要がある。

（文責：岩本訓典）

参考文献：２０２５年 全生研全国大会レポート「悲しみを背負った少女」

