

## 第1章 私たちの立っているところ

### 1 現状分析1～私たちの置かれている社会の基盤は？～

昨年の岐生研の学習会に提案されたレポートを中心に、現在の学校を取り巻く情勢を分析してみる。

初夏の学習会でのレポート（Yさん）、秋の学習会でのレポート（Wさん）、には共通して「暴力的な子」「教師やおとなの言うことを聞かない子」が登場する。そういう子に、どのような対応をしているだろうか。

Yさんのレポートからは、

①「先日のケンカで気持ちをすぐ切り替えられなかったこと」を伝えた時、母の声色が変わり、「今から家で厳しく指導します」と、言われた。

②家庭訪問では、～中略～学校だけと思っていた癩癩は、家でも度々あるらしく、母親の手に負えないこともあるのだそうだ。家でどうしようもない時は、父からの厳しい指導が入る。（暴力もある）

の2つの事実が浮かび上がる。

これらは保護者の対応であるが、いわゆる「言うことを聞かない子」「迷惑をかける子」に対して、暴力的な方法でその行動を抑え込む、という方法をとっている。これは、昔からよく見られたことである。

しかし、①の「母の声色が変わり」に注目すると、事情は少し異なってくる。「ケンカで気持ちをすぐ切り替えられなかった」ことを保護者に伝えるのは、担任として当たり前である。それは、「子どもの事実を共有し」「子どもの成長を信じて」「学校と保護者が協力して、できることを考えよう」という共同をめざすからである。しかし、ここでの母親は「学校と協力」しようとしているだろうか？むしろ、学校からの指摘に過敏に反応し、保護者が自分だけの力で問題を解決しようとしているように見える。

平成18年に改定された「教育基本法」に、次のような「家庭教育」の条文がもうけられた。

#### （家庭教育）

**第十条** 父母その他の保護者は、子の教育について第一義的責任を有するものであって、生活のために必要な習慣を身に付けさせるとともに、自立心を育成し、心身の調和のとれた発達を図るよう努めるものとする。

この「第一義的責任」ということとあわせて考えると、「子どものしつけの責任はすべて保護者にある」と考え、さらに、「子どもを適切にしつけることができない保護者は、保護者としての資格に欠ける」と思い込まされているように思えてならない。そのために、学校からの指摘に対して、「声色を変えて」反応し、「厳しく指導します」（注1）と返事をするようになっていないのだろうか。

Wさんのレポートからは、

③5月ごろ授業中に先生の言うことがきけず、授業が止まってしまったので、教務の先生に鞠しまいでさせられて叱られた。「このクラスはW先生のクラスなんだから、先生のいうことが聞けないなら帰りなさい。（出てきなさい。）」と言われて、大泣き。腕を無理やり引っ張られて教室から連れ出された。職員室で反省文を書かされた（反省文は見せてもらっていない）。それ以来、教務の先生の前ではいい子。という事実が浮かび上がる。

興奮した子に対して、別室指導ということは、特別支援の考え方でもよく取られる方法である。しかし、この場合はそれとは質が異なっている。特別支援教育での別室指導は、クールダウンを目的とし、本人の休憩する権利を行使させるという意味である。従って、事前に本人や周囲の子と合意形成が行われている。しかし、この教務の先生の方法は「言うことが聞けないなら、出て行きなさい。」という考え方であり、体罰といっても良いものである。

(別室指導については、第3章 1 を参照)

以上、2つのレポートから見てきたように、「暴力的な子」「教師や大人の言うことを聞かない子」に対して、より強い暴力で抑え込むという方法が行われている。いわゆる、「ゼロ・トレランス」の方法である。そして、教師も保護者も、子ども本人もこの方法が絶対という考え方に囚われている。

なぜ、こうなっているのだろうか？

東海・北陸セミナーでの、藤井先生の基調報告からは、次のことが述べられている。

### ①新保守主義的な考え方

「それぞれの人が、事実を見つめて、どのように解釈し、判断し、行動するか」、ではなく、「上の人が出たことを無条件に正しいと信じて、自分の考え方や行動を自ら規制しようとする」考え方が新保守主義、というものである。自分自身で考え判断することを放棄する、反知性的な考え方である。

### ②新自由主義的な考え方

「成功も失敗も自己責任」という考え方がこの代表である。ここには、「助け合い」「思いやり」という考え方は入っていない。そして、現実には、失敗した時の責任の取らされ方がその人の生き死に関わるまでになってしまっている。したがって、現代の我々は失敗を極度に恐れ、縮こまってしまっている。この考え方の社会では、「人との信頼」をベースに生活するのではなく、「競争や不安」をベースに生活することになる。

Yさん、Wさんのレポートに出てくる保護者や教務の先生の反応の激しさは、「管理・統制」こそが秩序を生み出す唯一の方法であり、失敗は誇りを傷つけられ、職まで失いかねないというあおられた恐怖・不安が生み出したものと解釈できる。

## 2 現状分析2～責任とは？～

先ほど、「子どものしつけは、保護者の責任」という表現を用いた。ここでは、「責任」という用語をめぐって、考えてみたい。

再び、東海・北陸セミナーの藤井先生の基調から。

日本語で「責任」というとき、英語では2種類の言い方がある。**Responsibility** (レスポンシビリティ 以下カタカナ表記) と **Accountability** (アカウントビリティ 以下カタカナ表記) である。レスポンシビリティは「応答責任」と訳し、アカウントビリティは「説明責任」と訳するのがふさわしい。レスポンシビリティは **Response** (レスポンス 応答) から来ており、アカウントビリティは **Account** (アカウント 釈明・勘定) から来ている。

レスポンス (応答) は生活世界の中での言葉であるため、レスポンシビリティ (応答責任) はコミュニケーションの中で行われる。一方、アカウント (釈明・勘定) はシステムの中での言葉であり、アカ

ウンタビリティ（説明責任）はテクノロジーに関して行われる。

学校とは、子どもの生活世界を豊かで楽しいものにしていく役割が中心となるものである。そこで中心になるのは、レスポンスビリティであるべきである。しかし、現代はシステムとしての学校（学力・社会スキルを身につけさせる機関）の側面が強調されているため、アカウンタビリティが強調されるようになってしまった。（注2）

こう考えてくると、1で述べたYさん、Wさんのレポートに見られる「子どもへの対応」はアカウンタビリティの考え方に基づくものであることが分かる。保護者は、学校・世間に対するアカウンタビリティを果たすため、「厳しく指導」し、ときには「暴力を」振るうこともあるのである。また、学校は社会・管理職・同僚へのアカウンタビリティを果たすために子どもに厳しく迫り、規範意識を押し付けるのである。（注3）

また、システムとしての学校は、子どもに学力・社会スキルを身につけさせる機関（サービス機関）（注4）に成り下がったために、「その子の可能性を拓く」という考え方ではなく、国家や社会によって期待され、設定された「役に立つ人間像」という枠組みに子どもを押し込めていく。そういう学校では、現実の子どもたちの思いや願いを、仲間との共同の中で拓いていくことはなされず、規範やルールに従うことに最優先に取り組むことになる。当然のことながら、仲間関係の中で「規範」や「ルール」を見直し更新する、ということも行われず、「学校の決まり」を絶対のものとして扱うことになる。

このような社会・学校の中で、自分の思いや願いを押し込められた子どもは、YさんやWさんのレポートのように「暴力的な子」「教師や大人の言うことを聞かない子」になってしまうこともやむを得ないだろう。むしろこのような子こそが、私たちが日々無反省に暮らしている学校や社会のあり方を見直す契機になるのかもしれない。

## 第2章 生活指導の基本にたちどころ

### 1 学級集団づくりとは、何か

では私たちは、どのように日々の実践を行えば良いのであろうか。

生活指導研究の方法論の中心は、学級集団づくりである。では、学級集団づくりとは何か？それについて、私が理解していることを述べたい。

今から約30年前、新採教員になった私に早速命ぜられたのが、「学級経営案作り」であった。「学級経営って、何？」というのが素直な疑問であった。「経営、という言葉は、企業が営利を目的として組織を作り、さまざまな人的、物的資源を活用して効率的な活動を展開すること、でしょう。学級は営利目的の組織ではないし、効率的な活動が子どもにとって意味のあるものとは限らない。学級の活動は、企業の活動とは質が違うのでは？何で、経営、なの？」というわけである。その時は、とりあえず形だけつくろって提出したが、この疑問はずっと解けないままであった。

この疑問は、それから20年以上経った後、岐生研の学習会で宮本先生の話聞いて、初めてスッキリした。

「ある目的に向かって組織を作り、さまざまな人的、物的資源を活用して活動を展開する。」という点では「学級集団づくり」も「学級経営」も同じである。しかし、決定的に違うのは「目的」と「活動の

あり方」である。

「学級経営」というとき、その目的は学級の外側に作られる。運動会、文化祭などの行事への取り組みや、学校の生活目標（あいさつ運動、服装・廊下歩行など）への取り組みを通して、子ども達を管理・統制し、学級・学校の一体感・「まとまり」を演出することが重要となる。

また、「学級経営」の主体は教師である。企業では、社長にすべての権限と情報を集約して物事を決定している。学級でいえば、方針を定め、組織を整え、目標達成の評価を下すのは教師の役割となる。言い換えれば、学級経営はアカウンタビリティの考え方に近いと言える。

一方「学級集団づくり」では、その目的は学級の内側に作られる。学級での日々の生活や学習、活動を通して、子ども達が互いを理解し合い、助け合い、共に生きていく世界をつくることが重要となる。そこには、「まとまり」という概念も含まれるが、「まとまり」が目的ではなく、「共に生きていく」ことが目的であり、「まとまり」はその一つの側面に過ぎない。

「学級集団づくり」の主体は子どもたちとなる。子どもたちが自分たちで居心地のよい生活空間をつくる、いわば、自治の仕組みづくりが「学級集団づくり」である。従って、「学級集団づくり」はレスポンスビリティの考え方に近い。(注5)

こう考えると、「学級経営」は「学級集団づくり」に含まれることが分かる。言い換えれば、アカウンタビリティはレスポンスビリティに包括されるのである。(注6)

## 2 学級集団づくりの方法は？

「子どもたちが、互いに理解し合い、助け合い、共に生きていく世界をつくる」ために、生活指導研究では、「班づくり」「核づくり（リーダーづくり）」「討議づくり」の3点を強調してきた。最近はこのに加えて「学びづくり」も重要な柱になってきた。

### (1) 班づくり

学級の中に4～5人程度の「班」を作ることは、現在ほとんどの学校で行われている。では、「班」とは、どのような存在で、どのような機能をもっているのでしょうか？

現在行われている「班」では、ほとんどが学級や学校の生活に必要な仕事を分担している。また、授業の際の教え合いや競い合いの場となっている。従って、班はこれらの仕事や役割をうまくこなせることを最重要の条件として作られる。つまり、「仕事を行うために班がある」という考え方である。これは、全く間違いではないが、生活指導研究の言う「班」機能のほんの一部である。

生活指導研究では、「仕事を行うために班がある」のではなく、「一緒に暮らす仲間を作るために、班がある」と考える。仕事は、一緒に暮らす仲間を理解し、互いに働きかけあうためのきっかけである。実際、生活指導研究の中では、生活班と学習班はわけて考えられてきた。また、係活動にしても、必ずしも係＝班ではない。

このように「一緒に暮らす仲間を作るために、班をつくる」という考え方は、子どもの発達の道筋とも合致している。幼児期の子どもは、親との関係の中で生活している。親は、子どもが生活基盤や感情、認知の基礎を委ねる、いわば、自分の全存在を委ねる存在である。従って、親は本来的な意味での「他者」には成りえない。保育所や幼稚園でも仲間づくりは大切にされるが「自分と気の合う仲間を見つけて、一緒に活動する」と規定されている。しかし、小学校に入学してからは、事情が異なってくる。「自分と気の合う仲間」を基盤としつつも、「価値観の異なる仲間」とも交流する発達要求が芽生えてくる。

(特に、中学年以降) そういう段階の子どもたちにとって、「一緒に暮らす仲間を作る」ということは、たんに「気の合う仲間を見つける」というだけでなく、「競いあえる仲間」「助け合える仲間」「新しい世界を示してくれる仲間」というような広い意味を持っている。小中学校での、「班」とはこのような「人間関係の深まりや広がり」を意図したものである。

その意味からも、「班の人数は4～5人」ということは意味がある。この時期の子どもたちにとって、それ以上の人数だと表面的なつながりに終始し「人間関係の深まりや広がり」を実現しにくいのである。また、これ以下の人数では、班員どうしの葛藤や軋轢に対応しにくくなり、問題を方向付けにくくなるのである。

まとめると、「問題なく仕事を遂行する」(アカウントビリティの考え方) のが良い班ではない。むしろ、「活動を通して、人間関係のゴタゴタを浮き彫りにし、仲間とともに乗り越えようとする」(レスポンスビリティの考え方) のが良い班である。従って、班活動への評価も「〇〇ができた」という評価だけでなく、「困っている人を、どのように助けたのか」「班の問題にどう取り組んだのか」という観点が大切になってくる。

## (2) 「核づくり(リーダーづくり)」

「一緒に暮らす仲間を作る」ことが班の目的であれば、班長の役割も規定されてくる。現在行われているように、「仕事を問題なくすすめる」「班員同士の揉め事が無いようにする」「教師や上部組織(委員会など)の指示を徹底する」(アカウントビリティの考え方) のが班長の重要な仕事ではない。

班長の仕事はむしろ、「問題を明らかにし、個人の問題を班の問題とし、班の問題を学級の問題とすること」「班員の立場を代弁すること」「競い合い、助け合いを組織すること」(レスポンスビリティの考え方) が重要である。具体的には、教師や学校に対する要求(お願い)を出していける存在と考えられる。そういう核(リーダー)の働きの結果、仕事がうまく進むのである。

そういう役割を担う班長の姿は、一般的にイメージされるように「学力があって、正しい(と思われる)判断力を持ち、教師や学校の意図する行動をきちんとこなせる人」ではない。むしろ、一見するとやんちゃで学校規範からは逸脱しがちな子が核(リーダー)になる場合もある。また、組織上は「学力があり、品行方正な子」が班長になっていても、実質的な核(リーダー)は、別に存在している場合もある。

また、核(リーダー)は、勝手に出てくる、ということはない。教師が意図的に育てていく必要がある。そのために、学級でさまざまな活動を仕組み、みんなで取り組むようにする。そこで出てきた問題を一つ一つ乗り越えていく中で教師の指導が発揮され、核(リーダー)が育っていくのである。(注7)

## (3) 「討議づくり」

生活指導の方法の中で、私はこの「討議づくり」が最も大切ではないか、と考えている。私は特別支援学級の担任であるため、子ども達の人数の関係から「班づくり」「核づくり」には十分に組み組めない。しかし、人数が少ないことの良さを利用して「討議づくり」はかなり重視してきた。

生活指導でいう「討議づくり」は「話し合いづくり」ではない、という考えもある。こういう考え方からすれば、私が行ってきたことは「ただの話し合いだ。討議ではない。」ということになるであろう。

しかし、藤井先生の基調報告に述べられているように「アカウントビリティの考え方が強調され、レスポンスビリティの考え方が軽視されている」状況の中では、互いに理解しあうための「ただの話し合い」、もっと言うと「おしゃべり」が重要視されても良いのではないかと思う。

学級での「討議・話し合い」は何かを決めるためのものである。そして、決められたことには全員が協力して実行することを期待される。この「決められたことが守られているか」は、アカウントビリティの考え方である。一方「何を、どのように決めているか」は、レスポンスビリティの考え方になってくる。この何かを決めていく過程の中で、「互いの立場を分かり合う」「自分の不安や心配を支えてもらう」「どの子も不利益を被らない」ということに配慮することは可能であろう。(注8)

#### (4)「学びづくり」

現在の岐阜県の学校では、学び(=授業)とは、「教科書の内容を子どもに理解させ、身につけさせること」という状況である。生活指導でいう「学び」とは、「自分や仲間の置かれている状況を理解し、どのように考え、行動することがみんなの幸せにつながるのかを考える」ことである。国語や算数(数学)に代表されるような教科の授業も、「自分や仲間の置かれている状況を理解するものか」「自分や仲間の幸せにつながるのか」という視点で問い直されてくる。簡単にいえば、「教科書に書いてあるから真実である」という考え方を乗り越え、「本当にそうか」と問いなおし、自分達で確かめる、ということをおこなうのが「学びづくり」であると言える。

私の友人のある先生は、次のように述べた。

「教科書の内容を、効率良く教えることが大切ならば、そこには授業のうまい先生か、下手な先生か、という区別しなくなる。そうではなく、いろいろな先生の持ち味がそれぞれ発揮される中で、子どもを育てていくことがよい。」

なるほど、その通りだなあ、と思う。

では、具体的にはどのような「学び」がイメージできるのか？

残念ながら、岐阜県では私の知る限り「学びづくり」に取り組んだ実践はほとんどない。稲垣さんの社会科実践と、私の国語科実践ぐらいである。一方、全国的に見ると、「総合的な学習の時間」の授業などを通して、意欲的な実践が見られる。

今後、「学びづくり」の分野での実践開発に期待したい。

## 第3章 今、困っている教師に応えたい

### 1 いわゆる問題行動をとる子ども

前章では、生活指導研究の中で諸先輩方が明らかにしてきたことを述べてきた。しかし、現実には冒頭のYさんやWさんのレポートに見られるように「教師やおとなの言うことを聞かない子」「暴力的な子」はクラスに何人かは存在する。その子たちに振り回され、日々の実践が進みにくかったり、授業が成立しにくかったりすることもある。このような子どもたちを、どう考えたらよいのであろうか？

#### (1) 個別指導神話をのりこえよう

いわゆる問題行動をとる子どもに対して、最近もっともよく行われている指導は、「個別指導」というものである。これは文字通り、教師が子どもと1対1の関係の中で指導を行うという意味である。(Wさんのレポートには、別室指導という形で登場している。)そこには、ほかの子どもが入る余地はない。Yさん、Wさんのレポートを見ても、いわゆる問題行動をとる子どもに対して、教師が一人で立ち向かい、指導しようとする姿が見られる。これは、1対1の個別指導ではないが、教師が子どもの行動について何もかも引き受けて指導しようとする点で、個別指導的な考え方であると言ってもよい。

この、個別指導というものは、いわゆる「特別支援教育」の考え方を反映しているだけに、何か、究極の方法のようなイメージがある。この方法なら子どもへの指導はうまくいく、という誤ったイメージがひとり歩きしている。逆に言えば、「個別指導」を行っているのに、うまくいかないのは、教師の力量不足、というイメージまで内包している。

しかし、特別支援教育を担当している私から見れば、こういう「個別指導」は失敗して当たり前である。なぜなら、本当に丁寧に個別に指導するのであれば、教師は子どもの生活感覚・生育歴・発達段階・興味関心などをかなり深いところまで探り、その子の理解の仕方に合わせた指導法を探っていく必要があるからである。こういうことができるのは、担当する子どもが10人以下で、教科の進め方や学習内容の軽重のつけ方も教師に任されるような、極めて自由度の高い環境が必要である。現在の35人～40人学級で、教科の内容や指導の方法までも事細かに規制してくる環境では不可能である。

また、仮にそういう理想的な環境が実現したとしても、「個別指導」では、子どもの成長発達は十分に保障できない。なぜなら、人間は「集団の中で生きる生き物」だからである。個別指導に適した環境が実現したとしよう。そこでは教科の学習については、ある程度の成果が出せるであろう。しかし「自分が生きる社会について考えること」や「様々な考え方を知り、自分や仲間と折り合いを付けること」、「仲間と協力したり、競い合ったりして集団を高めていくこと」は個別指導では不可能である。

生活指導研究では「個別指導」という方法は取らない。どんな行動をする子ども、「仲間関係の中での行動」という捉え方をする。従って、ある子どもへの指導を行う場合でも、その子を取り巻く仲間関係への指導を必ず行う。

暴力的で、教師に反抗的な子どもを指導する際、その子を周りがどう見ているか、その子に働きかけができる子はいないか、その子への先生の関わり方を周囲の子はどう見ているか、という視点は不可欠である。例えば、班長会でその子のことを取り上げ、先生が班長たちに相談したり、みんなで行動の理由を探ってみたり、班長同士で助け合う雰囲気を作ったりすることも有効であろう。あるいは、学級会でトラブルを読み解いていく学習も大切にしたい。

つまり、どんなに問題（と思われる）行動をする子どもであっても、その子の自己責任にすることなく、集団の問題としてみんなで考え合ったり、理解しようとしたりする取り組みが必要なのである。

## **（２）いわゆる問題行動をとる子は、本当に問題なのか？**

また、問題行動についても見方を変える必要がある。私はこの文章の中で一貫して「いわゆる」という留保をつけて表現してきた。

暴言・暴力がひどく、教師に反抗する子どもでも、「問題行動一色」と言うことはない。落ち着いて行動できたり、やさしい行動が取れたり、仲間と楽しく過ごすことができたりする場面が必ずある。つまり、その子がいわゆる問題行動をとるのには、原因やきっかけがあると考えられる。

その、原因やきっかけを探るために、私たちは「その子の育ち（成育歴）」「その子の現在の状況（家庭環境・学力・運動能力・社会生活能力）」「その子の（家庭の）価値観」などを探っていく。そんな中で、その子が問題と思われる行動をせざるを得なかった原因を考えるのである。

たとえば、YさんレポートのY君は、「すぐにキレル子」と思われていたが、分析の中で「良い子になろうとし過ぎているが、できない自分に苦しんでいる子」という見方を導き出した。また、Wさんレポートのジャイアンは、「授業中におしゃべりをやめない」「やろうねと先生が言ったことをしない」「手足がよく出る」「ボスのなふるまいがある」子と思われていたが、「家でも、学校でも、居場所を奪われて

さまよっている子」「心の中に信頼できる他者を形成できないままに育ってきている子」という見方を導き出した。

このように見方を変えることで、その子に対するアプローチの仕方も変わってくる。何よりもその子を肯定的に見ようとする教師の構えができあがってくる。

### **(3) 具体的には、どうするとよいのか**

いわゆる問題行動をとる子どもに対して、具体的にはどんな手立てがあるだろうか。今年のYさん、Wさんのレポートを検討する中で出された考えを整理してみたい。

#### **Yさんレポートの分析より**

Y君に対する指導方針を次のように考える。

○良い子でなくても、大切にされる仲間と場がある、ことをわかってもらおう。

そのための具体的な指導方法として次のものが挙げられた。

①Y君の好きな世界を大切にしよう。

Y君は野球が好きである。はじめは先生とでも良いので、彼の好きな話をたくさんしてもらい、「学校に、自分の好きなことができる時間と場所がある」と思ってもらおうようにする。

②Y君の好きな世界を、仲間と共有し活動につなげよう。

次に、同じような野球・スポーツ好きな子どもを集めて野球やスポーツの話で盛り上がるように配慮する。その中で、「スポーツニュース係」を立ち上げ、活動できるように指導する。新聞の切り抜きを使って感想を書き込ませるような新聞作りから初めて、徐々に学級のスポーツ、遊びの記事を書かせるように指導していく。

③喧嘩・トラブルは指導のチャンスととらえよう。

喧嘩がおきるのは、両者に正当性がある、逆に言えば、両者に間違いがあるということである。従って、喧嘩・トラブルは、互いの正当性と、自分の間違いに気づいてもらうチャンスと考える。まずは、Y君と相手の話をじっくり聞き、「両者の正当性を教師が認めてあげて、両者の間違いを本人から述べさせる。」(岐生研OBのKさんの言葉)方法が有効である。

また、「うまくいかないと、投げやりになりやすいY君」なので、トラブルの度に「何度でもやり直すことができる」ことを仲間と共に分らせていくことが必要である。その際、教師の構えとして、「失敗してもいい、うまくいなくても、君は悪い子じゃない。」というメッセージが必要となる。

④Y君の真面目な良さを、大いに発揮してもらおう。

先生から古墳の本を借りて、自転車で古墳巡りをするエネルギー、先生だけでなく仲間の仕事を手伝ってあげられる優しさ、を学級の仲間知らせ、係活動や学級行事などで活躍できる場を作る。

#### **Wさんレポートの分析より**

ジャイアンに対する指導方針を次のように考える。

○学級の中に安心できる居場所を作り、先生や仲間と深くかかわれる場を作る。

具体的な指導方法は、次のように出された。

①ジャイアンの居場所を学級につくり、学級のほかの子ども(特に女子)のジャイアンに対する見方を変えよう。

・体育、遊びの中でジャイアンが活躍できる場面を作る。

- ・先生が新しい遊びを教えて、学級遊びを豊かにしていく。
- ・ジャイアン好きな「ワンピースごっこ」を利用して、仲間を増やし「ワンピース愛好会」を学級内につくる。
- ・ジャイアンの気持ちを先生が聞き取り、受け止める場を作る。
- ・ジャイアンのトラブルをみんなで読み解いていく。

## ②学級の様々な立場の子を大切にしよう。

日常的な指導としては、彼の間違った行為に対して、単に叱るのではなく、なぜそういうことをしたのか、彼の言い分を良く聞くこと、そしてどんなに失敗しても、絶対見放すことはしない、と応援のメッセージを送り続けることである。

実践的には、例えば帰りの会で「今日、班の中で一番活躍できた人を発表する」という機会をつくったらどうであろうか。「3分間班会議」として

- ①3分間の班会議で、今日班の中で1番活躍した人（褒めてあげたい人）を選ぶ。
- ②各班の班長は、その選んだ人とその理由を発表する。
- ③教師はその発表された人たちの中から、さらにクラスとして1番活躍した人を選び、その理由を述べる（クラスの子の同意を得る）。
- ④その子に手作りのワンピースカードをあげる。

という方法もある。ここでのねらいは㊦班で話し合うことの経験を積み上げる ㊧班長は会議の司会に慣れる ㊨大切にする価値について学ぶ であるが、特に㊧が1番の目的である。会議で選ばれる人は、当初は優秀な子である。しかし、そこに教師が別の価値評価を入れていく。例えば「みんなが選んだ人の他に、今日は特別賞としてジャイアンにカードをあげたいと思います。理由は、いつも授業中におしゃべりばかりして先生や友達に注意されるジャイアンが、今日は国語の時間に1度も注意されずに集中して取り組んでいたからです。小さなことかもしれませんが、でも、先生はジャイアンの頑張りとして認めていきたいと思うのです。」など、結果だけでなく、努力している姿を見つけ評価することを教えていくのである。これは、ジャイアンだけでなく、レポートに登場している他の子達にも言えることであろう。やがて子どもたちは、教師のそういう価値判断を取り入れて、「今日私たちの班で1番活躍した人はジャイアンです。理由は・・・」というように評価していくことになる。時には、クラスの中で目立たない子を活躍した人としてあげた班を褒める。「〇班は、すごい。〇〇さんの姿を大きな進歩として評価している。良い目をもっているね。さすがだ！」というように。

これらの方法を整理し、原則を考えてみよう。

- ①その子が好きなこと、できること、笑顔になれることを見つけ、仲間と共有できる場を作ろう。
  - ②その子の好きなことを生かした仕事を、仲間とともに取り組めるようにしよう。
  - ③その子のトラブルは、仲間の中で話し合い、一緒に考えよう。
  - ④その子にかかわる決定には、本人を参加させ、利害を納得させたいうえで行おう。
  - ⑤その子だけでなく仲間の、小さな頑張りや進歩を取り上げて評価しよう。
- ということになるであろうか。ぜひ、多くの先生方の実践を報告してもらいたい。

## 2 ケアの考え方を大切にしよう

昨年の全国大会で「ケア」という考え方が提起された。「ケア」とは、E・F・キティ、岡野八代、牟田和恵 著「ケアの倫理から始める正義論」によれば、次のように考えられている。

- 私たち人間は、自立・自律し環境をコントロールできる、という「強い存在」ではない。
- むしろ、外部の影響を受け、環境に左右され、傷つきやすい「弱い存在」である。
- という前提に立ち、
- 従って、私たちは環境や他人の行為に依存し、自分でコントロールできない関係性に巻き込まれている。
- という現状分析の上で、
- 「ケア」とは、他人に危害を加えないこと。
- 「ケア」とは、自力では充たすことのできないニーズ充足をもとめる他者の声に応えること。
- と考える。

私たちの教育実践は、まさにこの「ケア」そのものである。この基調提案で述べてきた考え方や方法は、すべてこの「ケア」の考え方に依っているとと言ってもよい。とくに大切にしたいことは、「私たちは、外部の影響を受け、環境に左右され、傷つきやすい『弱い存在』である。」という点である。ともすると、私たちは（子どもたちも）自分を「強く」見せたい、「強く」ありたい、と考えがちである。それは、2500年にも及ぶ西洋哲学の歴史の中に強固に根付いてきた「人間は自律的な主体である」という考え方に基づいている。しかし、現実はそのようではない。私たちは、むしろ「傷つきやすく」「弱い」存在なのである。「強さを演出」しようとするのも、「弱さを見せることができない弱さ」があるからである。

このような人間観に立った時、「分かりあい」「助け合い」「支えあう」関係（＝ケア関係）は私たちにとどうしても必要なものとなる。

従って、私たちの実践のスタンスは、「人間は、失敗するもの、悪いことをつついやってしまうもの」「完璧な人間はいない」「だれにでも、弱いところや苦手なことはある」「学校は、失敗しても大丈夫なところ」という考えに立つことになる。そして、さまざまな場面でこういう考え方をメッセージとして子どもに伝える必要がある。授業で子どもが間違えたとき「すごいね、君は自分の間違いに気づいたんだ。」とほめる。掃除中に騒いだとき「掃除って、めんどくさいもんね。嫌になっちゃうこともあるよ。先生も掃除は苦手だなあ。」と話す。学校生活のあらゆる場で子どもが失敗したりできなかつたりした時に「そういうこともあるよ」「大丈夫、みんなもそうだから」「苦手なものは誰にでもあるよ」と語りかけることが大切である。

#### （注1）「指導」について

生活指導研究にとって、「指導」とは、「子どもの現状や発達課題に対しての、教師と子どもによる分析に基づいて、互いに方法や方向性について合意したうえでなされるもの」と考えている。従って、このような指導には「強制力」はなく、その指導の過程も時間をかけて行われ、指導の効果も徐々に現れるという性格のものである。しかし、この場面で母親が使っている指導とは、そういう意味ではない。むしろ、「強制力をもち」「強引に、性急に子どもの行動を変えるように迫る」という意味合いに見える。

以前は、親が子どもの行動を変えるように迫る場合は「指導」とは言わずに、「言ってきたか」「しつける」という言葉を用いた。それが、近年「指導」という言葉になってきたのは、「強制力をもち」「強引に、性急に結果を出す。」ことを求められる「強い指導」が日本の教育界のみならず、様々な分野でもはやされるようになってきた証左であると考えられる。

## (注2) レスポンシビリティとアカウントビリティ

たとえば、「学力テスト」というものを例に挙げてシミュレーションしてみよう。

問題「学力テストで、おもわしくない成績の子ども（Aさん）がいます。あなたは、どうしますか」

### ①レスポンシビリティの考え方

#### ○対Aさん

- ・Aさんの学習の様子や、テストの答案から、「Aさんのつまずきの原因」を考えてみる。
- ・Aさんにテストの結果を知らせるとともに、Aさんと話し合い、放課後や休み時間に補習を行う合意を作る。（場合によっては、Aさんと仲のよい子ども数人を補習に誘うこともある。）
- ・Aさんのつまずきのもとと思われるところに対応した教材を準備し、補習を実施する。
- ・補習中は、つとめてAさんをほめることを意識し、できないことについては教師が援助するという対応を貫く。

#### ○対Aさんの保護者

- ・保護者と連絡を取り、Aさんのつまずきのもとと思われることについて、担任の考えや指導方針を話し、補習の許可を取る。（場合によっては、放課後のお迎えをお願いする。）
- ・補習中、補習後のテストやプリントを家で見てもらい、頑張りをほめてもらうよう依頼する。

#### ○対学校（同僚・管理職）

- ・上記の2つの方針について、学年の同僚や管理職に話し、合意と許可を取る。必要であれば、管理職や先輩教師のアドバイスを受ける。

### ②アカウントビリティの考え方

#### ○対Aさん（子どもたち）

- ・学力テストの結果を知らせ、対応する補習教材（ドリルなど）を渡して宿題とする。

#### ○対保護者

- ・通信等で、テストの結果と対応する教材を宿題に出したことを知らせ、宿題のみとどけを依頼する。

#### ○対学校（同僚・管理職）

- ・上記の方針について報告する。

同じ「学力テスト」と言う事柄についても、レスポンシビリティの考え方と、アカウントビリティの考え方の両方が存在していることがわかる。また、レスポンシビリティでは、「対話」「合意作り」が主要な要素であるが、アカウントビリティでは、「対話」「合意作り」はほとんど存在しないことが分かる。

## (注3) レポートから見るレスポンシビリティ

一方、レスポンシビリティの考え方はレポートに見られないのであろうか。

Yさんのレポート

①教師側が「暴力で返すのは良くない」と話しても、「親にはやられたらやり返せってずっと言われとる」と、言い返してくる。親が間違っているとも言えないので、「これからも、大人になっても、ずっとそうやってやり返すの?」と聞くと、「そうじゃないけど・・・でも俺は納得がいかなのや、先生は何でわかってくれんのや」

②「みんな!先生が言っていることが間違いだと思ふ人は手を挙げなさい」と、投げ掛け、反応を待った。すると、急に泣き叫びながら、「みんなに聞くのは卑怯やないか!!」と言い出す。

その後、話をしていると、「あのやり方は前の先生と一緒にやないか!あんなこと、先生に言われたら、みんな、手挙げるわけないやないか!」と言い出した。確かにそれもそうだな、と思った。

という2つの事実があげられる。

①②の両方とも、子どもの思わぬ反応(反撃?)にたじたじとしながらも、何とか子どもの声に応えようとする教師の姿が見られる。①では、「でも俺は納得がいかなのや、先生は何でわかってくれんのや」という言葉を引き出し、②では、「確かにそれもそうだな」と教師のスタンスが変化している。

このような姿勢こそがアカウントビリティを乗り越え、レスポンシビリティの世界を作ろうとするものであろうと思う。

#### (注4) 教育はサービス業か?

教育という仕事は、食糧や生活用品の生産にたずさわらないため、広い意味ではサービス業ととらえてもよいと思う。しかし近年、サービス業はかなり狭い意味にとらえられる傾向にある。「払われた代価に見合ったサービスを提供する」という意味である。たとえば、レストランで高い料理を注文すれば、代価に見合った満足が得られる。という具合である。

では、教育はどうであろうか、保護者が高い支払いをすれば、子どもに高い学力や社会スキルを身につけさせることができるのであろうか?答えは、イエスでもあり、ノーでもある。近年の格差社会の中で、保護者の収入が高い家庭の子の方が、そうでない家庭の子より学力が高い傾向にあることは事実である。では、子どもの教育に際限なく支出をすれば、それに見合った学力を保障できるであろうか?これは、そうとも言えない、と言うのが答えである。

「サービス業」では、サービスを受けて満足するのは代価を払った本人であることが多い。教育の場合は、代価を払うのは保護者であるが、直接にサービスを受けるのは子どもである。従って、サービス内容に満足・不満足をもつという場合、子ども自身がどう思っているのか、保護者が子どもの成長をどのように見ているのか、という視点を持つことが不可欠である。つまりは、教育内容や方法について、また、子どもの成長・発達の捉え方について、子どもや保護者と合意形成が不可欠であるということになる。そこでは、子どもの発達について深い見識をもった教師の役割が鍵となる。こういう合意形成を行う機関として、どの学校にもPTA(ペアレンツ アンド ティーチャーズ アソシエーション)が設置されている。残念ながら、現在のPTAは「子どもの教育について、保護者と教師が語り合い、合意を作る場」という機能を果たしてはいない。また現在の保護者は、生活に対する余裕を失い、しかし、子どものしつけについての責任を押し付けられ、かなり苦しい状況に追い込まれている。これは、保護者にとってみれば子どもの教育について教師と話し合う場を奪われている、ということになる。そういう状況なので、保護者はわが子の教育について広い視野を持つ機会を奪われ、様々な報道や情報に振り

回され、学校に対して一方的とも思われる要求をしていくことになる。

つまりは、学校教育がサービス業（せまい意味での）にされてしまう条件が整ってきているということになる。

#### （注5）学級集団作りの基本的な考え方

「学級集団づくり」の基本的な考え方は、実は多くの教職員になかなか理解しづらいところである。ベテランと言われる教員の中にも、頭では「学級自治が大切」と分かっているにもかかわらず、実際に行っていることは管理・統制になっていることが多々ある。そこで、「生活指導誌 No. 713 P 23～24」の藤井先生の論文から引用する。

たとえば、問題を抱えた子どもたち一人ひとりに教師が丁寧に耳を傾け、教師が子どもたちを把握し、教師が自分で何とかしようとするような実践を目にすることがある。子どもたちを丁寧にケアして行くとするのだが、その実践を通して、子どもたちに「学級はあなたたちのものだ」「だからこの学級を暮らしやすくするのも暮らしにくくするのもあなたたち次第なのだ」「みんなが学級を暮らしやすくしようとするなら、先生は惜しまず手を貸すよ」というメッセージを伝えているだろうか。教師が孤軍奮闘する実践は、それがうまくいこうといくまいと、「学級は教師が何とかするものだ」「学級がうまくいかないのは教師が悪いからだ」というメッセージを伝えていることにならないだろうか。

#### 「自治」を教える

生活指導の理論と実践が最も心を砕いてきたことは、「学級は子どもたちのものだ」ということを教えること、すなわち、自分たちで自分たちの生活基盤を作り変え、生活を豊かにすることができるように子ども集団に自治の力を育てることではなかつただろうか。

そうであるならば、子どもたちに学級は自分たちのものであるという自覚を励まし、さらにそれをよりよく発展させる力を育てることが、生活指導教師の役割となるであろう。

それは具体的には、子どもたち自身に自らの学級を分析させ、課題を発見させること、そのために子どもたちに学級内外の様々な力関係を認識させること、仲間の言動の特徴や背景を知るよう方向づけること、学級の問題の解決策を考えさせること、それらを自分たちの力で実行させること等々である。

～中略～

たとえば、教師から見て困った言動をとる子がいるとき、教師が学級の子どもたちとの何気ないおしゃべりのなかで、それぞれの子どもがどう見ているのかを問い、どうしたいのか、何ができるのかを問うことも、子どもたちに「学級は自分たちのものである」と意識させる指導となる。

～後略～

#### （注6）「学級経営」は「学級集団づくり」に含まれる を具体的に考える

学級自治が大切だからと言っても、4月当初の人間関係もできていない学級集団に、いきなり「自分たちのことは、自分たちでしなさい」と言ったところで、できるわけがない。はじめのうちは教師が主体となり、方針を定め、組織を作り、活動の仕方を教える必要がある。また、学校には様々な行事や活動は避けられないものである。運動会、文化祭、発表会などは、必ず行わなければならない。そういう行事に対していい加減な対応でお茶を濁すようなことをしては、子ども自身が自分たちの集団に誇

りを持ってなくなってしまう。ひいては、いい加減な指導しかしてこなかった教師に対する不信感を募らせることにもなる。また、岐阜県ではほとんどの学校で「今月の生活目標」（あいさつ、服装、掃除などに関するものが多い）なるものが設定されており、紙に印刷されて学級に降りてくる。なかには目標達成に向けての取り組みや達成度の報告を求められる学校も多い。こういう学校で「私のクラスの実態と、学校の目標は合っていないので、取り組みません」というわけにはいかない。

行事に向けての取り組みは、「居心地のよい学級」という方向を目指しつつも「誇りの持てる学級」という方向を設定することで、ある程度活動を子どもたち自身のものにしていくことは可能であろうと思われる。そこでは、行事が「うまくできた」「成功した」という評価の仕方（アカウンタビリティの考え方）だけでなく、その行事を通して「子どもたちが理解しあい、助け合うことができたか」「困っている仲間目を見てくれることができたか」という評価（レスポンスビリティの考え方）もしていくことが重要である。

では、毎月の目標達成の取り組みは、どのように考えたらよいのであろうか？目標の内容によっては、日常生活の基盤となる学級のシステムやルールを子どもたちとの合意を通して作る、という考え方も可能であろう。また、学級の活動（班の取り組み）に学校の目標を当てはめていくことで、班の仲間同士が理解しあったり助け合ったりするためのきっかけ作りになることもある。あるいは、1週間程度の短期的なキャンペーンとして割り切って取り組み、目標達成のお祝い会を開くことで自治の仕組みづくりの中で重要な実務的な仕事（会の計画・運営・援助の仕方）を学ぶ場とすることも可能ではないだろうか。

#### （注7）核（リーダー）とはどういうものか？

ここで述べた核（リーダー）観は、岐阜県で一般的に考えられているリーダーのイメージとはかなりずれがある。そこで、分かりやすくするために具体的な例をあげてみたい。

生活指導誌No. 713「ナツいる学級 山口 たかし」より引用する。

このレポートは、小学校6年生で不登校傾向のあるナツを中心に据えた学級集団づくりのレポートであるが、その中から核（リーダー）づくりにかかわるところを抜き出してみる。

P15～

～前略～子どもたちは、そんな（不登校傾向の）ナツのことをどう思っているのか？ナツがいないところで聞いたことがあった。「みんなの中で、ナツちゃんと仲がいい人っている？」。誰も手をあげない。5年生で同じクラスだったという子も、「全然話したことない。ナツちゃん、あんまり学校に来なかった」。2組の子はほとんど接点がないらしい。欠席や遅刻の理由も、頭痛と言うことしか知らないようだ。  
～中略～「今度は、みんなに聞きたいんだけど。クラスの中に学校をよく休んだり、遅れてくる人がいるってことを、どう思ってる？」そう聞くと、子どもたちは一瞬表情が変わった。ナツにたいして批判的な意見も出るかもしれない。口火を切ったのは、ナツと同じ班で、気のよいショウだった。「ぼくは、心配しています。具合が悪いのかなって」その後、5、6人が発言したが、みんな同じようなトーンだった。本音かどうかは分からない。「ナツのことを考えたことがなかった」というのが、多くの子どもたちにとって正解だっただろう。

不登校傾向のナツに対して、集団で取り組む（気にかける）という基盤を作ろうとした場面である。「ナツのことを考えたことがなかった」子どもたちに「ナツも大切な学級の仲間だよ」「先生は、どの子ども大切にしたいよ」というメッセージを伝えたのである。

続いて5月の場面。(P18～)

～前略～子どもたちは今の授業をどう感じているのか、聞いてみたいと思った。

班長会で私の思いを伝え、各班に持ち帰って話し合いをしてもらった。しかし、子どもたちから出されたのは、ほとんどが「もっと発言を頑張ろう」というもの。～中略～改めて「先生も自分の授業が完璧だなんて、これっぽっちもおもっていないのさ。先生に『こうしてほしい！そうすればもっと楽しい授業になる！』ってお願いはない？」と投げかけた。～中略～今度は「お願い」が出た。それは、「隣同士や班で相談や答え合わせをする時間がほしい」というもの。～後略～

班の活動、班長の仕事が始まったばかりのころである。ポイントは「子どもからの要求を出させて、教師がかなえる」という応答関係を築くことであると思われる。「授業は、教師から授けられるもの。その範囲内で子どもは教師に要求されたことを努力する」という授業観を強固に持っている子どもたちは、なかなか「お願い」ができない。そんな子どもたちに対して、お笑いの雰囲気も入れながら少しずつ要求を出させていく。こういう取り組みを丁寧に行うことで、子どもたちに要求（お願い）と言う形で、自分たちの生活空間を自分たちで作ることを教えていくのであろう。

そして、運動会の場面(P18～19)

運動会当日、ナツが欠席するという緊急事態が発生した。問題は組体操。ナツが来ないとそのグループは技ができなくなってしまう。～中略～

ナツと組んでいた子どもたちを集め、急きょグループを作り直した。係活動もあるので、練習はほとんどできない。新グループのメンバーと位置を確認し、一度だけ技を作って練習を終えた。この緊急性が、かえって子どもたちの心に火をつけたのかもしれない。コウキは「頑張ろうぜ！」と奮い立ち、いつもおどおどしているケイタは「はい、できます！」と力強く返事をしていた。

「緊急性が火をつけた」と記述されているが、それまで、丁寧に子どもの声を聞き、要求（お願い）を拓いてきた実践があるため、言い換えれば、自分たちの学級に誇りを持たせる基盤があったから、子どもたちは「奮い立つ」ことができた、私は考える。

核（リーダー）づくりだけに特化した実践例ではないかもしれない。しかし、そのことは逆に「班・核・討議づくり」はそれぞれ別々のものとして進むのではなく、一体的に進んでいくものであることを物語っている。

#### (注8) 安田の話し合いづくりの実践例

以下に、私の実践例を挙げる。これは、私が「討議・話し合いづくり」の大切さと可能性を子どもから学んだものである。

2月14日のふれあい教育展でのバスレクで、3校対抗歌合戦が決まりました。みんなは何を歌うかで、話し合いを持ちました。

1年S「ゴジラのテーマがいい。」

みんな「それ、どんな歌？」

1年S「ゴジラ、ゴジラ、ゴジラ、ゴジラ……」

3年Y「いつ終わるの。」(大爆笑)

投票で、ゴジラを選んだのは、Sくんだけでした。

私「ゴジラを選んでいるのはSくんだけです。みんなは、却下とっていますが。」

1年S「ノ～～～～。」

2年M「もう一つのレクの時、Sくんが歌う役だから、そこで歌ったらどう？」

2年T「そうそう、ひとりでマイクを持って、歌えるよ。」

1年S「そうします。」

私「では、ゴジラは消してもいいですか。」

1年S「ノー。」

黒板に書いてある「ゴジラ」を消そうとすると、Sくんは反対します。バスレクでは歌を歌う場面は二つあるので、Sくんはひょっとしたら混乱しているのかも、と思い、何度も説明します。でも相変わらず「ノー」。わたしは困り果てました。そこへ、3年Yさんです。

3年Y「ひょっとしたら、Sくんは消してほしくないのかも。」

なるほど、と思った私は、黒板の別の所に、Sくんのコーナーを作ろうと線を引きました。

私（線を引きながら）「なるほど、じゃあ、こうすればいいんだ。」

そして、いきなり、「ゴジラ」を消しました。とたんに、Sくんが「ノ~~~~。」と叫びます。そこで、Yさん。

3年Y「先生、順番がちがう。書いてから消せばいいのに。」

しまったと思ったときは、後の祭りでした。確かにYさんの言うとおりで。Sくんの気持ちを考えたら、あらかじめSくんのコーナーを作ってから「みんなの歌のコーナーから移したよ」といって消すべきだったのです。自分は、1年もSくんにつきあいながらも、こんなことさえ分からなかったのか、と恥ずかしく思いました。また、Sくんの気持ちを考え、私の方法を批判したYさんは本当にすごい生徒だなあ、と感心しました。

この実践で浮き彫りになってくるのは、とにかく話し合いを前に進めて、決定事項を作ろうとする私と、S君の混乱を大切にして、それを解きほぐそうとするYさんの姿である。私の態度はアカウンタビリティの考え方であり、Yさんの態度はレスポンシビリティの考え方であるといっても良い。先の「核（リーダー）」の役割という点では、このYさんこそが紛れもなく核（リーダー）であったと思う。この話し合いの後、私は決定を急ぐのではなく、みんなが納得し、合意することを大切にするようにしてきた。