

2016年度 岐生研 基調提案

文責 安田吉輝

1 生活指導の願い

学校の宴会に出席すると、お開きの前に次のような一言が述べられる。

「それでは、宴もたけなわとなってきましたが、このあたりで一度締めたいと思います。皆さんの健康と、〇〇中学校の益々の発展を祈念して、一本締めをお願いします。よ～！」
そして、みんなで手を一回たたき、めでたく宴会終了となるわけである。

さて、このセリフの中の「〇〇中学校の発展」とは、何を意味しているのだろうか？

「そんなの特に意味はない、なんとなくめでたい言葉を並べただけ。」と思わないでもないが、どうしても違和感がぬぐえない。「〇〇株式会社の発展」ならば、意味は明確だ。会社の業績が増え、働く人たちの給料が上がり、会社の社会的な信用が増していく、ことを「発展」というのだろう。しかし、学校というところは業績アップとは縁がないし、私たちの給料も決まっているし、公的な機関ということで、よほどのことがなければ信用失墜ということもない。一体、学校の「発展」とは何を意味しているのだろうか？

そんなことを考えているとき、「生活指導」誌の冒頭にある「全国生活指導研究協議会・指標」が目にとまった。



「全国生活指導研究協議会・指標」

- 1 わたしたちは、生活指導の実践と研究を充実・発展させることによって、平和と民主主義を築く国民・市民の形成に努めます。
- 2 わたしたちは、一人一人の子どもを具体的な生活者としてとらえます。そして、子どもたちが自己の環境との能動的な取り組みを通して自主的な学習を進め自治的・文化的な活動を発展させ、人間としての権利を尊び科学的真実を愛し民主的社会の成員としての諸能力を備えた人間に成長することを追求します。
- 3 わたしたちは、生活指導の実践と理論の探求をとおして、教科指導と教科外指導を相互に充実・発展させるとともに、子どもの権利と国際平和の確立につながる学校教育の実現に努めます。
- 4 わたしたちは、生活指導の原理の確立によって、国民・市民のための道德教育の正しいありかたを明らかにし、国家主義的、反動的ないしは観念的な道德教育の打破と克服に努めます。
- 5 わたしたちは、生活指導の実践と研究を通して、教職員、保護者、地域の人々との共同を深めることによって、未来の社会と教育を切り開く生活指導運動を推進します。

学校の「発展」とは、ここに書かれているような実践・研究を進め、教師も子どもたちとともに成長し、地域の結びつきを深める運動の核となることである、と考えてはどうだろうか。

こう考えたとき、私たちの学校の現状はどうであろうか。

「指導」と称して教師や学校の立場を子どもや保護者に押し付けていないだろうか。

「毅然とした」という言葉を逃げ道にして、教師の「指導」の入らない子を排除していないだろうか。

子どもや保護者の願いをとらえていなかったり、表面的に願いを聞いていたりしないだろうか。

学校のすべての活動は子どもたち一人一人の成長のためにあるのに、いつの間にか活動を成功させることが目的になってはいないだろうか。

一人一人の子どもの抱える軋轢や葛藤を無視して、「子どもはこうあるべき」という枠に押し込めてはいないだろうか。

生活指導（集団づくり）の考え方は、残念ながら多数派ではない。現代の日本で生活指導教師を名乗る教員も少数派である。しかし、私たち生活指導の考え方は部分的にはあるがかなり広まりつつある。数年前の「体罰騒動」のように、子どもの権利を大切にすることは部分的にかなり浸透している。

今、私たち生活指導教師はもう一度生活指導の考え方を学びなおし、その最終的な目的地とでもいえるものを見据えることで、日々の実践の指標とすべき時に来ていると考える。

2 班・核・討議方式

生活指導の方法の根幹は「班・核・討議方式」である。平和と民主主義を築く国民・市民の形成し、子どもたちの自治的・文化的な活動を発展させ、子どもたちが人間としての権利を尊び、科学的真実を愛する人間に成長することを目指すために、「班・核・討議方式」がある。



(1) 班とは何か

現在、岐阜県のほとんどの小中学校では学級の中に班が存在する。学級の1年の始まりは班づくりから始まるともいえる。では、この班はどのような性格のものであろうか。

小学校での班づくりは、「静かに授業を受ける」ことを目的としたものが多い。したがって、「仲良しグループ」は班になれないことが多くなる。

「授業中におしゃべりをするから」という理由である。この理由は教師よりも、子どもから出されることが多いことも特徴的である。また、掃除や給食の配膳を班で請け負うことも普通に行われる。中学校では、学級や委員会の仕事を受け持つため

の班という考え方が多い。したがって、「誰と誰が班になるか」ではなく「〇〇係だから、△△班になる」というように、仕事＝班と自動的に決まっている。そして、係や委員会は半年変わらないため、原則として班替えはないところが多い。

こういう「班」の考え方は、生活指導の「班」の考え方の部分的な流用であろう。生活指導の班でも、「授業中のおしゃべりをやめてほしい」という要求がなされることはあるし、班として学級や委員会の仕事を受け持つことはあった。掃除や給食配膳を班活動として行う実践もあった。

わたしたちは、岐阜県の教員になり、学級を担任するとほとんど問答無用でこういった班づくりをさせられる。そして、班ができた後は、班が目的通りに機能するように指導し、管理する仕事に慣れさせられる。むしろ、目的さえも意識しなくなり、管理することが当たり前のようにさせられていく。そういう中で、わたしたちは「班」の役割について深く考える間もなく日々の仕事に忙殺されていくのである。

先ほど、こういう「班」は生活指導の考え方の部分的な流用である、と書いた。では、生活指導の「班」の考え方はどのようなものであろうか。

先ほどの「指標」の中にある、「平和と民主主義を築く国民・市民を形成し、子どもたちの自治的・文化的な活動を発展させ、子どもたちが人間としての権利を尊び、科学的真実を愛する人間に成長することを目指す」ことが考え方の根底にある。そして、特に「民主主義を築く」「自治的な活動」という面が重要である。生活指導では「子ども集団が子どもたち自身を指導する」という言い方をしていた。また、「子どもは、子ども集団の中でしか育たない」という言い方もする。つまり、教師であるおとなが一つ一つ手取り足取り教えるのではなく、子どもたち自身が自分たちで成長することを保証するために「班」があるのである。

具体的には、

- ①誰かとつながりたいという子どもの要求に依拠し
- ②子ども自身が求めるつながり方を保証することで
- ③子どもの成長を促す。

のが、班の役割であると考ええる。



①については、あまりくどい説明は必要ないであろう。どの子ども「友達がほしい」という要求を持つものである。ただし、現在では幼少期からの子どもを取り巻く環境のため、「誰とも仲良くななくても平気」「一人のほうが気楽でよい」という子どもも存在する。しかしよく観察すると、そういう子どもでも全くの孤立を望むのではなく、自分なりのつながり方を許容してほしいと願っていることが分かる。

②については説明が必要である。

多くの子どもは人とのつながり方に不器用さを持っている。それが極端な場合

「発達障がい」を疑われたりすることもある。そういう不器用なつながり方も、許容し保証していく取り組みが必要である。具体的には、「趣味や遊びでのつながり」「気まぐれに近い、ゆるやかなつながり」「自分を特別視してくれるつながり」というものが考えられる。こういうつながり方は、学級の組織である「班」とは認められないかもしれない。しかし、子どもたちの生活実態がこのようなつながりを求めているのであれば、それにこたえ、こういうつながりを経験することでしか、新しいつながりを作り出していくことはできないのではないかと、考える。

③については、漠然と「子どもの成長」と書いたが、具体的には次の3つが考えられる。

- ・子どもたちが、互いに気持ちよく生活するためのつながり方を学ぶこと
- ・子どもたちが、自分や他人を見る目を養い、集団や社会を見る視点を学ぶこと
- ・子どもたちが、自分や仲間の幸せを集団の中でこそ追求できると感じる

このような「班」を、学級組織の「班」として位置づけることは困難であろう。しかし、以前の「会社始めました」実践にみられるように、学級内クラブとして組織することは可能であろう。こう考えると、もう「班」という名称にこだわる必要はないのかもしれない。「小集団」という言葉のほうがしっくりくるかもしれない。

では、現在の学級組織としての「班」は、どのような位置づけになるのであろうか。

授業を行い、学級の様々な活動を行うために、現在の「班」は必要な存在となっている。その中でも、上記の③の目的を果たすことは不可能ではないだろう。しかし、より踏み込んで考えれば、「制度的な班の限界を見極め、新しい集団を作るための班」という考え方がより妥当であろう。

現在の「班活動」も必要であり、活動を行う上で様々な軋轢や葛藤が起こってくる。それらを一つ一つ指導はしていく、そのことによって現在の班を居心地の良い場所に変えていく必要はある。しかし、同時に子どもたちの要求に依拠し、つながり方を学ぶ場としての小集団が必要なのではないだろうか。

(2) 核とは何か

「核」＝リーダー、という考え方もあった。一時は私も「核づくり」ではなく「リーダーづくり」と書いていた。「班」あるいは「小集団」を学級に位置付け、我々の指導の場と考えるのであれば、その指導の手助けをするものとしてリーダーを当然のように想定していたのである。

しかし、この考え方は間違いであった。こういう考え方のリーダーは、教師の代弁者として子どもたちに対するものとなる。「班」や「小集団」を子どもたちが成長する場であると考えるのであれば、リーダーは教師の代弁者であってはならない。むしろ「班」「小集団」に所属する子どもたちの代弁者であるべきである。

子どもたちの代弁者、という言い方をすると、子どもたちから民主的に選ばれ、子どもたちの要求を我々教師に伝える存在、というように考えがちである。もちろん、そういった形式と内容が一致していれば理想的であるが、現実にはそうはいかない。こういう理想を実現するためには、子どもたち自身が「代弁者とはどういうものか」「民主的に選ぶとは、どういうことか」「一人一人の要求をまとめ上げるとはどういうことか」を理解し、実践できなければならないからである。おとなでも難しいこれらの課題に迫るため、わたしたちは当面「リーダー」ではなく「核」を想定する。

「核」とは、「指導の核となる子ども」という意味で使っている。そこには、班長会のような場で班員のことを語ったり、学級のことを語ったりする子どもも含まれるが、むしろ逆に学級や班、小集団をひっかきまわす子どもや、孤立を装って誰とも親しくならない子ども、も対象となってくる。

むしろ、こういう「問題行動」のある子こそが、学級や班の実態や課題を最も強く表現している子である、と考えられる。こういう「問題行動」のある子がどのような願いを持ち、なぜそういう行動をせざるを得なくなったのかを読み開くことで、子どもたちの「言葉にできない要求の代弁者」としての立場を確立するのである。そして、その子の「問題行動」に取り組むことこそが、学級の多くの子どもの「言葉にできない要求」にこたえることになるのである。

したがって、わたしたちに求められているのは、子どもの「問題行動」について、一つ一つに振り回されることなく、その行動の裏に隠れた「本当の要求」を読み取り、子どもたちとともにその要求にこたえるように取り組むことになる。正直に言って、これはかなりの困難を伴う仕事である。子どもの「問題行動」の激しさ故、右往左往することはまれではない。そんな中で冷静に子ども分析を行い、その子の要求をつかみ、取り組むことは至難の業であるとも思う。だからこそ、我々には学びと仲間の支えが必要なのである。生活指導の実践記録から学び、仲間と話し合うことで子どもへの見方を深め、実践への見通しを持つことが必要なのである。



(3) 討議とは何か (ここが一番言いたいこと！)

討議とは、班会議、班長会議、学級会などに代表されるように話し合いを通して自分たちの現状を分析し、今後の課題や方針を明確にするもの、と私たちは考えがちである。ここでのポイントは「話し合い」すなわち「言葉」を通しての意思の伝え合いや理解のし合いである。

しかし、子どもの生活実態を見るとき、本当に「言葉」を通してしか意思の伝え合いや理解のし合いがないのであろうか。むしろ、「言葉」によらない討議もあるのではないか。例えば、小学校低学年の子どもたちの遊びを見ていると、ルールがどんどん変わって

いく様子が見て取れる。それは、いちいち話し合いでルール変更をしているわけではない。誰かの行動やしぐさ、表情などを通して互いに意思を疎通し、ルール変更に結びついているのである。子どもたちが「現状を分析し、今後の方針を明確にし、問題点に対する提起がなされ、合意を得て実行する」ことが討議のかなめである、とみるならば、遊びの中で互いの行動やしぐさを通じてのルール変更も立派な討議ではないか。言葉にしてみれば、

「この鬼ごっこ、面白いけど、ちょっと飽きちゃったよね。なんかもっと面白いことないかな。」

「じゃあ、タッチするだけじゃなくて、帽子をとることにしてみたらどうかな。」

「あ、それ面白そう。やってみよう。」

というところであろうか。

「討議」を集団の意思決定の場と考えるのであれば、このような遊びや活動の中でのルールや方法の変更も討議の内容とみることができる。そこには、言語によるやり取りもあるだろうが、言語によらないやり取りも含まれてくる。「会社始めました」実践の分析の場では、会社の運営について子どもたちの話し合いはなかったのか、という質問に対して実践者の明確な答えはなかったように記憶している。それも当然で、子どもたちは「会社」という遊びの中で、仲間内だけで理解されうる「言語によらないやり取り」をしていたと考えられる。

このような、子どもたちの日常にある「言語によらないやり取り」を「討議」とみなして実践の対象としていくことで、より子どもたちの生活事実 に即した実践が展開できるのではないだろうか。その際、わたしたちの実践の糸口になるのは、子どもたちの「言語によらないやり取り」を見逃さず、言語に翻訳して理解したり、子どもたちに示したりすることである。こうすることで、「言語によらないやり取り」を言語化する努力をしていく必要がある。

一方、子どもたちの中には、そういう「空気を読む」ことが苦手なため、「言語によらないやり取り」を理解できず、結果的に集団から排除される子もいる。このような子どもたちを集団の成員として認め、このような子どもたちの要求や願いを実践の対象とするためにも、「言語によらないやり取り」を実践の対象とし、言語化していくことが必要だと思われる。

3 おわりに

以上、今までの「班・核・討議方式」について、新しい解釈を示しながら、その本質について考えてみた。「硬直した班しか作ることができない」「リーダー指導がうまくいかない」「子どもたちがどう考えているのかうまくつかめない」と困るとき、この「班・核・討議方式」について振り返り、実践の方針に組み入れてもらいたい。