

岐生研12年度 初夏の一日学習会 研究総括

提案 上村文隆

(A)坂田さんの講座から何が学べるか

それはたくさんあり、また参加者一人ひとりの「学び」は異なっています。ただ、「学び」は共同的なものであるという観点から、ほんの一部ですが取り上げてみます。

① テーマについて・・・子どものとらえ方の転換

常任委員会で設定したテーマは「いろんなタイプの子どもとともに過ごす学級づくり」でした。これを坂田さんは「“いろんな人がいる”が当たり前」の教室に」と書き換えていました。この違いを考えてみたいと思います。

「いろんなタイプの子ども」がいることに対して、大変だとかどうしたらいいのという声が聞こえます。私たちのテーマは、そういった声にどう答えるのかというニュアンスでしたが、坂田さんはずばり、「いろんな人がいるのが当たり前」と言い切っています。しかも「子ども」ではなく「人」なのです。この見方は、私たちのクラスや子どものとらえ方をひっくり返すものでした。

このことは、「当たり前」が人によって違っていることも示しています。「普通」も人によって違います。とすると、違うことを前提にして、「それって当たり前なの？」と問うことは「学校づくり」のスタートです。そして、「“いろんな人がいる”が当たり前」が当たり前になります。

② 「私は学ばなければならない」・・・「学力」から「学ぶちから」への転換

能力主義→自己責任論→多忙化・スクールポリスのような教師→学ばず伝えるだけの教師

→懲罰主義・道徳教育の強化

→学力競争に追い込まれる子ども

これを言い換えると、「できる人間」をつくるということは、人間を道具や手段と同じように考えることです。つまり、私たちは「できる人間=よい道具」とされてしまうわけです。

さらに、「いい道具として生きなければ評価されない」となり、労働（ドゥレア）の語源が奴隷（ドゥロス）であったように（「労働」に縛られることが奴隷状態）「学ばず伝えるだけの教員」になってしまっています。そして、子どもたちは「学力競争」に追い込まれ、教師も子どもも「学ばない学校」になってしまっています。

坂田さんは「学力」とは何かと問いながら、それを具体的な場面で子どもたちに示しながら実践を勧めていました。

ここで「普通の教師」（あくまでカッコですよ！）の側から「学力」を追及してみましよう。

子どもがわからない（自分の思うようにならない）→自分に力量がない（あの人の様にやることは無理）

→子どもが悪い・家庭が悪い→どうせダメ・・・

能力主義（自己責任論）は、教師にも子どもにもこういう流れを作ってしまう。この流れに流されないためには、「学力」のとらえ直しが必要となってきます。内田樹さんは次のように言っています。

『人間が生きてゆくためにほんとうに必要な「力」についての情報は、他人と比較したときの優劣ではなく、「昨日の自分」と比べたときの「力」の変化についての情報なのです。そのことをあまりに多くの人が忘れてしまうので、ここに声を大にして言っておきたいと思います。自分の「力」の微細な変化まで感知されている限り、わたしたちは自分の生き方の適不適を判定し、修正を加えることができ

ます。

「学ぶ力」もそのような時間の中での変化のうちにおいてのみ意味をもつ指標だと私は思います。その上で「学ぶ力」とはどのような条件で「伸びる」ものなのか、それを具体的にみてみましょう。

「学ぶ力が伸びる」ための第一の条件は、自分には「まだまだ学ばなければならないことがたくさんある」という「学び足りなさ」の自覚があること。無知の自覚といってもよい。これが第一です。』

坂田さんは、『「自分は学ばなければならない」というおのれの無知や非力や無能についての痛切な自覚があること。』と書いています。これは、基調の「弱さを自覚する教師」にも通ずるのですが、自己責任論（能力主義）はそういう弱さを認めません。

ここでも、私たちの「学力」のとらえ方の大きな転換がありました。

③ 子どもへの反応の速さ・・・思想と技法の統一 ⇒ 自己内対話への転換

坂田さんは「楽しい会話」の例を具体的にいろいろあげています。基調では対話の技法をどう身につけるのかということよりも、聞く力を強調しました。それは、対話には聞く力が最も必要だからです。

一方、坂田さんのテンポの良い会話を聞いていると、ユーモアにあふれた反応や会話がくりひろげられていることに驚きます。（頭の回転の早い人と思った人もいるかも知れませんが）

でも、それはそれまでの坂田さんの内面での自己内対話（時々つぶやきとして言われていました）の結果だと思われます。心の中で子どもをめぐってどれだけ豊かな対話が交わされているのでしょうか。

一方、「対話」と「会話」の違いについて平田オリザさんは、

「ダイアログ（対話）とカンバセーション（会話）は明確に違います。私なりに定義すると『会話』は親しい人同士のおしゃべり。『対話』は異なる価値観などをすり合わせる行為。しかし日本語の辞書では『【対話】向かい合って話をする事』などとされ、区別がない」

と語っています。異なる価値観の自己内対話をイメージするのも楽しいものです。いずれにしても子どもの「生き方」と教師自身の「生き方」との対話が、あのようなユーモアにあふれた会話を生み出していると思います。

④ 教材（DVD・取材など）をすぐに散りだせる財産として貯えること。

宮本さんも教材をいくつも持っていつでも取り出せるようにしていました。坂田さんの場合は番組表を見てDVDに予約しておいて、子どもたちの反応や社会の出来事でリアルタイムに取り上げるようにしていました。そういう日常的な教材開発のための「仕事」をしているからこそ、授業ですばやく取り上げられるのでしょうか

(B) 「丸山実践の分析」から学べること（丸山レポートを読んでください）

① 「当たり前なこと」がやれていない岐阜の学校現場・・・「当たり前」の転換

「丸山さんのやっていることは実は当たり前なこと」という坂田さんの指摘は、参加者に衝撃を与えました。「いろいろな人がいる」が当たり前の学校に」するのが私たちの仕事なので、当たり前なのですが、その当たり前のことがやれていないのです。いや、それを当たり前と思わなくなっている私

たちの感覚に参加者はショックを受けたのです。

私たちがそれを当たり前と感じなくなっている以上に学校現場の人たちは当たり前と思わなくなっているのかもしれませんが。例えば、校則を守らせることも直接力で迫ることがあります。でも、その子が安心できる生活が保障された時に、そうする必要がなくなり、違反がなくなるということがあります。すぐ「注意すること」が当たり前ではなく、「回り道」が当たり前なのです。

② 「子どもは変わったのか」という柱 ⇒ 「関係性は変わったのか」への転換

河田さんは、柱の設定がおかしいのではないかと次のように指摘しました。

『討論の柱だてが少しおかしい。「M 夫は変わったのか」という問いに対してそれを誤解する人がいると、「M 夫が変わらないといけない」ような感じになる。キレるのは M 夫に原因があるのか、まわりに原因があるのか。自分が受け入れられるような実感が無いから、何かあるとキレる。丸山さんの実践、M 夫を中心とした遊びを通して、パニックを起こす必要がなくなった。つまり、周りの接し方が変わった。「M 夫は変わったのか」という問いで誤解すると、指導のポイントがずれる。「みんな我慢しているのに、お前だけキレる」という気持ちからの指導になってしまう。』

これは班長会の問題です。関係性を前提として意識しながら、この柱立てを認めました。しかし、参加者の意識を考えると、この柱は河田さんの指摘しているように、子どもが変わるべきだという意識を生み出してしまいます。

このことから私たちは、『問い』そのものを『問う』という視点を常に忘れてはならないと思います。「学び」から言えば、「与えられた問題」の解を出すのではなく、「自ら自由に問題を設定」し、新しくより深い解を探していくことを身につけなければならないのです。

③ 日常の問題から何を学ぶか ⇒ 「問題を広げていく」視点への転換

優れたレポートは、そのクラスや子どもの事象というだけでなく、より普遍性のある課題を提示します。丸山さんのレポートはまさにそういうレポートでした。

参加者の、『得意な分野から活動をし、交流の場をつくり、自信をつけさせていく。特別支援学級の取り組みにとどまらずというか、通常学級でこそ目指していくものだ」と刺激を受けました。』という声や、『自分のクラスなら？と考える聞くことができ、このような話し合いができる集まりがあることに驚きました。』という声は、このレポートがMくんの問題なのに普遍的な課題を提起していることを示しています。

でも、そんなレポートは書けないと心配しないでください。サークルで何度も検討され書き直されたものであることも記しておきたいと思います。

学級の生活と活動に則して、子どもどうしの関係を日々具体的に問題化（課題化）することが行なわれているか。そして、どうしたらこの問題意識を教師自身が持てるようになるか。サークルは「子どもの問題を通してより広い見識を身につける」ために語り合う場なのです。

困っている人の悩みを聞いたり、逆に困っていることを気軽に聞くことができる関係をつくりだしていくことは、個別の問題を人類的な課題へと広げていく大事な視点なのです。