

# 岐生研 初夏の学習会 研究のまとめ

文責 安田

## 1、 基調提案について

### (1) 今年度の基調提案の要約

今年度は、上村さんの最後の(?)基調提案である。詳しくは、本文を読んでもらいたいが、要約を簡潔に述べると、次のようになる。上村さんの基調提案は様々な形での私たちへの問いかけという形をとっているため、その形を尊重する。

○私たち教師が考える(イメージする)「当たり前」は、本当に「当たり前」なのか?

・さまざまなものを背負わされて学校に来ている子どもたちに、「~するのが当たり前だ」と迫ることは妥当なのか?

・「学力」をテストで測り、一元的に子どもを序列化して捉えることは、本当に妥当なのか?

・「指導」の名のもとに、私たちが日々子どもたちに対して行っていることは、本当に妥当性を持っているのか?ただの押しつけではないか?

・私たちは「指導」の名のもとに、「子どもを変える」という発想を余儀なくされていないか?本当に変えるべきは、子どもを取り巻く関係や社会ではないか?

・「トラブルはその子だけの問題として解決すべきもの」なのか?「トラブルは、学級全体の問題として広げるべきもの」ではないのか?

・学習は「教科書を教えること」であるのか?子どもにとって必要な学習は「自分や社会を読み解く術を身につけること」ではないのか?

○以上の問いかけをもとに、子どものトラブルに向かう構えは次のように考えられる。

・トラブルをエピソードに、そして、ストーリーにする。

一つ一つのトラブルは偶発的ではない。必ずその底に子どもの発達要求がある。そして、その要求は、その子の個人的な問題ではなく、多くの子どもの要求と合致する。

従って、トラブルに振り回されるのではなく「なぜ?」と問いかけ続けながら、その子や集団の発達要求を汲み取る姿勢が必要である。

・「指導」とは、子どもとの合意に基づいて初めて成立するものである。

子ども(子ども集団)が発達要求を自覚したとき(あるいは、自覚しつつあるとき)発達の実現に向けた問題の解決や、解消への方向を示す「指導」が必要となる。

この指導は、あくまで子ども(子ども集団)との合意に基づくものである必要がある。

・私たち教師の困り感の根源を明確にする。

さまざまな場面で困り感を持つ、私たち教師である。しかし、その困り感を分析的に見つめないと、冷静に子どもや子ども集団に対応できなくなる。

### (2) 基調提案学習会の論議から

○教師の柔軟な姿勢とは、どのように生み出されるのか?

私たち、教師は日々子どもたちと接している。その現場にのしかかってくるものは、子どもたちの荒れだけではない。地域や保護者の目、管理職や同僚の目、指導要領の締め付けな

どが、同時に複層的にのしかかってくるため、対応に右往左往することもしばしばである。

原点に帰ってみよう。「私は教員であるが、十分な力のある教員ではない。」「私も人間である以上、間違いからは免れえない。」という自覚。これこそが、謙虚に子どもと自分の関係を見つめ直し、学びへの志向の契機になるのではないか？

ただし、現実にはこのような「学びへの志向」を得ても、日常業務の忙しさにかまけて目の前の業務をこなすことに追われ、学ぶ時間がないことが大きな問題となる。そうして、官製の研修会の現実の子どもの姿にそぐわない理論を鵜呑みにしたり、簡便なハウ・ツー方式に飛びついたりするのである。その結果、我々教師が「自分で考えること」を奪われているのではないか。

○「指導への了解」「子どものストーリーへの参加の了解」とは、具体的にどのようなことなのか？

まず、はじめに提起したいのは、私たちの「指導」は、「指導」という名の下での「権利侵害」ではないか、という疑問を持つ必要があるということである。

ある病院で、入院患者の荷物を介助員が勝手に開封し、油性ペンでタオルや下着に名前を書いた、という出来事があった。その病院としては、ありふれた出来事であり、介助員は疑問も感ずることなく当然のように行っていた。しかし、当の患者からすれば、自分の荷物を勝手に開けられ、自分に許可もなく記名させられるということは非常に苦痛を伴う行為であったために、思わず「やめてくれ！」と怒鳴ってしまったそうである。

この例のように、私たち教員としては「当たり前」と思っていることが、実は子どもの自尊感情を傷つけている、ということはあるはしないだろうか。

何らかの指導を行う前に「こういうことを話しても良いだろうか」「こういう方法で、指導しても良いだろうか」と子どもの了解を得る必要があるのではないだろうか。

そういう方法で合意を得るためには、日頃から子どもや子ども集団との信頼関係を築いておく必要がある。

しかし、現代は子どもとの信頼関係を築くのが大変難しい状況にある。なぜならば、子ども達一人ひとりの生活状況が千差万別になってきており、教師一人で学級の子どもの生活状況を把握し、対応することが困難になってきているからである。

したがって、このような困難な状況で、「どのような方法で、子どもや子ども集団との信頼関係を築くのか」ということが大きなテーマとなってくるであろう。

ここでいう「信頼関係」とは、具体的には、「この先生は、私にひどいことをしたことがないから、(私の考えや感情を理解してくれたことがあるから) とりあえず、聞いてやろう。」「この先生の言うことは、間違ったことがないから聞いておこう。」とか、「この先生が、あえてこういうのであれば、何か考えがあるはず。よくわからないけど、とりあえず聞いてみるか。」「自分たちは気がつかなかったけど、この先生の指摘はもっともだ。この方向でもう一度考え直してみよう。」ということをして、子どもたちに思ってもらうことを指している。

「指導」とは、本来このような信頼関係の上に合意を作って成り立つものであろう。従って、私たちの求める指導は、子どもたちに言う事を聞かせて、子どもたちの行動をコントロールしようとする「管理主義的な方法」とは、異なるものである。

### (3) そもそも基調提案とは、なにか？

我々教師が陥りがちな穴がある。それは「理論があって、実践がある」という考え方である。官製の研修会ではよく使われる論法で、「指導要領には、〇〇と書かれています。(理論)ですから、現場では、△△というように行いましょう。(実践)」というものである。これは、実は大間違いである。理論通りに子ども達が動き、学力が身につくのであれば、誰も苦勞はしない。

そうではなく、「まず、子どもたちの生活現実があり、その現実に対応しようと試行錯誤した実践がある。その実践を意味づけ、価値づけ、その意味や価値を共有し、今後の方向を考えるためにこそ理論が存在する。」のである。

したがって、基調提案とは、現実の子どもたちの姿や実践家たちの苦闘を意味づけ、価値づけ、共有し、方向づけるために存在する。

## 2. 実践分析から

### (1) レポート要約

#### 小6、Y君の指導で困っていること(すぐキレル児童)

・学級開きの前日、Yの上履きが5年時の教室に放置してあった。自宅に電話すると、母親から「ほんとにすみません、(上履きを)ほかっていてください。」

・2週間経ったころ、心の相談員の先生から「今のところ、特に問題がないから、一度保護者に連絡をとってみては。」とのアドバイス。ちょうどその時、初めてクラス内でケンカをし、掃除をやらなかったということがあった。母には①、「運動委員会副委員長としてがんばっていること」②、「授業では積極的に挙手発言をして頑張っていること」③、「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。③の話をした時、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。

・取っ組み合いのケンカになることもある。指導の際「自分の不利なことは決して許さない、自分が不利なら相手がどんなケガをしようとも関係ない」と延々と主張し続ける。

・「暴力で返すのは良くない」と話すと、「親にはやられたらやり返せってずっと言われとる」と、言い返す。「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」

・彼の大好きな野球の話をしたところ、家族でナゴヤドームに連れて行ってもらった話や、所属しているリトルリーグの練習内容や、監督が厳しい話などを昼休みを使って2人で話せた。

・家庭訪問では、学校で自主的に仕事をこなしてくれること伝えると、母はとても喜んでいて。ただ、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)

・1学期の目当ては、「運動委員会の副委員長なので、忘れ物や、体育をケンカなしでやりたい」「スポーツのチームワークをがんばりたい」である。

・体育的行事に熱意をもっている。担任は、「体育副委員長」というポジションを盾に指導することもある。週始めに宿題を忘れることが多い。そういう時は休み時間にやらせている。

しかし、「体育委員会の集まりがあるので宿題ができません」と言ってきたため「当たり前  
のことができない人が委員会の仕事に行くのはおかしい。」とつっぱねたところ、机に突っ  
伏して泣いてしまった。

・授業が始まってからハイテンションで、教師に投げかけや、他の児童の発言に対していち  
いち反応していた。通路を挟んで横にいる女子にも体の体勢を変えてまでしゃべりかけてい  
る。担任は再三の注意を聞かなかつたため、厳しい口調で注意した。「静かにしなさい。』『は？  
静かにしとるやん。』

「3回目の注意やぞ。周りのみんなの迷惑やと思わんのか！（怒鳴る）」『はいはい、わかり  
ましたよ。』迷惑だということが心底分かってないと判断し、

「みんな！先生が言っていることが間違いだと思う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、  
と思い、話題の転換をし、なぜ教師側が注意をしなければならなかつたのかと考えさせると、  
自分の行いが正しくなかつたことは認めた。

・女子からは怖いと思われている。5年時にH君と顔から血が流れるまで殴り合ってケンカ  
をしたことがある。また、Y君に注意をしても素直に聞かないため、同じ班の班長のSさん  
から「先生、Y君に困っている」と話してきたこともある。

## （2）分析の柱

**柱1 Y君はなぜ、キレルのか？（その背景は？）**

**柱2 Y君にとって、必要な指導とはどんなことか？（担任との信頼関係を築くために）**

## （3）論議から

### （あ）柱1について

レポートに報告されている事実を読むと、

- ・「取っ組み合いのケンカになる」こと
- ・「自分の不利なことは決して許さない、自分が不利なら相手がどんなケガをしようとも関  
係ない」「親にはやられたらやり返せってずっと言われとる」と主張すること、
- ・急に泣き叫びながら、「みんなに聞くのは卑怯やないか！！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！」と主張  
すること

などから、強い不満を持っていることがうかがわれる。その不満の根っこはなんだろうか？  
そして、Yはなぜ、このように主張するのであろうか？

論議の中で出てきた考えを挙げる。

- ・野球のリトルリーグでの「補欠キャッチャー」というポジションから、認められなさを抱  
えているのではないか。
- ・母の上靴での対応、父の暴力を見ると、両親からも認めてもらっていない状況が伺える。

・「やられたら、やり返せ」という両親の教えからは、「強い子に育ててほしい」という願いとともに、両親が体験してきた「筋の通らない、被害体験」を感じる。Yは「筋の通らない被害」に対抗する手段として、「筋の通らない暴力」を身につけたのではないか。

一方で、

- ・授業では積極的に挙手発言をして頑張っていること
- ・学校で自主的に仕事をこなしてくれること（先生や友達の仕事も手伝う）

という事実からは、学校生活に適応し、良い子という評価を受けようと努力している素直で真面目なYの姿が伺える。

また、

・1学期の目当ては、「運動委員会の副委員長なので、忘れ物や、体育をケンカなしでやりたい」「スポーツのチームワークをがんばりたい」である。

という事実からも、彼の素直さが伺われる。彼の目当ては、彼が今まで教師からさんざん注意されてきたことを受け入れた反省の言葉であると思われる。また、「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」という叫びからは、「頑張りたい、と思って努力しているのに、どうして先生（学校）は僕の努力を分かってくれないのだ」という意味にも聞こえる。

こう考えると、「Y=キレる子」という当てはめは正当ではないように思われる。確かに、Yの表現は受け入れがたい部分もある。ウィキペディアによれば、「キレる（切れる）とは、主に対人関係において昂ぶった怒りの感情が、我慢の限界を超えて一気に露わになる様子を表す。」とされている。「怒りの感情が、我慢の限界を超えて一気に露わになる」という状態を考えれば確かに「キレる」という当てはめもあるかもしれないが、彼の怒りのもと、主張をよく見ると、「体育委員会の集まりがあるので宿題ができません」「みんなに聞くのは卑怯やないか！！あんなこと、先生に言われたら、みんな、手上げるわけないやないか！」というところは、確かに正論である。また、「自分の不利なことは決して許さない」という言葉も、そのあとに続く「自分が不利なら相手がどんなケガをしようとも関係ない」という言葉に引きずられず冷静に受け止めれば、「自分の不利益には反対の声を上げる」という民主的な考え方の基礎を身につけているとも言える。

一方で、先に述べたような「真面目で、素直なY」という姿を重ね合わせて考えると、「Yはすぐにキレる児童」ではなく、「**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**」という見方が正当ではないかと思われる。

『「当たり前のことができない人が委員会の仕事に行くのはおかしい。」とつっぱねたところ、机に突っ伏して泣いてしまった。」という記述がある。本当にキレル子であれば、暴れだしても不思議はない場面であろう。しかしYは暴れず、「机に突っ伏して泣く」という行動をとっている。これは、教師の「宿題をきちんとやってきた人こそが、委員会の仕事に参加する資格を持つ」という（理不尽な）「良い子の条件」を示した要求が、彼の持っている「良い子にならなくてはならない」という価値観に合致してしまい、それゆえに、彼に反論や反抗を許さなかったのではないだろうか。「それは、おかしい！」と言いたかったのに、

「宿題をやってこない」ことを負い目に感じて、反論ができなかったのであろう。その結果が「机に突っ伏して泣く」という行動になったと思われる。「宿題と委員会の仕事は関係ない！」と言えはいいのに、そう言えない。そこに彼の教師や学校的価値観への素直さととらわれが伺われる。

また、「宿題をやってきた者こそが、委員会の仕事をする資格を持つ」という考え方に対して、宿題を誰かに写させてもらおうとか、解答を見て丸写しにする、という要領の良い方法も考えられるであろう。しかし、Yはそうしなかった。あくまでも、真面目に宿題を自力でやらなければならない、と考えていたのであるから、「突っ伏して泣いた」のではないだろうか。

Yは、あくまで真面目な子であると思われる。だから、要領よく立ち回ろうとは、思いもつかない。真面目に頑張っ、て、学習や生活がきちんとできることが良いことである、といういわば「学校的価値観」にとらわれている子ではないだろうか。そう言う意味で「良い子」という言葉を使ったのである。

一方で、「先生はなんでわかってくれんのや」という叫びは、「自分の思いを分かってほしい。言い分をちゃんと聞き取ってほしい。」というようにも聞こえる。彼が暴力を振るうのにはちゃんとした理由があり、彼がどう感じ、どう考えたかを、まず聞いてほしいと言っているのである。おそらく彼は、今まで理由を聞いてもらえず、暴力を振るったことだけで悪者扱いを受けて来たのであろう。暴力を振るうことは良くないということは彼も十分に分かっている。しかし、自分の主張を聞いてもらえなかったことが積み重なるうちに、自分の言い分を聞き入れてくれない相手には、暴力をふるってでも自己の正当性とその優位性を主張しようとするようになってしまったのではないか。

Yがすぐに切れるように見えるのは、彼の言い分をきちんと受け止めてあげる他者がいなかったからではないか。それがために、彼は自分の思いを出せず、教師や学校の価値観に従うことを自分に課すような「良い子」を目指すようになってきたのではないだろうか。でも現実的には、良い子になりきれない自分がある。「良い子になりたい自分」と、「ありのままの自分になろうとする自分」のギャップのなかで苛立とコンプレックスを抱えているという状態にあるのではないか。

### (い) 柱2について

このようにYの状況を読み解いていくと、Yに対する指導方針が見えてくる。それは、**○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う。**である。

そのための具体的な指導方法として挙げられた考えを述べる。

①Yの好きな世界を大切にしよう。

Yは野球(ジャイアンツ)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」と思ってもらうようにする。(居場所作り)

②Yの好きな世界を、仲間と共有してもらおう。

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り

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。(居場所と出番作り)はじめは、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。

この過程で、Yが仲間と意見の食い違いから怒ったり、投げやりになったりすることが予想される。ここで、指導のチャンスが生まれる、と捉えよう。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になるのである。まずは、Y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。」(河田さん)の方法が有効であろう。そうして、トラブルを乗り越えていくごとに、Yの目当て「ケンカをしない」「チームワーク」という言葉を中身のあるもの(Y自身の本当の要求)に変えていくのである。

また、「うまくいかないことに、投げやりになりやすいY」なので、トラブルの度に「何度でもやり直すことができる」ことを仲間と共に認識させていくことが必要であろう。その際、教師の構えとして、「失敗してもいいよ。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。(このメッセージは、常に学級全体に対して発信しておく必要がある。そうしないと、Yが失敗した時だけのつけ刃のように受け取られかねない。)

こういう活動や、トラブルへの取り組みを通して、Yに「自分の考えを聞いてもらえる。自分も捨てたものではない。」という感覚を持ってもらうことが大切である。

スポーツニュース、学級のスポーツ・遊びニュース、から発展して、Yの社会好きを使って、「社会ニュース係」につなげる。この時の仲間は、スポーツニュースの仲間と同じでも良いが、違う仲間でもよい。Yにとっては、仲間の色々な面を発見したり、さまざまなタイプの仲間と協働したりするチャンスになる。

③Y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、係り活動や学級行事などで活躍できる場を作る。

#### (う) その他の問題について

早急に女子の「怖いと思っている」感覚を払拭する必要がある。そのための構えは、

- ・誰もが、怒るのには必ずわけがあることを、学級全員に理解してもらう。
- ・Yが手をつなげる相手を探す。班長のSは「Yを観察したい」と言っていたらしい。そのSに「観察の結果、どうだった？」と問いかけ、Yの内面を教師とSとで共有する機会を繰り返しもつようにする。また、SにYの代弁をするように働きかける。
- ・Yは乱暴者だけど優しいところもある、という事実を作り、意図的に広めていく。

#### (4) まとめにかえて

今回のレポート分析は、暴力的な言動を繰り返すYに対して、「すぐにキレる子」という規定をした上で、「なぜ？」を問うものであった。しかし、分析を進めていくうちに、「Yは

本当にキレているのか？」という問題提起がなされた。Yの言動を冷静に分析すると、Yは必ずしも「すぐにキレル」わけではないことが明らかになった。

暴力的な言動を繰り返す子は、どの学校のどの学年にも存在する。そういう子に対して、「キレル子」というレッテルを貼り付けることの危険さを今回の学習で学んだように思う。人間には様々な面が有り、ひとりの人間の中にも、いくつもの矛盾した面があるものである。そういった、様々な面を見ようとせず、「暴力的」という一面だけを見て「キレル子」「怖い子」という決め付けをしてしまう。そんな、傲慢さをひしひしと感じた。そしてまた、私たち教師や子どもがそのように単純に決め付けることに慣れきってしまい、人間の様々な面を見る努力をしなくなっていることに愕然とした。

私は、特別支援学級の担任である。私が受け持つ子は様々な困難を抱えており、いわゆる通常の教育課程には乗れない子どもたちである。そんな子に対して、私も知らず知らずのうちに「この子は～という障がいがあるのだから、こういう子。仕方がない。」と決め付けていなかったか。その子の様々な面を素直に見つめ、共感できるところを見つける努力をしていないのではないかと考えると恐ろしくなってきた。

## （５）付記１ 「成果主義」について

この、研究のまとめをメーリングリストに載せたあと、様々な方から指摘を受け、岐生研常任委員会でも様々な意見を頂いた。その中から、特に「Yは、成果主義にとらわれているのではないか」と言う指摘について触れておきたい。

「成果主義」とは、上村さんが調べたところでは、企業の評価システムで、これを取り入れたところは全て失敗しているそうである。その内容は

- ・企業において、業務の成果のみによって評価し、それに至るまでの過程は無視して報酬や人事を決定すること。
- ・成果で給与を査定することにより高い生産性を維持できるとするが、成功例はない。むしろ、従業員の会社への信頼感が低下し、社員の能力の弱体化につながる。
- ・客観的な査定方法が見いだせない。

ということである。つまり、教育用語ではないのである。

では、Yは「成果主義」に囚われているのであろうか。レポートの文面からは「成果主義」らしい記述を見つけることは難しいが、レポーターの話の中に、Yが野球の試合の時に、ミスしたチームメイトに対してブツブツと悪口を、それもかなり汚い言葉で言うということがあった。この事実から、Yは「成果主義に囚われている」と考えても良いかもしれない。一方、レポートの中の「宿題をきちんとやってきた人こそが、委員会の仕事に参加する資格を持つ」という教師の考えは、「成果主義」ではないだろうか。つまり、「宿題をやり切る＝成果を出さないと、委員会の仕事をやる権利も失うのだ」という考え方である。そして、その成果主義の価値観に反論できずに突っ伏して泣いたYの姿を考えると、教師もYも「成果主義に囚われている」と言っても良いかもしれない。

では、なぜ、本来は企業の考え方である「成果主義」が、教育の現場に浸透してきたのであろうか？

それは、「成果主義」が「評価」に関わる考え方であるからであろう。私たち教師は、毎学期ごとにいわゆる通信簿という形で、子どもの評価を義務付けられている。従って、私たち教師は日常的に子どもを評価することが仕事（習い性）になっているのである。そして、その評価は、目に見える形で行われるのが望ましい、というのが近年の風潮である。特別支援学校での研究授業で「～を楽しむ」という評価項目をあげたところ、『楽しむ』ということは何をもって判断するのか、客観的な判断ができないものは、評価項目にするべきではない」という指導があったそうである。

では、教育の「成果」は、何を持って、どのように評価するのであるだろうか？最も分かりやすいのが、「～ができる。できない。」という能力主義的な評価項目である。そしてその「～」に当たる部分は、学校的価値観に合わせた、いわば、「管理主義的」な項目が最も「客観性」を持っている、と考えられても不思議はないであろう。「日本的な学校」は、その子の人格をまるごと抱え込む性質があるため、その「学校的価値観」は、その子の日常の些細な行動に至るまで規定してしまうくらいがある。「廊下を走るな」「誰にでも、自分から挨拶しなさい」「人の話は、黙って最後まで聞きなさい」「当番の仕事は、文句を言わずにやるものです」「与えられた課題は、きちんとやり遂げなさい」「人の真似はいけません」「休み時間は、外で元気に遊びなさい」「和食の給食では、ご飯は左、汁物は右に置きなさい」などなど、毎日の生活について事細かに規定され、それに乗らなければ「困った子」という評価を容赦なく受ける。これが、「学校的価値観」である。

まとめれば、企業の評価システムとしての「成果主義」が、評価システムとして学校に取り入れられ、「能力主義」「管理主義」に形を変えているのである。

私たち教師は、こういった学校の隅々にまではびこっている「能力主義」「管理主義」的な考え方を自覚する必要がある。なぜなら、こういう考え方では、「その子らしさ」を発揮してもらうことはできず、子どもを型にはめることしかできないからであり、「子どもの（子ども集団の）信頼感を得る」ことはできないからである。ましてや、今回のレポートで学んだように「子どもの、人間の、様々な面を見つめる」ことはできなくなるからである。

「成果主義」（能力主義・管理主義）にとらわれずに、子どもを、活動の評価するには、どういう考え方があるのであるだろうか。

岐生研 OB の河田さんは「意味を問うこと」という提起をしている。学習・活動ができたか、できないか、ではなく、学習・活動がどのような「意味」を持っているかを問い、その「意味」に基づいて評価をすること、ということである。

例えば、「漢字の学習」の場合、河田さんは「漢字をどれだけ、正確に覚えられたかを問うのではなく、漢字の成り立ちや、意味を学ぶことを取り組みとしたものを考えたい。漢字がどのようにしてつくられたのかを分かりやすく説明したり、部首、熟語など漢字の持つ意味や成り立ちを学んだりすることで、ただ機械的に漢字を記憶する「勉強」と「成果」に対抗する価値に気付かせていきたい。」と述べている。

また、「成果主義」（能力主義・管理主義）を乗り越える考え方に、昨年岐生研にきていただいた坂田さんの「“いろんな人がいる” が当たり前」という考え方もある。

加藤さんは「現実に苦しんでいる、弱者の姿を教材化できないか」と述べている。通り一

遍の社会科や総合的な学習の授業から脱却し、例えば「非正規労働を余儀なくされている人々」「ホームレス状態の人々」「家を失った子ども達」など、現実に困っている（困らされている）人たちの事実を知ることだけでも、「意味を問う」ことに繋がらないか、という提起である。

また、実際の教科書を使っても、リアルな学びを实践することはできる。私が聞いた話である。金沢のある小学校5年生の学級で、家庭科の「家族」の授業で、教科書の「家族団らん」の写真を教材にしたところ、ある子どもが「自分の家は、こんなふうに家族そろって食事はできないから、ダメな家なんだ。」という発言をしたそうである。この子の家が、いわゆる「ワーキングプア」に近く、両親は団らんどころか、睡眠時間さえも削って働いていたそうである。この子の発言に触発されて、自分の家庭状況を話す子がたくさん出てきた、という報告を聞いたことがある。教科書を題材としながらも、現実をきちんと見つめる学びになっていると考えられる。

まさに、今年度の基調提案にある、「学習は『教科書を教えること』であるのか？子どもにとって必要な学習は『自分や社会を読み解く術を身につけること』ではないのか？」という問いに、私たちができるところから応えていくことが、「意味を問い」、「様々な立場があることを学ぶ」学習・活動につながり、子どもにとって意味のある評価につながるのではないだろうか。

## （6）付記2 保護者との共同について

初夏の学習会の場合では、Yの保護者についての分析や意見はほとんど出なかった。せいぜいが、「母の上靴での対応、父の暴力を見ると、両親からも認めてもらっていない状況が伺える。『やられたら、やり返せ』という両親の教えからは、両親が体験してきた『筋の通らない、被害体験』を感じる。Yは『筋の通らない被害』に対抗する手段として『筋の通らない暴力』を身につけたのではないか。」という程度である。もちろん、担任して2ヶ月あまりの実践者が保護者の状況を詳しく知ることができるはずもなく、分析も憶測の域を出ないので、この程度になったことは当然である。

しかし、岐生研常任委員会の場では、改めて「**Yや他の保護者とどう、手をつなぐか**」ということが論議になった。Yの保護者と手をつなぐことなしには、Yの状況を改善することは難しい。Yを取り巻く子の保護者と手をつながなくては、Yを問題児扱いすることから免れえないからである。

私の拙い経験と学びから述べてみる。

まず、構えとして、「困った親は、困っている親」という考えを持つことである。Yに対して暴力的な行動も辞さない親は、可愛い我が子に暴力を振るわなくてはならないほど、追い詰められている、Yに暴力を振るわれて極端な行動に出る親は、「そうしないと、自分の子育て可愛い我が子を守れない」と思い詰めるまでに追い詰められていると、捉えることである。

そう考えると、子どもに暴力を振るう親に対しては「何が、この親をそこまで追い詰めたのか？」という問いを立てることができる。そしてこの問いを補完するために、「生活基盤

(収入など)の不安定さか？親戚・近所・校区の人の眼差しか？自分の仕事に対する不満か？自分の生育環境か？現在の家族関係の不安定さか？子育てに対する不安か？」という問いが想定される。我が子に振るわれた暴力に対して過剰に反応する親に対しても、同様の問いを立てることができる。そういう、問いの中で保護者の話を聞くうちに、保護者のおかれた個別的な状況をできるだけ、「個人の責任」にしない方向で、「その人の困り感を、社会的な矛盾の吹き出しとして捉える」(竹内常一)という構えで聞き取るように努力するのである。そうすると、「なるほど、こういうことだったのか」と腑に落ちることも出てくるものである。大阪大学の小野木先生は、「モンスターと呼ばないで」と提起し、保護者と徹底的に語り合い、表面には出てきにくい保護者の苦しみ(保護者は一人前の「大人」であるから、子どものように素直にヘルプなどは出せない状況に追い込まれているため、表面には出てきにくいのである。)に共感することを呼びかけている。

このように書くと、数行に収まってしまいが、実際に実践すると、数ヶ月あるいは数年単位にわたる息の長い取り組みになる。子どもとは違い、我々教師は保護者と日常的に接することもなければ、その話を直に聞く機会もそんなにたくさんはないからである。私自身は、子どもに暴力を振るう親の気持ちを掴むのに3年かかったこともある。

しかし、そう言う本質的であるが時間のかかる対応とは別に、「とりあえず」という緊急的な対応も必要である。

私の場合は、問題行動を起こす子に対して、「この問題は、学校で起きたことなので、学校で解決する。親には知らせない」と約束し、親には本人の頑張った事実だけを伝えるようにしてきた。嘘をついたり親を排除したりするのではなく、本人を無用の暴力から守りたかったからである。もちろん、学校ではその子の居場所と出番を作り、居心地よく生活できるように配慮し、できるだけ無用のトラブルを起こさなくても済むようにしたことは言うまでもない。

また、学級の仲間に対しては、問題行動を起こす子の言い分を丁寧に聞き取った上で、本人の勘違いも含めて行動の理由をきちんと説明し、「こう思うことって、誰にもあるよね。」「誰にでも、間違いや勘違いはあることだよ。」「嫌なことをされて、本当に腹が立ったよね。でも、本人がしまったと思っているから、許してあげてほしいな。」という合意を作ることに努力した。もちろん、問題行動を起こす子だけでなく、ほかの子の問題に対しても、「人間だもの、誰だって間違いはあるよ。」「こういうことを通して、みんなは賢くなるんだよ。ラッキーじゃん!」という語りかけを常に行うことにしている。こういう働きかけによって、ある子の問題行動を「問題」と見る見方を減らし、「自分も、周りを困らせることもある。そういう時は、みんなで解決しよう」「間違いは、誰にでもある。目くじらを立てずにいこう」という世論を作るようにしたのである。そして、学級に「安心して自分を出せる」という雰囲気を作りだそうと努力したのである。こういう世論や雰囲気ができ上がってくれば、ある子の問題行動は取り組むべき課題となりうるが、排除すべき困難とはならないであろう。従って、迷惑を被った子にとっても冷静に事に対処できるようになり、その親にとっても過剰な反応をする必要がなくなると思われる。

その上で、問題行動をとりやすい子の保護者とは、できるだけ頻繁に連絡を取るために、

連絡帳を活用した。一日に数行でも良いので、その子が頑張ったことや、その子のことで私や仲間が嬉しかったことを書くようにしたのである。もちろん、個人的な連絡帳だけでなく、学級通信を使って子どもたちの頑張りや、生き生きとした様子を伝えるようにすることも良いであろう。また、通信の代わりに、帰りの会の時に私が一日の生活の総括を板書し、子ども達に連絡帳に写させる、という取り組みをしたこともある。つまり、学校は保護者にとっては「踏み込めない場所」となっており、学校で行われていることは保護者に伝わりにくい、という現実の垣根を少しでも取り払うように努力したのである。こういう努力をコツコツと続けることで、少しずつではあるが、保護者の担任や学校に対する不信感を払拭したのである。

ある保護者から聞いた話の中に、「私たちは、学校に子どもを人質に取られている」というものがあつた。大変ショッキングな表現であるが、「一日の大半の時間を学校で過ごす子どもの状況。学校で日常的にどのようなことがなされているのか、保護者には伝わりにくい状況」を考えると、なるほど、と思わされる言葉であつた。であるから、保護者の中には、そして問題行動を多く取りがちな子どもの保護者にしてみれば、学校で何が行われているのか知りたいのに知ることができないという不満が高まっても、なんの不思議もないのである。そういう保護者の不満や不安を払拭するために、上記のような取り組みを行ったのである。

そして、保護者面談の折には、できるだけ、保護者の言い分を聞くように努力してきた。保護者の一見、身勝手に思える言い分にも、「なるほど、そう言う見方や考え方もアリだなあ」と思い、理解を示すようにした。

こういう努力の結果、私が関わった保護者の多くは最終的には私や学校の考えを理解してくれたり、自分の不十分な部分について自覚してくれたりした。

今までは、「保護者の置かれている状況をどう理解するか」という点について書いてきた。しかし、このような取り組みがそのまま、「保護者とどう共同するのか」につながると思われる。

私たちが子どものことを保護者に伝えるとき、「どの事実を切り取って伝えたか。そしてそういうふうに事実を切り取る学校の先生は、どういう考え方を持っているのか。」は保護者に伝わるものである。子どもが問題行動を起こし、どうしても保護者に学校に来てもらわないといけない事態になることもある。そういう時も、子どもの起こした「問題」に対して、教師が、学校が、どのような迫り方をしたのか、によって、保護者は教師や学校の考え方を伺うものである。

そのように考えれば、私たちが「保護者の状況を、共感的に理解しよう」として行っていることは、ちゃんと保護者に伝わっているであろう。そういう積み重ねの中で、保護者は自分の出来る範囲で、協力しようとしてくれるものであると思う。

このように、保護者ひとりひとりにアプローチするとともに「保護者集団」を組織する考え方や方法もある。全生研の発行する書物には書かれているが、私自身は少人数の特別支援学級の担当であり、保護者集団の組織が必要な規模については実践をしていないのでここでは言及を避ける。