

「子どもの発議を生み出す公共空間を育てるダイナミックな実践を」

研究部 基調提案委員会

1 2005年度基調「対話から活動へ、活動から対話へ」が提起したもの

2005年度基調では、前年度におおさか生研に提出されたレポートを総括して、おおさか生研の実践に見られる課題を

- ① 活動を立ち上げられない
- ② 活動はあるが、子どもの課題や教師のねらいとつながっていない
- ③ 子どもの課題や教師のねらいにあった活動が展開されているが、自治の指導が弱く、子どもたちが自立していかない
- ④ 活動と自治の指導が両立しており、共同が育ってきているが、総括が弱く、子どもたちが経験的に学んだことを学習化できていない

と4段階に整理した。

そして、このどれもが子どもと教師の対話の弱さに起因しているにとらえ、2005年度の研究テーマを「対話から活動へ、活動から対話へ」と設定し

- ① 子どもの声を聞き取り、子どもの真の要求に気づき、子どもを活動にいざなう対話（入り口の対話）
- ② 子どもに何をどの手順でやれば問題を解決できるのか、また、今どこまで来ていて次は何をすればいいのかを考えさせる対話（中間の対話）
- ③ 子どもに活動を通して学んだことを言語化させ自分のものとさせていく対話（出口の対話）

の三つの対話の追求を提案した。

2 2005年度おおさか生研レポートに見られる成果

- ① 子どもたちの声を聞き取る努力

2005年度おおさか生研には、9本のレポートの提出があった。その9本のレポートの中には、子どもたちとの対話を積極的に試みる教師の姿勢があったことをまず評価したい。全ての実践が対話に成功しているとは言えないが、「ボス」「反抗的」「パニック」「暴力的」などといった様々な反学校的なレッテルを貼られた子どもたちの、そのレッテルの奥にあるものを探り当てようとするかのような対話の努力は、賞賛に

値するものだと思う。

というのも、近年、学校は子どもたちに話させなくなってきており、また子どもたちも話さなくなってきているからである。これは、近年の学校が、子どもたちに現行の支配的な価値を教え込む装置としての役割をますます強めてきていることと関係している。

現行の支配的な価値とは、「新自由主義」である。「新自由主義」とは、人類が長い歴史の中で、資本主義に対してかけてきた規制を取り払い、市場の原理を最優先にし、むき出しの競争の中に大多数を参加させようとするものであり、その結果として、富の一極集中を生み出そうとするものである。

この競争が成立するためには、参加する大多数が共通のゴールをめざすことと、個人責任で競争に参加することが前提になる。各自が別のゴールをめざしたり、助け合ってみんなでゴールされたりしては成立しない。だから学校は、単一の価値を、全員で、個人責任のもとに追いかけることが正しいと、子どもたちに思わせる役割を担わされることになってきているのである。単一の価値を承認することが是とされる空間で、子どもたちが自分の価値を語るはずがないし、個人責任で問題を解決することが是とされる空間で、自分の抱えている課題や要求を他者に語る必要性をもたないのは当然である。

さらに子どもたちは、外から強制的に新自由主義の枠に閉じ込められているだけでなく、すでに自分の中にも新自由主義的価値を取り込んでしまっている。この「内なる能力主義」が、さらに子どもたちを黙らせることになっている。

子どもたちは、学校を自己実現の場所とは考えず、「あらかじめ設定された能力と価値を、どれだけ習得できたか」を測定し、それによって格差の拡大再生産の中に自分を位置づけなおす場所だと考えており、個人責任制も当然のことと考えている。その中で、あらかじめ設定された単一の価値とは異なる価値観や、その価値や能力を身につけるために妨げになる特別な事情をもっていることがあらわになることは、自身の評価を下げることになると思っているし、個人責任制の競争の中では、他の児童を、共同して目標を達成する仲間としてではなく、「敵」として見るようになっていく。だから子どもたちは自らを語らず、学校では「普通の子」であることを競うのである。

さらにまた、このように内外の新自由主義に侵されているのは学校だけではないという問題がある。新自由主義的価値は、すでに地域を覆い、保護者の中に浸透している。そのような中で成長してきた子どもたちは、発議の主体となったり、他者と共同したりする経験をもっておらず、そのための必要な能力も発達させていない。このことも子どもが発議できない原因となっているし、もし発議したとしても、それはルールとマナーを守らない暴力的なものとなっている。

このような困難な状況の中で、子どもたちの不信や指導拒否、排除を基調とする職場と闘いながら、「指導困難」とみられる子どもとも対話を重ねようとしていた教師の姿勢は、素晴らしいものだと言えよう。

② 教師のスタンス

次に取り上げたいことは、教師のスタンスに狂いがなくなったことである。

かつて見られたような、善意からとはいえ、現状の支配的な価値を絶対視し、子どもをそこにはめ込んでいく実践や秩序維持に走る実践は見られなくなった。その原因は、①で述べたような集団状況が、子どもにとって（教師にとっても）構造的暴力であることを理解して実践しているということ、そして、集団づくりとは、「問題の個人を直接的に変革するものではなく、個人に問題を抱え込ませた集団状況を改善することを通して、個人を変革していくものである」ということを理解して実践しているからだと考えられる。だからこそ、先ほど述べたような状況の中でも、「指導困難」と思われた子どもたちが口を開いていったのである。

③ 子ども理解

三つ目は、子ども理解が確かになってきているということである。

これは、多くのレポートが、子どもの起こすトラブルや行動、言動を発議ととらえ、発達の観点から共感的に理解するということができていること。だから子どもの起こすトラブルに、余裕をもって対処しながら、その意味を読み解いていけていること。また、子どもの起こすトラブルを、現状の支配的な価値や集団状況に対する意義申し立てととらえるとりえ方もできていることから分かる。

つまり、課題を抱えた子どもを、「偽の現実を切り裂く」問題提起者ととらえることが、着実に実践者の間に定着してきているということである。

④ 発議と支配的な価値の変更

最後は、このような共感的な理解の上にとって、問題を抱えた子の発議を言語化し、その子と親しい集団やその子のグループ、さらには学級集団全体に返していくことができているということである。そしてまた、そのことを通して、その子の居場所集団を生み出したり、学級集団を覆う支配的な価値観を変更したりして、学級をその子のしやすい空間に変えることに成功し、その結果、当事者である子どもも落ち着いているという前進点が見られたということである。昨年度は、若いレポーターが多かったことを考えると、若い実践家の奮闘と、それを支えたサークルの努力に敬意を払いたい。

3 2005年度おおさか生研レポートに見られる課題

以上の成果を踏まえた上でおおさか生研の実践の今後の課題について考えていくこ

とにする。

① 子どもと教師の物語で止まっている

まず気になることは、対話が教師と子どもの対話で止まっており、子どもと子どもの対話へと発展していったという点である。

これは、問題を抱えた子どもと教師が対話し、またはその子どもの行動や言動を教師が読み解き、それを、教師がまわりの子どもと対話して伝えるというスタイルが多く、子どもと子どもが響きあって複合的にすすんでいく実践が、残念ながらまだ少ないということである。言いかえれば、対話が討議・討論に発展していないことだとも言える。そして、結果として子どもたちは教師から相対的に自立し、自分たち自身の手で集団状況を変革していく力量を手に入れ損ねてしまっている。また、複数の子どもたちが、物語を共有しながらいっぺんに変革していくダイナミックな実践にもなり損ねてしまっているということである。

② 発議と対話、討論・討議による支配的な価値の変更が、一回で終わる

次に気になることは、教師や子どもの発議による支配的な価値の変更が一回で終わり、その次に新たな対抗的な価値を提起してくる子どもがないということである。

そもそも、学級の当初に学級を覆っている支配的な価値は、当然、新自由主義的なものであることが多い。予め設定された（それも到達不可能な）価値に向かって個人間競争で向かっていく事を是とした学級では、その競争に参加したくない者や参加できないようなハンデをもった者は、軽んじられるか疎まれる。そのために負った傷つきが我慢の限界を超えた時、子どもたちはトラブルという形で自暴自棄な発議を行うのである。そこへ新自由主義にとらわれない教師が現れ、トラブルを読み解き、発議としてそれを言語化する。それを受けて学級の支配的な価値は転換し、当事者である子どもも落ち着いていく。

だが、果たしてそこで終わっていいのだろうか？

新自由主義によって傷ついているのは、その競争に参加したくない者や参加できないようなハンデをもった者だけではないはずである。いやいや競争に参加してきた者や、積極的に支持してきた者も傷ついているはずである。また、変更されてできた新しい支配的価値が学級を覆う中で、不利益を受ける者も出てくるはずである。

それらの子どもたちの発議が、変更されてできた新しい支配的価値に対する対抗的価値として立ち上がっていくことがないとなれば、それは、教師のもっている価値を新たな支配的価値とした一枚岩の共同体をつくったに過ぎず、「多様な価値が平和的に共存しながら、ルールとマナーを守って交流し、ぶつかり合う」公共空間に学級がなったとは言えないと思う。

このことも、実践からダイナミックさを奪う原因となっていると思える。

③ 子どもの発議に基づく平和的社会作成が弱い

第三の課題は、実践が外へ向かっていってないということである。

小集団指導に目を向けると、居場所的集団が形成されていることは見て取れるが、その小集団が発議をしたり、他の小集団や学級全体に対して行動を起こしたりしているところあまり見えない。私たちは、共同グループを「闘う居場所集団」だと考えているので、これでは共同がすすんだとはいえないと思う。また、学級集団に目を向けても、発議を受けて学年や学校、地域の在り方の改革（枠組みの変更）に乗り出したという実践が、まだまだ少ない。

つまり、居場所集団も学級も、よりよい居心地を求めて自らを反省するばかりで、目が外に向いていってないということである。このことは、集団づくりを、「平和的社会制作」と位置づける私たちにとって、重要な課題であると思う。

4 2006年度に目指すもの

では、なぜこのような三つの弱点が出てくるのであろうか。

それは、一つには、討論・討議へと発展させていこうとする教師の自覚が弱いことが大きいように思われる。

まず実践のスタートにあたって、物語を設定する時から複数の子どもたちが響きあい、集団的に成長していく設定ができていない弱さがある。前述のように学級のスタート当初の集団的状况を構造的暴力ととらえ、トラブルを起こす子どもを問題提起者ととらえるならば、その構造的暴力を生み出している支配的な子どもが、必ずいるはずである。支配的な子どもがいるとしたら、その積極的追随者や消極的追随者もいるに違いない。それらの子どもたちは支配的な価値が変更される中でどう行動し、何を学ぶのだろうかなどと考えてみたり、その一方で、トラブルを読み解き、言語化して発議に高めていくことを教師に代わりできる子どもはいないのか。また、被害を受けた子どもたちの中に、活動を通して援助者に代わっていく子はいないのか。さらに、批判者に成長し、新たな対抗的な価値を突きつけてくる子はだれなのか。当事者である問題を抱えた子が目標像とするのはだれなのか。その子どもの変革に勇気づけられて自らの変革を推し進めていく子どもはいないのかなどと考えていくと、複数の子どもたちの関わりが見えてくるはずである。

二つ目は、子どもと子どもの対話を組織していく発問に弱さがあることである。

子どもの発話を全部教師が引き取ってしまい、教師の一定の価値判断を加えて返してしまうので、子ども対子どもの論争が起こっていかないのである。異議や異論の存在を明確化してこそ討論・討議は成立するのに、異議や異論を教師が押さえ込んでしまったりうまく引き出せなかったりしているという問題である。この傾向は個人的な魅力が強

い（いわゆる「インファイター」）ほど強いように感じた。

三つ目は、討議へと発展させていくための、自治の形式の導入の弱さがあるということである。

これは、発議のシステムや提案権のありか、総会の開き方などの自治の形式やルールが立っていないので、教師抜きに子どもが発議や討議をできなくなってしまうという問題である。また、子どもたちの私的な喧嘩を拾い上げ、公的な発議に育て上げる努力があまり見られないことも気にかかった。

学級に自治のしくみをきっちり根づかせ、学級を公共空間化していくことは、子どもたちが教師から相対的に自立して活動する権利を保障することにもなるし、子どもたちに異質な価値をもつ者どうしであることを認識させ、子どもたちの中によい意味での他者性を育てることにもなるはずである。

四つ目は、一定の平和を手に入れたことによって、教師のスタンスにぶれが起こりやすいことも忘れてはならないということである。

一定の成果を上げている実践を見ると、必ずと言っていいほど教師の静止も振り切つて、様々なトラブルを起こすという形で強い発議をしてくる子どもが出てくる。それゆえに教師は自らのスタンスを問い、子どもを理解し、集団に対して発議していく必要に迫られる。しかし山を越え、一定の平和を手に入れたとき、現状の支配的な価値を絶対視し、子どもをそこにはめ込んでいく実践や、秩序維持に走る実践に落ち込んでいく危険性が出てくるということを、私たちは十分警戒して実践していく必要があると思う。

そこで、以上のような課題をのりこえ、研究と実践の新たな地平を切り拓くために、2006年度の研究主題を「子どもの発議を生み出す公共空間を育てるダイナミックな実践を」と設定した。今年度のキーワードは「ダイナミック」である。