

教育総研

「学校システムをめぐる人と人との関係論」

研究委員会報告書

学校のパラダイム転換を求めて

—統制的関係から共居へ—

2001年7月

国民教育文化総合研究所

## 「学校システムをめぐる人と人との関係論」研究委員会

|       |                               |
|-------|-------------------------------|
| 研究委員長 | 小沢 牧子（和光大学、前教育総研運営委員）         |
| 幹 事   | 川西 玲子（社会・生活システム研究室、前教育総研運営委員） |
| 研究委員  | 佐々木 賢（日本社会臨床学会）               |
| 研究委員  | 浜田寿美男（花園大学）                   |
| 研究委員  | 山下英三郎（日本社会事業学校）               |
| 研究委員  | 増田 祐司（国際大学、前教育総研運営委員）         |

# も く じ

|   |    |
|---|----|
| まえがき  | 1  |
| コミュニケーション関係図                                    | 2  |
| 関係図解説   | 3  |
| I. 学校のなかで                                       | 4  |
| 第1章 子どもたちにとって、いま、学校はどういう場としてあるのか                | 4  |
| 1. 「教える」という構図                                   | 4  |
| 2. 〈教える〉関係の背後で〈共居する〉子ども同士の関係<br>— 学校の図地反転のために — | 7  |
| 第2章 子どもとおとなの関係変化とその分析                           | 11 |
| 1. 子どもは学校で安心できるか                                | 11 |
| 2. 学校における関係の問題 — 制度的な上下関係様式                     | 11 |
| 3. 学校のなかの子ども観                                   | 13 |
| 4. 学校こそを、関係の場に                                  | 14 |
| 第3章 情報化のもとでの学校システムにおける〈関係性〉の再構築                 | 15 |
| 1. 学校システムにおける関係性の枠組みの再構築                        | 15 |
| 2. 情報社会における関係性の変容                               | 16 |
| 3. IT、メディア・リテラシーと学校システムの関係性                     | 17 |
| II. 学校のそとで                                      | 18 |
| 第4章 情報化と消費化の渾沌の中で                               | 18 |
| 1. 日本社会における「関係」の現状と、その背景                        | 18 |
| 2. 子ども自身が語る、関係の場としての学校                          | 19 |
| 3. 関係の場としての学校のこれから                              | 20 |
| 第5章 若者の荒れの背景                                    | 23 |
| 1. 学校病理   | 23 |
| 2. 6つの共通原因                                      | 23 |
| 3. 若者の出番の喪失                                     | 24 |
| 4. 教育コミュニケーション                                  | 25 |
| 第6章 学校における関係の再構築に向けて<br>— 学校のそとから考える —          | 26 |
| 1. 関係のかたち — フリースペースから考える                        | 26 |
| 2. 学校のそとから学ぶ                                    | 27 |
| 3. 関係性の転換と再構築に向けて                               | 29 |

〈提言〉統制から共居へ

— 学校のパラダイム転換に向けて— ..... 31

1. 学校のありかたの転換 ..... 31
2. 子どもとの関係のありかたの転換 ..... 32
3. 教職員のありかたの転換 ..... 32

教職員のアンケート調査から

学校内の人間関係を考える ..... 34

1. アンケートの性格 ..... 34
2. 90年代型の時代背景 ..... 34
3. 90年代型の腹立ち — 制度から管理職へそして同僚へ ..... 35
4. 90年代型の腹立ち — 保護者へ ..... 37
5. 90年代型の腹立ち — 生徒へ ..... 37
6. うれしかったこと ..... 38
7. まとめにかえて ..... 38

▼ 資料：アンケートと回答抜粋 ..... 41

あとがき ..... 44

## まえがき

「子どもがわからない、子どもが変わった」という声が、教職員から聞かれるようになった。90年代に入って、「学級崩壊」という言葉がマスコミを介して世の中に広がったが、教室の実態としてもこの種の事態に悩む声が聞かれる。マスコミの話題作りの言葉としてかんとんに聞き流すことはできないようである。ほんとうに子どもは変わったのだろうか？それは子どもとおとなの関係構造の問題ではないのだろうか？子どもとの関係ばかりではなく、教職員同士の関係が悪くなっているとの嘆きも聞こえてくる。学校のなかで、人と人との関係はどうなっているのか、その背景に何があるのか、この先学校は、どこへ向かっていけばいいのか。これらの課題にとりくむために、教育総研は約2年間の研究期間を設け、1999年9月に本研究委員会は活動を開始した。

「学級崩壊」とよばれる学校内の「問題」が話題になる以前から、学校は子どもとの関係でさまざまな悩みを抱えてきた。学校に行かない行かれないという「不登校」や「中退」、学校に対する怒りの爆発としての「校内暴力」、子ども同士の関係悪化としての「いじめ」や「自死」などである。学校から去って、学校外のさまざまな場で学び生きる子どもたちも次第に増えている。研究期間の前半、委員会はつぎの諸課題にとりくんだ。いま学校のなかの子ども—おとな関係はどのようなものか、学校の位置は社会の変化にともなうてどう変わったのか、また学校のそとの「居場所」などで過ごす子どもや若者の実情はどのようなものか、の3点である。このまとめは2000年6月の中間報告『学校の内と外——関係の揺らぎをどうとらえるか——』に収められている。

研究期間の後半、私たちは学校現場の教職員のかたがたの協力を得て、学校における人と人との関係の問題に焦点を合わせたヒアリングを何度かおこなった。そこで浮かび上がったのは、子どもとの関係もさることながら、それ以前に教職員同士の関係の悪化が進行し、その悩みが大きくなっているのではないかという問題であった。そこで、2001年1月に開かれた「全国教研」のいくつかの分科会会場で参加者に協力をお願いし、この問題に的を絞った教職員対象のアンケート調査を実施し、その結果を分析・考察した。本報告『学校のパラダイム転換を求めて——統制的関係から共居へ——』の論考は、このアンケート結果に啓発されるところが大きい。

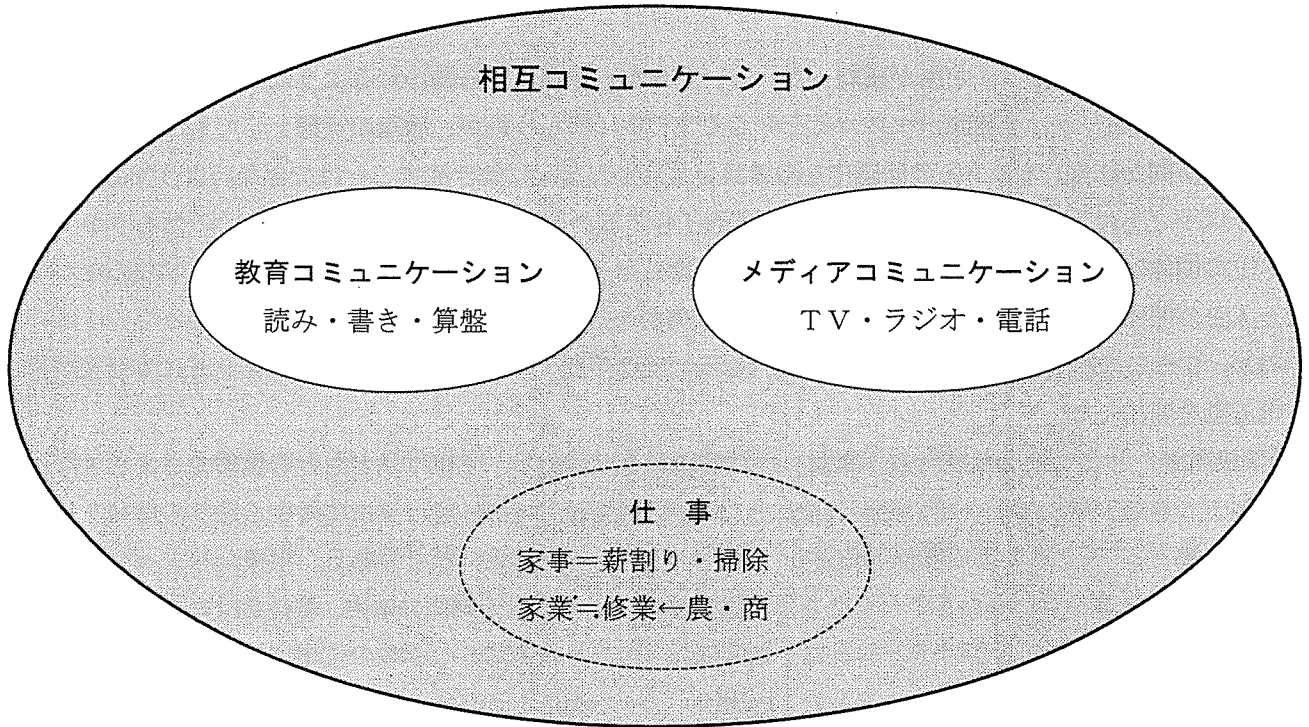
学校という場には、子ども、保護者、教職員、管理職など、さまざまな立場の人びとがかかわり、それぞれに関係を展開しているが、本研究では、①子どもと教職員の関係、②教職員同士の関係の2点を中心に論じた。また、関係の問題はえてして、対処技法や心がけの問題として論じられることが多いが、本委員会は学校における関係変容の問題を、学校・社会の構造とその変化の問題としてとらえて解明を試み、提言を行った。ご意見、ご批判をいただければ幸いである。

2001年7月

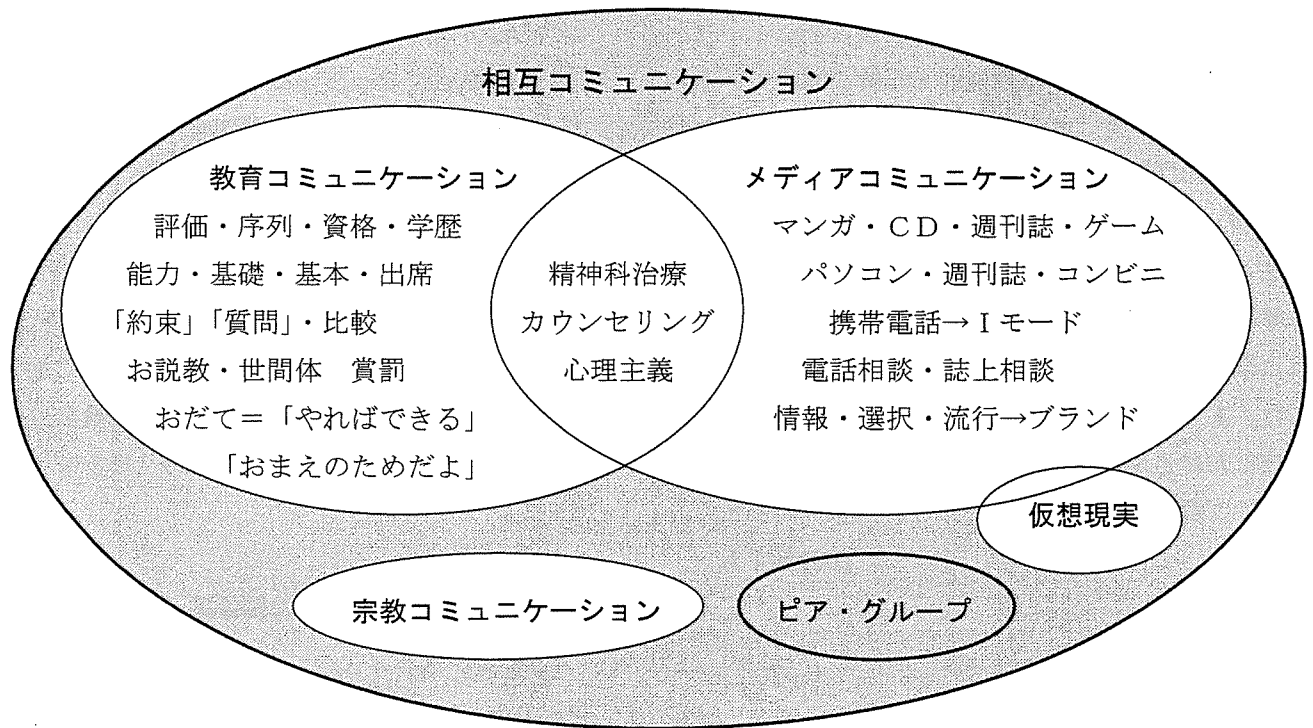
「学校システムをめぐる人と人との関係論」研究委員会

# コミュニケーション関係図

～30年前



30年前～現在



## 関係図解説

この図は昔（約30年前まで）といま（約30年前から現在）のコミュニケーションの変化を示している。相互コミュニケーション（対等な立場で相互にやりとりをする関係）は「地＝背景」、メディアや教育コミュニケーションは「図＝前景」の関係にある。昔は教育やメディアコミュニケーションは生活のほんの一部であって、子どもたちにも仕事があり、相互コミュニケーションが豊富にあった（だから、図中に点線で囲ってある）。だがいまは、教育とメディアコミュニケーションが肥大化して「地」である相互コミュニケーションを浸食している。

「少年犯罪はコミュニケーション不足が原因」とよくいわれるが、これは相互コミュニケーションのことを指していると思われる。親や教師が成績や資格や学歴の話をし、他人と比較し、「これは約束だぞ」とか「おまえの為だ」と説教をし、知っている人が知らない人に「これ分かる？」と聞いたりするのは教育コミュニケーションである。

「心の闇」と称し精神科の治療やカウンセリングに頼る姿勢は、当人の心の中に原因を求め、社会背景や現実の立場を変えずに、心のあり様を変えようとする点で教育的だ。いまは商業ベースにもものっているので、教育とメディア双方のコミュニケーションに分類した。

メディアコミュニケーションの世界では、コンビニのPOS（販売時点で顧客の性別・推定年齢・商品名等を瞬時に記録し集計するシステム）に代表されるように、人々の欲求を吸い上げ刺激するので、子どもや若者の興味を引きつけているが、金の切れ目が縁の切れ目で、彼らの孤立感を癒すことはない。

宗教コミュニケーションは若者を引きつける。オウム真理教が世間から毛嫌いされても根強く残っているのは、仲間と一緒に修行する生身の関係に魅力を感じるからだろう。

ピア・グループとは同年齢・同環境の数人の小グループで、一緒にたむろしたり、おしゃべりはするが、協力関係や深い絆はない。だが彼らはそこが全世界だと錯覚し、その中でいじめがあると、場の喪失感のために自殺したりする（このグループは周囲から孤立しているので、太線で囲ってある）。

最も孤独な少年たちは、生身の関係がないまま、メディアコミュニケーションの仮想現実の中だけで生き、幻想にひたり、その延長として、凶悪犯罪を起こす者もいる。

現代社会は人間関係が希薄になっている。それは相互コミュニケーションが教育やメディアや宗教コミュニケーションに浸食され、「地」より「図」の方が大きくなったからではないのか。我々は相互コミュニケーションをこそ重視しなくてはならない。そのためには、いままでは日常的で当たり前のように思われている教育やメディアコミュニケーションを意識することから始め、批判的に見直すことが大切だ。子どもや若者たちに対して、常に共居の姿勢を保ちつつ、対等な立場で向き合い、相互コミュニケーションを復活させることによって、「地」と「図」の関係を再度反転させたい。

（作図・解説 佐々木 賢）

# I. 学校のなかで

## 第1章 子どもたちにとって、いま、学校はどういう場としてあるのか

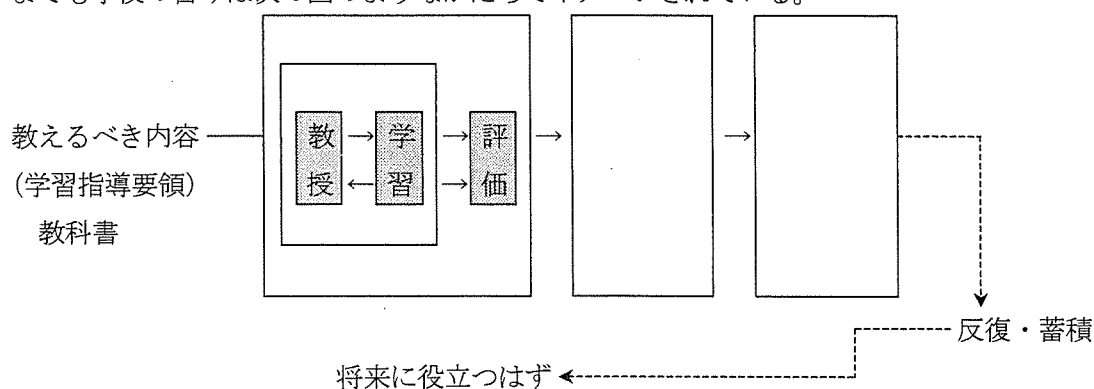
最初にここで考えなければならないのは、いま学校が子どもたちにとってどういう場としてあるのかである。私たちおとなは、かつて自分たちの通り過ごしてきた学校のイメージに深く囚われていて、いまもなお学校は子どもたちにとってそれと同じイメージのもとにあるかのように思い込んでいる。しかし、ここ20年、子どもたちにとって学校の意味は大きく変貌してきた。このことを押さえることなく、学校システムをめぐる人と人との関係のありようを正確に論じることはできない。

### 1. 「教える」という構図

わが国の学校制度は子どもたちに、読み書き算盤をはじめ、社会生活（国民生活）を送るうえで必要になるとされる知識・技能を教えるものとして、1872年にはじまった。それ以来130年のあいだ、学校教育の構図はほとんど変わっていない。

学校という場には、教師が〈教える〉モメントと子どもたちが〈学ぶ〉モメントが絡み合っているのだが、この二つのモメントのうち、学校教育の130年を支配してきたのは、やはり〈教える〉モメントの側にあった。そのことは、おそらく誰にも否定できまい。もちろん、ときに識者によって「学びの主人公は子どもだ」と言われたりもした。しかしそれにもかかわらず、総体としての学校がつねに〈教える〉制度であるという体制は、一度も揺るがなかった。

いまでも学校の営みは次の図のようなかたちでイメージされている。





つまり〈教える〉べきことがまず大前提としてあって、これが教科書として子どもたちに提示され、教師たちは子どもたちがこれをより効率的に〈学ぶ〉よう、その手立てを工夫する。また教師は、子どもたちが学ぶべきことを十分に学んだかどうかを確かめるために試験を行い、それによって達成度を評価して、次のステップの教育＝学習につなげていく。そうしたサイクルを繰り返し、その成果を積み上げていくことで、子どもたちが大きくなって社会に出たとき、それまでに得てきた学習成果が役立つはずだというわけである。ここで子どもたちの〈学び〉をリードするのは、あくまでおとなである教師の側の〈教える〉という行為である。

このように言うと、それで当たり前ではないかという反応が返ってくるかもしれない。しかし、これを当たり前だと思うおとなたちの感性こそが、子どもたちの生活をゆがめてきたのではなかろうか。実際、〈将来役立つはずのこと〉を教師主導で教えるということでもって、私たちは〈このいま〉を生活している子どもたちから、その生活のなかの学びを奪ってこなかっただろうか。それにまた、皮肉な言い方を許してもらえらば、すでにおとなとなっている私たち自身、学校時代に教えられてきたことのうち、何をどのくらい記憶にとどめ、またそれをどこまでいまの私たち自身の生活のなかで活かしていると言えるか。そう考えると、はなはだ心許ない。

学校の構図のこのありようについて、これまでも種々の批判がなされてきた。しかし、この構図そのものが根本的に変容した気配は今のところない。一方でこの学校を囲む時代状況や社会状況は激変し、それによって子どもたちにとって学校の意味が大きく変化してきたし、それだけ学校の矛盾も大きくなってきた。ここではその一つの象徴として、「自分の知っていることを聞く」という教師の発問様式を例にとり、子どもにとっての学ぶことの意味の変容を、時代を追って簡単に見ておきたい（なぜこのことを問題として取り上げるかについては、2000年度『教育総研年報』所収の本委員会中間報告を参照されたい）。

#### (1) 1955年頃まで——知的情報の中心としての学校

高度経済成長以前のこの時代には、おとなたちが子どもたちに〈生きるかたち〉を伝える生活空間が、まだ地域・家庭に生きていた。実際、人と物の流動を衝き動かす商品経済は生活のごく一部にとどまっていた、子どもたちのほとんどは、将来自分の親たちの世代と同じ地域に生き、同じかたちで生きていくことを自らの定めとしていた。一方で、学校を立身出世の梯子として利用し、親たちの生活圏を離れていく子どもたちもいたが、その数は限られていた。大半の子どもたちにとって、学校は年限を区切られた通過機関でしかなかった。そこでも成績は評価され、順位づけられたが、その種の評価が人生を左右する重大な意味をもったのは、学校を梯子として利用する少数の子どもたちのみで、大半の子どもたちにとって成績評価が自分の人生を左右するものとして迫ることはなかった。

ただ、そのうえで、子どもたちにとっても親にとっても、学校は知的情報の中心であり、かつ知的な権威を帯びた場所であった。また文字情報が社会生活上必須のものとなるにつれて、学校は読み書き算盤の基本的な情報処理技能を教える場所として実質的な意味をになうものでもあった。そこでは、多くを知る権威（教師）がわずかしかならない無知のもの（子ども）に〈教える〉という構図が、ある意味で矛盾なく存在しえた。

この種の権威の場においては、教師と子どもとの間に独特のコミュニケーション・スタイルが根を下ろ

す。つまり知識をより多くもつ権威者が「自分の知っていることを無知な子どもに教え」、その教えたことが相手にしっかり受けとめられ、身につけられたかどうかを「試すために聞く」というタイプのコミュニケーションである。日常の場では、この種のコミュニケーションはきわめて不自然なのだが、学校の間ではごく自然なかたちで流布することになった。

実際、日常生活において人が何かを「聞く（質問する）」とき、ふつうそれは聞く人がそのことを「知らない」ということを含意している。たとえば誰かが「日本酒は何から造られますか？」と聞いたとする。ふつうの日常会話でなら、この問いを聞いて「ああ、この人は日本酒の原材料が何かを知らないのだ」と思うはずだ。そこで「米からですよ」と教えてあげることになる。ところが同じ問いを教室で先生が子どもたちに問いかけたとき、子どもたちは「ああ、先生は知らないんだ。だったら教えてあげよう」と思うだろうか。まずそうは思わない。知識をもち、自分たちにいろいろなことを教えてくれる先生が、無知な自分たちにこれを知っているかどうか試しているのだ、と思うのが一般である。このように学校などの権威の場では、権威者である教師が「自分の知っていることを聞く」という場面がしばしば生じる。ここでは教師－生徒の権威関係が前提になっていて、教師が自分の知っていることを聞く（試す）ことは自然なものとして受け入れられた。

## (2) 1955年頃から1975年前後まで——制度の梯子としての学校

高度経済成長期と呼ばれるこの20年前後のあいだに、商品経済が生活において占める割合は急激に伸びて、人々はその経済発展に大いなる夢を抱くようになった。大学進学率が急速に伸び、高校進学率は90%を越えて、誰もが義務教育の上に一定の高等教育を受けるのが当然という時代となった。子どもたちにとっては、親の世代と同じ生活圏にとどまって、ほぼ同じ職種を引き継いで生きることの方がむしろ例外となり、そのことに連動して、〈生きるかたち〉を伝える生活空間としての地域・家庭の機能が徐々に蚕食されていった。

大半の子どもたちにとって、学校は将来の生活を向上させるための学歴を生み出す梯子として機能することになり、学校を年限の区切られた通過機関としてのみ捉える子どもはきわめて少数にとどまることになる。社会全体が学校化した時代だと言ってもよい。

他方で、文字情報が社会生活上必須のものとなり、学校化が浸透するなかで、学校は読み書き算盤の基本的な情報処理技能を教える場所として、その有用性をますます高めたと思われた。と同時に、学校は制度の梯子として定着し、制度的に人材配分の機能をフルに発揮するようになった。ここで教師は、知的な権威をなお維持しつつ、他方で進学という制度的な意味を保証する人物として一種の権力性をも帯びることになる。こうして学ぶことの意味が試験の成績に集約され、それが子どもたちの意識を大きく支配する。そのなかで教師が「自分の知っていることを聞く（試す）」ことは、制度的意味（成績・学歴）を向上させる手立てとして、多くの子どもたち、親たちによって受け入れられた。「知っていることを聞く」ことの不自然さは、ここでもなお十分に露呈しないままに、学校のなかに根を下ろしていた。

個々の子どもたちのなかには、ときに教師に対して何のためにこんなことを学ばなければならないのかという問いをぶつけ、「知っていることを聞く」教師たちの姿勢に反発するものも出てくるが、それが学校そのものを揺るがすほどの力をもつことはなかった。

### (3) 1975 年前後から今日にかけて——学ぶことの意味が見えにくくなった学校

高度経済成長の延長上にあるこの時期、商品経済が人々の生活の大半をおおい、人々の生活圏の流動が前提となって、学校年代の子どもたちは自分の将来を給与生活者として思い描くほかには、これを具体的にイメージできなくなった。この時代をおおった商品経済は、人々の欲望を掻き立てると同時に、人々の不安をあおることになる。家庭や地域は、〈生きるかたち〉を伝える生活空間としての働きをさらに大きく失って、消費や娯楽以外の生活の質を親と子どもが共有できなくなっている。

また、高校進学率が100%に近くなって、ほとんどすべての子どもが学校を将来の生活を保証する学歴の梯子としてイメージする一方で、そこからはみ出すと先行きがどうなるのか見えないという強迫的不安をも醸し出している。少子化のために全体的には誰もが高校に合格できるようになっているにもかかわらず、高校格差がほとんどスライス状に輪切りされていて、子どもたちはどの高校へ行くか、どの大学へ行くかで人生が左右されてしまうかのように思われている。しかも他方では、高卒での就職率が激減し、大卒でもフリーターなどの不定職につくものが増大しつつあって、学校が現実子どもたちの将来を保証するとは限らない状況が広がっている。

学ぶことがその学ぶ当人にとってどういう意味をもっているかは、学びの場においてほんらいもっとも重大な問題であったはずである。ところが日本の学校教育の130年はこの問いをいつも付随的な位置におとしめてきた。何のための学びなのかが非常に見えにくい状況のなかで、結局は制度の梯子をわたって学歴をつけ、学校歴をつけるところに学ぶことの意味が集約され、子どもたちのみならず、教師も親もこの教育の制度的な意味に操られてきた。ところがいま、この学歴や学校歴に集約されてきた学校の制度的な意味が揺らぎはじめ、一部のエリートは別にして、多くの子どもたちにとって先行きはきわめて不透明なものとなりつつある。そのなかでは学ぶことの制度的意味すら希薄化しているのが現実である。

かつて知的な権威であった学校が、いまやその権威を確実に失い、一方で学校の制度的な意味が揺らぎ、学歴が名目化していく。それにくわえて、そもそも学校に行かなければ身につかないように思えることが、少なくとも表向きはほとんど見えなくなっている。ここにいたって、学ぶことの実質的な意味があらためて問われているとも言える。ここでは、従来のように教師が「自分の知っていることを聞く（試す）」というスタイルの問いは、そのまま素直には通用しない。このような発問様式は、権威的な関係を前提にはじめて成り立つことであって、ほんらいの人同士のコミュニケーション関係としてはあきらかにいびつなのである。いまそのいびつさが露呈しつつあること自体は、ある意味で至極まっとうなことなのかもしれない。しかし、学校のなかで教師たちはそのことをどこまで自覚しているのか、なお疑問である。

## 2. 〈教える〉関係の背後で〈共居する〉子ども同士の関係——学校の図地反転のために

学校のなかの教師—子どものコミュニケーションは、これまで多くの場合、権威的關係の土俵のうえで展開されてきたために、ほんらいのコミュニケーションの意味をゆがめ、そのほんらいのかたちを見失わせてきた。前項で見たように「自分が知っていることを聞く」という教師の発問様式そのものが、権威的關係のもとで教師主導で〈教える〉というあり方の端的な表れであった。ただ、そのようなあり方が内にかかえたゆがみは、長いあいだ表に現れることなく、学校的権威の衣のなかに包みかくされてきたのである。

これまで日本の学校においては、あくまで〈教える〉ことが前景（図）に立って、子どもたちの〈学ぶ〉行為はむしろ背景（地）の側に退いていた。あるいは〈教える-学ぶ〉という教育の軸が前景を占めるなかで、子どもたちが学校生活のなかでたがいに作り出していく人間関係もまた、背景に沈んだまま、それが表に出ることは少なかった。しかし、いまやその学校の意味は反転しつつある。つまり子どもたちがたったいまを生きるその生活のなかで、自分の側から〈学ぶ〉ことが前景に出て、おとなである教師が〈教える〉ことは背景にまわる。あるいは〈教える-学ぶ〉という教育の軸が背景におりて、なによりまず学校には子どもたちが居て、その子どもたちと関わろうとするおとなたちが居るとい生活（共居）の軸が前景に立つ。こうした二つの図地反転があつてはじめて、学校はあらたな意味を帯びて再生するのではないか。それぞれについて簡単に敷衍しよう。

### (1) 〈教える〉場から〈ともに学ぶ〉場への反転

人は誰しも、自分の身体の位置から〈いま〉を生きている。この当たり前の原点を置き忘れて、遠い将来を見て、そこへ向けてのプログラムをあらかじめ想定したとき（しかもそのプログラムは第三者である教師が組み立てているのだ）、そこにはしばしば逆転が生じる。ロボット工学においても、たとえば二足歩行するロボットを考えると、将来にありうるあらゆる歩行環境を予想して、それに見合う機能をあらかじめプログラムするという発想法では、限られた環境をきわめてぎこちなく歩行するロボットしか実現できない。むしろ、とにかくたったいまの自分の身体の平衡を保つという機能、そのうえで一步前に足を踏み出すことに賭ける機能、そうして賭けたうえであらたな平衡を取り戻す過程を記憶していく機能を組み込んでおけば、最初はぎこちなくてハラハラするような歩行でも、やがてあらゆる環境に対応する歩行スタイルを身につけていくという。

生身の人もまた同じである。〈このいま〉の手もちの力で、〈このいま〉の問題を捉え、解決し、その解決の仕方を身に貯えていく。そうした〈学び〉のスタイルによってこそ、周囲の状況にフィットしたかたちでの〈あした〉が見えてくる。ところが現実の学校教育制度の下では、〈あした〉のためのプログラムを装備するべく〈いま〉を組織するという学習観、発達観が世の中を席捲してきた。いまその転換が求められているのである。難しいことを言いたいのではない。〈子どもたちのいま〉の視点に身を置きなおして〈学び〉の意味を捉えなおす、その原点に立ち戻ろうというだけである。

たとえば、教師と子どもが対面して〈教える-学ぶ〉というよりも、子どもが教師（教員以外のおとな）と並んで横からのぞきこむようにして技をまね、まなぶような〈学び〉の再生が望まれるし、遠心的な好奇心の発露である〈遊び〉の延長上により深い〈学び〉が展開することもまた望まれる。それはいまの学校の姿に照らしてみると荒唐無稽な話に聞こえるかもしれないが、それくらい〈学び〉の軸をシフトしなければ、いまのゆがみはただせない。このことによって学校システムにおける教師と子どもとの関係は大きく組み替えられるはずである。

### (2) 〈教える〉場の背後でつくられてきた子どもの文化とその反転

これまで学校では、教育が子どもの生活の場を牛耳ってきた。そのなかで子ども同士の関係の世界は背後に押しやられ、しばしばネガティブな意味づけを与えられて、生徒指導の対象とされてきた。教育主導

の下、教師たちの監督下で健全な生徒関係を望むこの種の学校の場に、子どもが主体的に作り上げる文化（生きるかたち）は生まれない。

教師たちの教育的なまなざしに隠れて、子どもたちが一種の裏文化を作り上げる。それはときに集団での喫煙であったり、異服・異装であったり、バイクでの暴走であったり、万引や恐喝、あるいはいじめや暴行であったり……。そのいずれもが生徒指導というラベルのもとに収められる。それはたしかに教師の目には軽薄で不真面目で、まことにつまらない行為に見えるかもしれない。だからこそ、それをそのまま許容してよいとも思えない。しかし、当の子どもたちにとっては、そうした行為はある意味で必然であり、ある意味で子どもたちはそれを主体的に求めていると言ってもよい。

〈学び〉から逃走した子どもたちが、そうかといって学校を放棄するのではなく、学校に出かけてはその内外でたむろする。それを単にネガティブに見ていいわけではない。それは教育主導の表世界の背後で、彼らがやむなく作り出した〈共居〉のかたちなのである。その証拠に、生徒指導の対象になる子どもたちの行為のほとんどは、単独での行動ではなく（つまり個々の生徒の個人的欲求に発する個人的行動ではなく）、集団を背景にし、集団でなんとなく〈たむろ〉するなかで生まれる行動なのである。その共居（たむろ）をやっかいなものとして追放するのでなく、逆にその共居にひとつの〈かたち〉を与えていくことこそが必要なのではないか。

教師と生徒との教育関係を図にして浮かび上がる人間関係の背後で、子どもたち同士がまた別の人間関係を生きている。それはしばしば〈たむろ〉的なかたちをとる。しかしその〈たむろ〉のなかには〈人とともにある〉ことへの欲求がひそんでいる。それをむしろ積極的に一つの〈共居〉として生活の場の前景に立て、その子どもたちの共居するかたわらでおとなたちもまたたがいの〈生きるかたち〉を表現しあう。そうしたなかで、私たちは学校にあらたな意味を生み出すことができるのではあるまいか。

ここであらためて最初の問いに戻る。子どもたちにとっていま学校はどういう場としてあるのか。この問いに真摯に答えようとしたとき、私たちは一つの方向にたどりつく。つまり学校を教育プログラムの実現の場として位置づけてきた従来の在り方を越えて、おとなと子どものまじわる生活の場として学校を組みなおすことができないものか。その共居のなかで前の世代が次の世代へと〈生きるかたち〉を伝える場として学校を再生させられないものかということである。そこではもはや権威に基づく従来の縦型コントロールは通用しない。子どもとおとなの関係のありようをあらたにほんらいの意味でのコミュニケーションをとおして相互に生きあうかたちへと、組み替えていかねばなるまい。

以上のような話をすれば、おそらく現場の教職員の方々からは、そんな甘いものではないという声が返ってくることを私たちも承知していないわけはでない。たとえば、高校入試や大学入試の現実をひとつ取り上げてみても、その制度的な枠組みのなかでいったいどうすればよいのか、容易には見えてこない。しかし、これまでの制度の枠こそが学校のなかの教職員と子どもとの関係をゆがめ、学びの意味を見失わせてきたことをあらためて確認すれば、この現状のなかから学校の軸を子どもたちの生活に即した方向へと組み替える道を何とか模索するほかない。そのためには学校のなかの取り組みだけでなく、学校にむけた地域の取り組みを引き出すことも必要になるだろう。旧態依然たるこれまでの大学での教員養成課程を学校の意味を問い直すかたちで再構築していくことも必要となるだろう。

学校を、〈生きるかたち〉を伝える場として再生させる。口で言うのはたやすいが、もちろん簡単なこ

とではない。しかし、いま学校を中心に子どもたちの周辺で起こっている問題を解決の道筋に乗せるには、この方向しかないのではなかろうか。

(浜田 寿美男)

## 第2章 子どもとおとなの関係変化とその分析

### 1. 子どもは学校で安心できるか

「子どもの居場所」ということばが、この10年ほどばしば聞かれるようになった。フリースペースなど、不登校の子どもたちが過ごす学校外の場所をさすことが多い。子どもの気分に添ってこの言葉を翻訳すれば、「子どもが安心して居られる場所」ということになるだろう。いま学校のそとに「子どもの居場所」が増加しつつあるが、この現象は、現在の学校が、子どもが安心して居られない場所になってしまったことの端的な表現である。

30年ほど前までは、学校は子どもにとって、ともかくも自分たちの居場所と感じられていたであろう。いたれりつくせりの場であったからではない。逆に、整っていないために十分なゆりみがある場であったからといえる。システムは整っていなかったが、その分、人の関係が溢れていた。人は関係のなかで生きていくが、関係はあたかも地面に生え広がる雑草のように、人の集まるところどこにでも出現する。関係は偶然に満ちたつかまえにくい生きもので、整ったシステムと相性が悪い。地面のコンクリート舗装が進むと雑草が生えにくくなるのと似ている。しかし人と人との関係なしには、人は居場所感を得られない。とりわけまだ人生経験が浅く、多くを人の関係のなかで学ぼうとしている子どもたちにとって、関係の十分な量と好意的な質は重要なものだ。

70年代から学校に現れた子どもたちの「問題」とよばれるもの、すなわち登校拒否や校内暴力、いじめや学級崩壊などは、学校システムをめぐる人と人との関係の問題を反映してきたとも言える。これらの「問題」に対して国・文部省・学校は、生徒指導や心理相談（カウンセリング）、制度改革などシステムの改変で対応しようとしたが、「問題」は一向に解決には向かわない。最近では、子どもに加えて教職員同士の関係の問題が表面化し、同僚との人間関係についての悩みをも大きくかかえるようになっている（『教職員のなやみ調査』報告・日教組・2000年）。「関係をめぐる問題」の存在は、時代の問題でもあり、こと学校に限ったことではないが、本章では学校のなかの関係のすがたに焦点をあててこれを点検しながら、学校が「子どもが安心できない場」になっている事情を明らかにしていきたい。

### 2. 学校における関係の問題——制度的な上下関係様式

#### (1) 直接的（見えやすい）上下関係

学校は歴史的また世界的に、子どもの規律訓練を目標のひとつとして設置されてきたが、日本も例外ではなく、明治初期に「富国強兵」の国策のなかで、軍隊をなぞらえて作られ出発した。そのなごりを、現在の学校は依然としてとどめている。点呼をなぞった出席確認、「起立、礼!」、「気をつけ!」、「着席!」などの号令。運動会・体育祭での「進め! 生まれ!」の掛け声のもとでの行進。学校の言語文化には、軍

隊の影が濃い。人の上下関係を重視し、そこに働くおとなを「先生」と子どもに呼ばせ、みずからも自分をそう呼び、お互いを「先生」と呼び合う。上級生・下級生の区別を強調する。人と人の対等関係が進みつつある現代社会の方向と、学校世界のズレは大きい。

言語文化だけではない。たとえば制服も同様である。同一の服装をさせるという行為もさることながら、セーラー服は海軍の、詰め襟は陸軍の軍服をなぞっている。好戦的なひとびとには、ここに日の丸と君が代がないなど考えられないのだろう。学校を自分たちの生活・関係の場としてとらえる生徒や教職員は、たとえば卒業式を自分たちの生活の一場面であると考えをもとにつくりあげたいと考える。一方、日の丸掲揚・君が代斉唱を強制する国家・教育行政はそれを許さない。両者のぶつかりあいが生じる。それは、学校を人の集まるヨコの関係の場と考えその実現をめざそうとする願いと、学校をタテの関係で貫こうとする強制力とのぶつかりあいである。

学校は歴史的にみて戦争とつながりが深く、軍隊に必須の「命令―服従」の関係規範を子どもたちに伝達する場としても機能してきた。「教え子をふたたび戦場へ送るな」との思いをその言葉に託して日教組が反戦・反国家主義を掲げてきたのも、学校と戦争・侵略の深い関係を自覚してのことであつたであろう。それはまた、学校という人の関係の場で上下・タテの関係を克服し、対等・ヨコの実現を願うゆえであつたであろう。

しかし、学校を人の序列の場タテの場とする力に、子どもは翻弄されてきた。成績順位、学力偏差値、学校間格差。それでも仲間を作っていく子どもの力はしたたかで、学校を浸食する強力なシステムの間隙やすこしのゆるみにもぐりこんでは、学校的序列を越えるヨコ関係をなんとかつくりだしていた。「教育、治療、矯正」や「消費」のシステムが「完備」し、子どもが自分たちで作りだしていた生活のゆるみ・隙間を埋めつくしてしまうまでは。

## (2) 間接的（見えにくい）上下関係

号令や命令に代表される学校の見えやすい上下関係は、もちろん学習の場をも貫いている。前章に述べられているように、「教え―覚える」、「問い―当てる」、「試し―評価する」である。しかし戦後の学校で、子ども主体の民主的な学習の場の実現をめざした多くの教師たちがいた。子どもの意見発表や討論の場をつくり、自発的な学びを大切にする授業実践、授業研究である。また戦後の国・教育行政の方針も、知識注入型をよしとするものではなかった。教師がストレートに答えをあてがうのではなく、子どもたち自身に考えさせる。「どのようにまとめたいですか」、「この話をどう考えますか」のように、子どもの発言をうながし、自由な討論をさせ、教師が意見を整理して結論を導いていく授業である。タテの注入型の授業でなく、ヨコの関係重視の場づくりを試みた授業であつた。

しかしこの試みも、一学校のなかのタテ関係を本質的に揺るがすものとはなり得なかった。自由な発表の場にも「正答」は教師の側に用意されているからである。子どもの側には依然として「答えを当てる」営みがつづく。自発性や主体性が「正答」に到達するための手段におとしめられたとき、子どもたちは「試されている」という気分から解放されることはない。「見えにくい上下関係」とあえて呼ぶ由縁である。

さらにはカウンセリングやカウンセリング・マインドが80年代後半から学校にしだいに浸透したが、これらも強固な見えにくい上下関係であり、学校のなかの関係を柔らかく管理するものでこそあれ、意図(下



心) をもたない自由や無条件のゆるみを学校の間にもたらすものではない。システム化された関係だからである。一方、養護教諭のいる保健室に、ある頃から多くの子どもたちが「たむろ」しはじめた。現在もその状況は続いているが、ここにはヨコの関係の芽が見られる。なぜならこれは子どもたち自身が学校のなかにゆるみを作れる場を見つけ出し、システムの隙間に自分たちの時空間をねじこんでいる居場所の意味をもっているからである。目的をきめて用意されたカウンセリングルームとは異なって、子どもが自分たちで見つけ出し「望んでたむろし得る」場の意味は大きい。システムを「より充実」するのではなく、子どもたちが自由に使いこなせる隙間やゆるみを広げることこそが、いま学校に求められている。その発想に対して「子どもを甘やかす」という言葉を当てるようであるなら、学校に未来を見いだすことはもはやできないであろう。

### 3. 学校のなかの子ども観

学校における「関係の問題」はすなわち、「子ども観」の問題である。学校は伝統的に子どもを未熟ないたらぬ者として下位に置き、教育・指導・評価・管理すべき対象として制度的な上下関係を維持しようとしてきた。しかしこの半世紀のあいだに「人の平等」の思想と感覚が深められ広がり、女性や被差別民族、障害をもつひとびとへの不当な抑圧がとりのぞかれる流れが強まるなかで、子どもにも解放の流れが及んでいる。「子どもはおとなの従属物ではなく、ひとりの人間だ」との感じ方である。家庭のなかでは、子どもはすでにそのような位置を占めつつあり、家族の一員として意見も言うことができる。40年ほど前までの家族は、食べて生きてゆくためにほとんどすべてのエネルギーを使っていたから、たとえば家族が転居をするとき、それが生活上避けがたいものであることを、子どもも無言のうちに納得していた。しかし現在は、親の転居にともなう子どもの転校の問題を配慮・斟酌し、親の事情をよく説明するようになってきている。社会の少子化現象も影響し、子どもの「位置」はおとなの従属物からひとりの人間へと移行しつつある。

さらに、社会が子どもを独立した消費者層と見なしはじめていることも、子どもたちは感じている。売買契約において「未成年」という法的規制があっても、子どもは実質的に独立の消費者となっている。子どもが情報を得ることのできる社会構造も出現している。「最後の被差別者」であった子どもの位置は、従属物から主体へ、上下から対等の関係へと、事実上の変化を遂げている。

しかしその変化は、あたらしい試練を子どもに運んでくる。それは自分のプライドという厄介なテーマである。「子どもの権利条約」を挙げるまでもなく、子どもが権利意識をもち、「自分もひとりの人間だ」と感じることは、自分のプライドをもつということでもあり、おとなの無礼や一方的な封じ込めに対して怒り傷つくことでもある。自意識やプライドをもつ人間同士の関係のテーマは、子どもだけではなく、現代日本社会においてのおとなのあらたなテーマでもある。子どもとおとながいっしょに考え合うべき問題なのだ。学校はとりわけこのあらたな課題への自覚を欠いてはいないだろうか。

「このごろ子どもがわからない、こわい目でわたしをにらんだ」と、ある教員が語っていた。彼女はたぶん気づかずに、その子に無礼をはたらいたのだ。いや、その教員個人の無礼というより、子どもに無礼な学校という場を体現するおとなとして、子どもは反発するのだろう。以前子どもは自分に人格など感じていなかったからおとなの無礼に無関心だっただけで、いまは普通になったのだ。モノのように支配され命令され

拘束されることに、いま子どもは抵抗する。わがままになったわけではない、繰り返すが普通になっただけだ。普通の関係になるのはいいことである。対等な関係ということだからだ（そのモデルをすでにわたしたちは女と男の関係の変化のなかに見ている）。そこにももちろん苦勞は伴うが、この流れを変えることは不可能であるし、また逆行させるべきでもない。

さきごろ（01年2月2日）町村文部科学大臣は、「不登校の子どもたちは自由のはきちがえをしており、自己統制力を欠いている」という旨の発言をしたが、事態の認識がいかにもズレていると言わざるを得ない。子どもを軍隊に代表される上下関係によってとりまとめ、おとなの意向にだまって服従させる学校を維持することはもはやできない。また、見せかけのやさしい技法も通用しない。おとなの操作の意向を子どもは見抜くからである。子どもとおとな、おたがい同じ人間同士というあたりまえの関係に、おとなの側が移行しなければならない。子どもはそれを待っている。

#### 4. 学校こそを、関係の場に

人は人を求める。小さな赤ん坊も子どもの声に反応する。子どもはとりわけ、仲間を求める。たぶん立場が弱いからだ。人のつながりを大事なものに感じている。まっとうな感覚だ。この20年、日本の社会は消費と情報の波に翻弄されている。人はバラバラになり、これまでの関係文化や関係作法が大きく揺らぎ、あたらしいかたちの関係のすがたはまだはっきりとは見えない。「お金と電腦システムがあれば、独りでも生きていける」という若い人もある。しかし人が関係を求めつづけていくのは確かであろう。それも生身の関係を。

おとなは子どもに、いつも何かをつぎつぎにさせたがる。「ぼんやりしていないで、何かしなさい」というように。そんなわけで学校は、スケジュールをこなしていく場になりがちだ。しかし、そのような場に、関係は育ちにくい。「ゆるみ」や「隙間」が大切だ。それがあれば、子どもたちは自分たちでどんどん関係を展開していくことを認識したい。

人が出会いにくくなった社会に、人が集まりすごす場として学校がある。軍隊をなぞって出発した学校であっても、人が中身を変えていくことができる。子どもとおとなが話し合いじっくり相談しながら、ゆっくりたむろしながら、学校という場を使いこなしていく知恵を出し合うときだ。大勢で何かをいっしょにやる場、長い時間を共有してなじむ自分たちの大切な場、子どもとおとなの対等関係を育てていく場、そして関係について学び考える場。そのことの意義を自覚するとき、学校は子どもたちにとってはじめて「安心な居場所」となり始めるだろう。

（小沢 牧子）

## 第3章 情報化のもとでの学校システムにおける〈関係性〉の再構築

### 1. 学校システムにおける関係性の枠組みの再構築

21世紀の「学校」という教育システムとその環境は、大きく変容している。社会経済構造が大きく変化し、それが、いま教育システムに大きなインパクトをもたらしているのである。

教育という言葉は、近代に出てきたものであり、社会に人材を配分するシステムであった。それ以前では、修行であったり、徒弟的に教えられたものである。大学は学歴というラベル貼りの機能をもっており、機能を果たしてきた。そうした学校教育が、限界に到達し、破綻しつつある。

いまその学校の果たすべき社会的機能・役割が変化し、学校は、広い意味での社会化Socialization (=教育)を進めるための機能を期待され、共同体でいきるかたちを共有することができるようにすることが求められているのである。学校は、地域おこし、さらには地域の社会システム改革への視点をもって、その中に学校が位置づけられることが求められてもいる。そこでは学校は、固定したものではなく、子ども、生徒の居場所として集まれる場所であればいい、そこで子どもたちは、与えられた教育プログラムとしてではなく、自分たちで自らのプログラムを設定し、参加できるような場へと学校の機能変化が求められているのである。

近代において創設された〈学校〉という制度を媒介にして、人は出会い、人と人がコミュニケーション(交信)するのである。教育技術は、生身の関係を媒介するものであるが、ともすればパソコンなどの情報機器を媒介にしているため、生身の存在を希薄にしている。〈学校〉は、たしかに制度にしばられるが、苦悩しながら、現代に到り、〈学校〉制度そのものが、壁に突き当たっているのである。

近代になって学校制度が成立し、産業化のプロセスのなかで肥大化し、その独自性をももって自律的な運動をしている。〈先生・生徒〉関係は、もともと〈学校〉制度との関係では齟齬を来していたが、教育の大衆化のプロセスでそれが一層はっきりしてきたのである。それをあたらしい方法で一層、制度化しようとする努力がなされてきたが、先生と生徒の間のコミュニケーションが取れなくなってきたのである。

これを社会経済次元に位置づけるため、二つの軸を設定し、これから教育の近代システムと21世紀システムの方向性を探してみたい。

地域とは、ある固有の生身性をもつ集団が、ある時間、あるいは空間を超えて共有することで形成されるコミュニケーション世界である。それは、これまで地理的な地域に限定し、固定することで安定性を維持もしてきた。インターネット等により構成されるサイバー空間としての情報空間における時空の共有によって地域が構築される。そこではこれまでとは異なる「学校」のかたちがある。

いきものとしての人間は、社会的な関係から生み出されるものであり、そこから規定されるものである。個体としての生身の身体を単位の基盤として考えるが、これを全体として考えるためには、関係性から把握することが必要であり、情報はその媒体としての役割を担うことになる。情報も貨幣も人と人との関係を結び

つけるものであり、自己運動をする副産物として情報メディア、貨幣メディアとしての媒体（メディア）である。その展開の広がりによって制度から生身の関係がこぼれ落ちてきた。

〈学校〉という制度そのものが、人を育てるという万能感を内在化して、学校幻想が生み出され、肥大化してしまっている。教師が生徒に教えることは、資格に結びつくが、資格、学歴は、制度であり、町の物知りが教えても、それは〈教育〉ではない。関係性に関しては、所与のものとされる場合もあるが、選択によっても成立しうる関係の〈かたち〉もある。しかし、選択は、排除にもつながる。これは明暗両面あり、小さな学級もありうる。学校で行うべきことは、すべて地域で行うことができる。その基本軸は、垂直的なタテの〈教師・生徒〉関係にある。教師は、資格付与、評価権をもっており、それがゆえに生徒に対して一種のはっきりとは「見えない権力」を維持しているのである。しかし、情報化が、関係性を変えうる可能性を秘めている。

## 2. 情報社会における関係性の変容

急速に変容するこの情報社会にあって、学校教育の役割は、情報を読み解き、知識・情報創造の能力を創り出すことにある。全体として、教育はそれを支援する仕事といえるし、その重要性は、今後ますます高まってゆくことになる。

情報社会は情報があふれる社会ではあるが、これまでの知を伝える書籍に加えて電子的な情報装置に蓄えられる情報・コンテンツは、インターネット等を通じてさまざまに飛び交い、そして情報を伝える。これでは果たして情報が豊かな社会と言えるであろうか。とくに教育の場からこの情報流通のありかたを見ると、はたして情報の豊かにあふれているということが出来るであろうか。

情報社会の「情報」のあり方は、いかに情報を収集し、管理し、これを活用して知的生産を行うことにある。それは「情報」の課題ではなく、いかに人間の「知識」活動をを進めるかにかかっているのである。教育の場における課題は、さまざまに伝えられる情報をいかに児童・生徒の成長に役立つカリキュラムという教育体系のなかに位置づけられている情報、そして知識を伝えるかにかかっている。これまでの教科書（テキスト）という体系化された情報の枠組みに具体的な情報を採り入れながら、伝え、またインターネット等のあたらしい情報技術を活用し、必要とされる情報を広く収集し、ともに伝え合うことにほかならない。これが、教育のプラットフォームとしての教室のあたらしい風景となる。

教育は、情報の観点から見れば、メディア・リテラシーの育成をはかることにある。さらに教師職員という経験から生み出される「知識」を暗黙知として児童・生徒に伝え、活かすことでもある。いまあたらしい時代において情報を獲得し、適切な「知識」、そして児童・生徒に考える力を作り上げ、伝えるような教育システムを創り上げることが求められている。ここでは、「コンピュータは何らかの問題を解決する道具」であり、これがメディア・リテラシーの基盤になる。

リテラシー教育の問題は、コンピュータ技術などのITの知識があり、またIT関連のハードウェアやソフトウェアを使いこなすだけを意味しない。学校教育における真の課題は、基礎的なリテラシーの上に問題を見つけだし、また問題を解決する能力を付けることにある。これが、本来の意味でのメディア・リテラシーにほかならない。メディア空間における「情報」の真偽の判断能力、また情報への対応能力が、メディ

ア・リテラシーにほかならないのである。

### 3. IT、メディア・リテラシーと学校システムの関係性

ITの教育へのインパクトは、メディア・リテラシーをめぐってまず学校現場に現れる。いま、このような中でメディアリテラシーが注目されている。メディア・リテラシーとは、様々なメディアから発信される情報のテキスト、コードを適切に批判的に読み解き、それに基づいて積極的に鑑賞し、メディアを使いこなして情報を発信していく力であり、受動的な面だけでなく、能動的な面がある。

もともと「メディア」とは、情報を記録し、媒介する技術であり、たとえば、テレビ、ラジオ、新聞、コンピュータ、電話、書籍などである。「リテラシー」は、2つの領域から構成されている。一つは、「基礎的リテラシー」であり、文字であれば50音や自分の名前が読み書きできるといういどの能力を意味する。コンピュータであれば初歩的な操作手続きが実行できることを意味している。二つ目に「機能的リテラシー」の獲得が強調されてきた。それは、社会に適応し、生活の中で役立ついどの成熟した情報技術の活用能力と知識をもっていることが重要な基準になる。人はこのレベルのリテラシーをもたなければ生活を構成したり、社会的責任を果たしたりすることができない。

あたらしい知の世界に必要とされるメディア・リテラシー教育は、次の3つの能力を育くむものである。

第一に、多様なメディアの多元化に対応できるリテラシー能力を育くみ、第二に、メディア機器の基本的操作能力、さらに編集・編集能力の育み、これまでは、文字・音声の情報発信能力の育成が中心であったが文章、映像、音声を含めた総合的なコンポジション能力である。そして、第三に地域内、またグローバルなネットワーク能力を育んでゆくことである。インターネット等ネットワーク利用も含む情報検索能力を高め、国際的データベースへのアクセス能力、ヒューマンネットワーク形成能力がきわめて重要な能力（コア・コンピタンス）となる。

21世紀に生きる子どもを育てるためには、メディア・リテラシーの教育が、欠かせない要件となる。ここで混同されてならないのは、「コンピュータを操作する能力」と「コンピュータを使って何かを創造し、実現する能力」であり、この二つの能力を合わせもつことが必要である。

このようにメディア・リテラシーとは、現代社会の情報環境の中で様々に発せられるメッセージ、言語、イメージを批判的（反省的）に解釈し、創造する能力にほかならないことになる。すなわち、情報リテラシーは、コトバ（言語・国語）による表現力と認識力であり、イメージを解釈、創造しうるイメージ力を合わせもつ世界の認識力にほかならない。そして自己認識力教育によりその能力を高め、強化することは可能であり、教科、カリキュラム体系そのものが、リテラシー育成のために編成されているのである。

いま、社会システムの位相が変化し、教育システムの改革が唱えられ、その方策に関してさまざまに論じられている。このような情報社会のなかで、あらためて自主性・創造性などの人間性を基本にした教育が求められている。教育の「国家的な運営」という立場からカリキュラムの基準としての学習指導要領に、従前以上の拘束性をもたせようとする政策に対しては、それを厳しく批判していくことが欠かせない。それは、情報化の上に成り立つ関係性をあたらしく作り上げることにほかならない。

(増田 祐司)

## II. 学校のそとで

### 第4章 情報化と消費化の渾沌の中で

#### 1. 日本社会における「関係」の現状と、その背景

ここ数年、いわゆる学級崩壊の現象や少年犯罪を背景に、モラルの崩壊が叫ばれ、国や財界が各種の報告書を出している。しかし、その中で情報化と消費化のもたらしてきた影響について、きちんと検討されていないのは不思議である。この問題は経済構造に深く関わっており、単にモラルを強化すれば済むというものではない。青少年問題は一面、経済問題でもあることを認識する必要がある。

私たちはいま、情報化と消費化の渦の中にいる。携帯電話も世界に先駆けて、パソコン並みの機能を持ち、テレビ電話のように使える次世代システムに移行しようとしているし、ブランド志向はバブル期を遥かに凌駕して定着し、GAP（ギャップ）もルイ・ヴィトンも、いまや日本が最大のお得意様なのである。マスメディアは連日、それらの最新情報を流し続け、少なからぬ人々が喜んでそれを受け取っている。その結果、私たちの人間関係は少しずつ変容してきている。

##### (1) 関心と話題の細分化——「世間」の変化

いまや、人々の関心や話題は、細分化する一方である。これは普通、価値観の多様化と言われているが、生き方の多様化はそれほど進んでいない。進行しているのは、関心や話題の細分化なのである。極端に言えば、自分と趣味の違う人間は、いないがごとくである。

これが、一般に公共性の消滅と受け取られている現象である。例えば、車内やファーストフード店で平気でメークをする少女たちは、違う感覚をもっている人＝自分たちを批判する人の視線など、気にもかけない。

しかしこれは、以前は存在した公共性が消滅したのではない。日本では伝統的に、「世間」が公共性の代替物として機能してきた。その「世間」のとらえ方が、変わったと見るべきであろう。彼女たちが強気である背景には、情報化と消費化の爆発的進行による、人間関係の変化がある。もはや、自然発生的な「世間」意識に依存することはできない。

## (2) システム依存社会——はみだすことが不可能に

もう一つ、個性化と多様化の掛け声とは裏腹に、多様な生き方を選びとることに、以前よりもパワーが必要になっている。これは、私たちの生きる社会が非常に整備された、システム依存的なものになっているからである。例えば、いま弁護士になるのは、無駄なく上手に受験勉強をしてきたタイプが多く、個性派は非常に少ない。これは、司法試験の予備校システムが完璧に整備されたからである。

また、かつては人生を教えてくれる面白い人がいた予備校でも、いまは偏差値世代が講師になっている。予備校講師になるための倍率も非常に高く、予備校自体も日本の教育システムの中に定位置を占めて、システムの一部になっている。どの分野でもシステムは高度に整備され、細かいところまでルール化されている。もはや、はみだし者の入り込む余地はない。

## (3) 「いまここで共にいる」人との関係の希薄化——持って歩ける関係の登場

上記のような社会の変化は、「いまここで共にいる」人間との関係の希薄化を招いている。職場や学校で、多くの時間を共にする人間よりも、携帯電話で持って歩ける私的な関係の方が、重要なのである。だから、いま目の前にいる人を差し置いて、携帯電話にかけてきた人を優先することになる。いまはどこの職場でも、同僚との関係が希薄になりつつある。

その一方で、いつでもどこでもつながるからこそ、誰ともつながれない不安・孤独感もまた、増幅されてしまう。テレビで、携帯電話がつかない圏外にいる気持ちを、「圏外孤独」と表現した創作熟語が紹介されていたが、そういう新たな孤独感が生じていることは容易に想像できる。

## 2. 子ども自身が語る、関係の場としての学校

マスコミで報道されるような、学校を舞台にした様々な問題には、社会のこのような現実が色濃く反映されている。それらは一般に、「荒れる子どもたち」「荒れる学校」というとらえ方をされがちである。さらに国は、これらの現象を機に、道德教育や民族の伝統の復活を考えている。

しかし、実際に生の声を聞いてみると、子どもたちにとって学校は、何よりも関係の場として重要な位置を占めていることがわかる。そして、表面的にはどう見えるにせよ、その学校でよりよい関係をつくるべく、日夜奮闘しているのである。商業主義にもまれながらも、子どもたちは苦勞しながら、関係構築の努力を続けているのである。

以下に、学校と関係についての、中学生の生の声を幾つか列記してみる。

### (1) 学校のもつ意味、どういう時が楽しいか

「学校は勉強するところ。そして、プラス・アルファの知識を得るところ。勉強だけではなく、無駄話の中で学ぶことも多いから」

「学校が楽しいかどうかは、友人で決まる。いい友人がいれば、学校は楽しい」

「学校は友人と会うところ」

「お昼休みが一番楽しい」

「友だちとパンを買いに行くのが楽しい」

「隣に座っている人といい関係にある時は、授業中が楽しい」

## (2) 学級のもつ意味、学級はあった方がいいか

「能力ごとのクラス編成になると、学習の効率は上がるかもしれないが、周囲が似たような人ばかりになってしまう」

「学級はあった方がいい」

「自分が落ちつける場所がないと困る」

「学級がないと、自分の席がなくて眠る場所がない」

「嫌なクラスになった時は、ない方がいいと思う」

「学級は、強い人たちと弱い人たちに別れてしまうのが難点だ」

## (3) いい友人はできたか、教師について思うこと

「いい友人は、まあできたと思う」

「嫌な友人もいるが、仕方がない。そういう子には、関わらないようにしている」

「いい友人もできた」

「先生は生徒を、呼び捨てにしないで欲しい」

「意味もなく厳しくする先生や、偉そうにする先生は嫌だ。別に偉くないんだから」

「よく話を聞いてくれる先生が好きだ」

## 3. 関係の場としての学校のこれから

消費化と情報化の進展にともなって、いまや教育手段はどんどん多様化している。高校課程を経ずに、検定試験を受けて大学へいく生き方もあるし、フリースクールも社会的に認知されてきている。勉強は塾でやると公言する子どももいるほどだ。そういう中であって、これからの学校に必要なのは、関係構築の場としての役割を明確にすることであろう。関係構築の場だからこそ、そこで苦しむ子どももいるし、そこに喜びを見出す子どももいるのである。学校は、関係の場としての役割を最優先するべきではないか。

高度情報社会における学校は、適正サイズの公共空間として、貴重な役割を果たしていくことが望まれる。学習の効率だけ考えれば、塾や個人学習の方がいいかもしれない。しかし、子どもたちの多くは、それを望んでいないように思える。学校は、人と人とが出会い、共に過ごす場であることを第一に考えてこそ、これから大きな役割を果たすことができるだろう。

### (1) 消費化と情報化について学ぶ機会をもつ——いまの問題について学ぶ

子どもたちは、学校でより良い関係をつくるために、日夜奮闘している。時にその大きな妨げになるのが、消費化と情報化である。この二つの要素は、しばしば関係を複雑にし、分断する力となるのである。

そこで、家庭科や総合学習の時間を使って、この問題を学習することを勧めたい。消費化と情報化につ



いて学ぶことは、いまの経済システムについて考えることでもある。現行の経済システムのもつ問題を直視することなしに、いまの社会について考えることはできない。また、自分の生き方について考えることもできない。

学校はいままで、主に過去について学ぶ場であった。それはもちろん、学校の重要な役割であるが、これからはいまの時代が抱えている問題も学んでいく必要があるだろう。そこに、教職員と生徒の対等な対話も生まれてくるのではないか。

## (2) 多様な自己実現の方法を身につける機会をもつ——学校を、遊び楽しめる場に

傍若無人に振る舞っているように見える子どもたちだが、肝心のことを伝えるのは、意外に下手である。かつて礼儀作法は、型を通して自分の思いを相手に伝える役割を果たしていた。しかし、いまそれは文字どおりの伝統文化と化し、いまを生きる人間の日常には合わなくなっている。

いまは、自分を主張しなければ損だと思われている。こういう時代には、自分を上手に表現しなければ存在感が薄くなると、子どもたちは思い込みがちだ。そのために、不自然なまでに自分を強く見せようとしたり、過剰なファッション志向に走る。商業主義の力を借りて、自己主張しようとするのである。子どもたちにはいま、自分に合った表現スタイルを見つける機会も必要ではないか。

そのためには、話すことはもちろんだが、楽器を弾いたり踊ったり、演劇をしたりすることに、小さい頃から親しむ場が必要である。また、あえて表現するものでなくても、写真や囲碁など、自分に合った趣味を見つけ、育てる機会が欲しい。趣味の世界をもつことによって、外部からの評価とは違う自分の価値観を確立することができるし、アイデンティティの確立にも役立つであろう。

ただし、授業の中に取り入れると教育的になり、評価の対象になってしまうので、同好会のような課外活動にするなりして、遊びの中で感覚を伸ばしていけるような場が欲しい。従来、学校はただ学ぶ場であって、遊びはよけいなものと考えられてきた。しかしいま、学校の中に遊びの場をつくるのが、大きな課題として浮上してきているのではないか。

## (3) 共鳴的関係の構築——高度情報社会の中のコミュニケーション

情報化と消費化が過度に進展したこのような社会において、おとなは子どもたちと、どのような関係を結んでいけばいいのだろうか。これについては、理解、受容、あるいはより厳しくおとなとしての権威をもってなど、様々な意見が出ている。しかし、いま一番求められているのは、共鳴しあう関係ではないだろうか。

オウム真理教問題を身体の観点から、ユニークな分析を行なった整体師の片岡洋次郎氏は、「現在は、新たなコミュニケーション・システムに移行する過渡期にあたる」として、共鳴しあう関係について述べている（『オウムと身体』日本エディターズスクール出版部）。

氏の主張はこうである。「高度情報社会は脳に異常にエネルギーが集中する。そのエネルギーを発散させる方法としての「理解」や「納得」は、情報を整理するやり方としては古典的で、今日の情報スピードについていけない。その結果、体の状態そのものが不安やいらいらに陥りやすく、人間関係のバランスもとりにくくなっているのである」。

「こういう現象は、家族やコミュニティーの崩壊ともつながっていて、人間が安心していられる場所がなくなってきたとも言える。しかし、適度な距離をもてば、従来の上下関係や役割関係にとらわれず、誰とでも共鳴できる関係になれる可能性がある。そういう状態は孤独ではなく、共鳴しあう関係とも言うべきものである」(趣意)。

つまり、従来のような熱い対話が存在しなくても、激しく関係を求めなくても、そばにいてだけで共鳴しあえる関係がありうるということだ。むしろ、そういう緩やかな関係が、いまの時代には必要だという主張なのである。情報化が始まった80年代半ばから、若者たちに支持を広げた吉本ばななの小説に描かれているのも、こういう関係である。

そばにいてだけで共鳴しあえる関係とは、情報を媒介にしてではなく、言葉だけでもなく、一緒にいて共に時を過ごすだけで、何かを共有できるような関係だ。子どもたちはいま、こういう関係を渴望しているように見える。

学校にこういう関係を広げていくには、どうしたらいいのだろうか。それは非常に難しいことではあるが、あえて言えば、学校を心地よい居場所にするのではないか。勉強だけではなく、遊ぶことのできる場、ぼうっとしている時間をもてる場、趣味を楽しめる場。そういう、勉強以外のこともできる場にしていくことが、困難な状況に置かれている学校を救い、教職員を救い、子どもたちを救うことになるのではないかと思う。

関係の揺らぎは、いま日本社会が抱える最大の問題である。それが、学校の中に集中的かつ典型的な形で現われているのである。これからの学校を、関係の場としてどう構築していくか。これこそ、教育改革最大の課題ではなからうか。

(川西 玲子)

## 第5章 若者の荒れの背景

### 1. 学校病理

いじめ・校内暴力・不登校が世界的中で起きている。いじめについては、ノルウェーで自殺者が出て以降、1970年代に欧州で国際会議が開かれた。その後世界各国の学校に発生していることが明らかになった（森田洋司監修『世界のいじめ』金子書房）。

校内暴力について、アメリカでは1990年代以降に銃乱射事件が頻発し、学校の外はスクール・パトカーが、内は特殊警備員が巡回する高校がある。公教育機能の小さいドイツでも、1990年以降に週刊誌が伝え始めた。フランスでは2000年初頭、都市近郊の中・高校で登下校のときに警察官の配備を決めた。カナダ・イギリスでも同様に校内暴力が報道されている。韓国・中国では日本以上だと伝えられ、マレーシアでは1980年代から国が学校規律ガイドラインを作っている。さらにヨルダンやエチオピアやマラウイのような途上国でも校内暴力が伝えられている（佐々木賢「学校病理からの脱出」＝『軍縮』2000年1月号）。

不登校について、日本だけが毎年その数を発表し年々上昇していると伝えている。諸外国では問題にせず統計も発表していないが、同じ現象があると推測できる。

### 2. 6つの共通原因

学校病理の世界に共通する原因として、以下の6点を検討する必要がある。

▽情報化 電子化や映像化により基礎基本の意味が薄れている。おとなたちは本を読まずにテレビをみ、手紙を書かずに電話をし、暗算しないで電卓を使う。学校でしか得られなかった情報が、いまではいつでもどこでも手にはいる。学校で教えられる共通教養の影も薄くなり、週刊誌やテレビやインターネットにより、教養は分散される傾向にある。

▽技能の単純化 大工は電動工具で建材をはめ込み、修理工は部品を取り替えるだけ、工員はNC（数値制御）旋盤に数値をインプットするだけ、営業はマニュアルや電子手帳の指示で動く。学校が教える「積み重ね」より、「変わり身の早さ」が求められている。

▽個人化 生産現場で共同作業が少なくなり、割り当られた下請け作業を別々にする。生活の場でコンビニや携帯電話のために単身者の生活がしやすくなり、家庭や地域の共同性を低下させている。この影響で生徒が学校の集団性を軽視するのではないか。

▽階層二極分解 1990年以降のグローバル資本の影響で、莫大な収入を得る少数者と、生活に追われる多数者の二極分解が進んでいる。商業でも大型店舗が小商店を駆逐し、農林漁業も大規模経営が中小経営者を圧迫している。スポーツや芸能分野でも、億の桁の年収のスターがマスコミに登場するが、身近にスポーツや芸能を楽しむ広場がない。

▽IT産業革命 中間管理職や事務系サラリーマンが没落し、少数のエリートと、多数の代替可能労働者に分かれる。高度成長期の提灯型の階層構造が、底辺の広がる鋭角三角形に変化した。中流崩壊は、若者の身近なおとなモデルを喪失させている。これは教育の人材配分機能に陰りが生じたことを意味し、子どもや若者の進路不安が出てくる。

▽メカニズムの欺瞞 おとなが示す処方箋は3つある。第1は自己責任。「努力すれば誰でもなれる」と強調するが、鋭角三角形への構造変化は「なれる」可能性を小さくしている。第2は心理主義。荒れる若者にカウンセリングや精神科の治療をし、心の持ち方を変えろと勧めるが、背景にある社会的原因は問わない。第3は同一化。マスコミ情報で自分も大金もちやスターになれそうな気分させる。そして「夢と希望をありがとう」と感謝させる。こうしたメカニズムに子どもは薄々気付いているが、おとなは鈍感である。

### 3. 若者の出番の喪失

上記の社会的変化を背景にして、普通の若者が荒れ始めている。普通の若者とは家庭の経済的な背景のみを指すのではない。成績では有名大学は無理だが普通の大学には入れる程度、スポーツでは全国優勝はできないが予選で活躍するチームに属し、芸能分野ではテレビには出られないが、地域では人目を引く才能がある。つまり落ちこぼれではないが、中央のトップにはなれない層なのだ。この層の荒れが1990年以降に世界的中で目立つ。少年犯罪はその氷山の一角と見ることができる。

アメリカのオレゴン州で1998年5月、15歳の少年が銃を乱射し、両親を含む死傷者24人をだした事件があった。少年は「僕は誰だろう。成れない者に成ろうとしている自分。努力してもこのていどの自分にしか成れない」と作文に書いている。日本で2000年5月に起きたバスジャック事件の少年は「俺は人から誉められたことがない。人に感謝された事もない。俺を必要とする人間はどこにもいない」とインターネット掲示板で述べている。彼らは、両極分解した社会と、ここでは自分の出番が無いことを感知していたのではないか。

比較文化論のノーマ・フィールド氏（シカゴ大学教授）は「少年犯罪はサブ・ポリティカル・アクション（政治行動の代償）だ」（週刊読書人、2000年8月25日号）とのべている。彼女は日米共通現象として「敵の所在が分からぬヌエ資本主義（姿をみせない資本）にこそ原因がある」とのべる。グローバリズム資本の影響で社会が二極分解し、普通の若者に先が見えなくなった。中進国や途上国でも、南北格差は解消されないで事情は同じだ。昔なら学生・労働者・市民それに反植民地運動で不満を爆発させたが、いまはそれが無い。個人化した社会では「おまえの責任だ」といわれるだけで、反撃の方法も知らない。身近なモデルがない場合、教育の場では、普通の若者がエリートの引き立て役にしか過ぎなくなる。普通の若者が落ちこぼれや貧困階層の若者と立場を共有するようになった。

日本では1980年代末の高卒求人が150万人あったのに、1990年代末には30万人に減った（労働省職業安定局雇用政策課2000年度報告）。8割減である。いまフリーターは190万人を突破した。『フロム・エー』関東版編集長の小林洋一氏は「高校を出てフリーターになろうとする青年に、親が『就職しなさい』というのは、ないものねだりです。いい求人がないのですから」（朝日新聞2001年2月10日）と語り、労働経済学の玄田有史氏は「フリーターは自由な選択の産物かのようにみえる。しかし、一方でやりがいを感じられる仕事に

出会える一部の若者と、そうでない大多数の若者への2重構造化が進みつつある。若者の潜在的な不満がそのうち爆発する」(毎日新聞2000年7月17日)と述べている。

1990年以降に世界的規模で社会が二極分解する方向に構造化が進んでいる。この構造変化が若者の意識に影響を与えないわけがない。社会構造は教育に影響を与えるが、教育が社会構造を変えることはない。だのにいまは世界的規模で教育改革が流行している。いま必要なのは教育改革よりも、社会や地域の中に、若者の出番を創り出すことなのだ。

#### 4. 教育コミュニケーション

社会の階層構造を変え若者に出番を用意することが必要だが、これはきわめて難しい。当面はおとなの意識を変えるしかない。いま必要なのは教育コミュニケーションを控え目にして、相互コミュニケーションを増やすことだ。中流家庭は特に教育熱心だ。先行き不安だから親は将来を心配して教育コミュニケーションが多くなり、その結果として相互コミュニケーションが少なくなる。「出来る・出来ない」という基準で判断し「いい所を伸ばそう」とする親は多い。だがそのテーマが出来なかったとき子どもは荒れ始め、親はオロオロし、精神科の治療に頼ってしまう。そのとき、子どもは「捨てられた」と感じる。

オレゴンの少年の親は学習やスポーツのテーマを次々と示し、それが出来なかった少年を精神科の治療に委ねた。千葉で長男を殺害した両親はいつも「いい所を伸ばそう」と語り合い、少年が荒れだすと精神病院に入院させた。バスジャック少年の親も入院先の精神科の医師に「うちの子の、心の奥にあるものを引き出してください」と懇願した。神戸の連続殺害事件の少年の親も「異常に気づくのが遅かった」とか「脳に何かの損傷があるのでは」などと語っている。少年犯罪の影に教育コミュニケーションがあったのだ。

親や教職員は子どもや若者たちとムダな時間を共有することが大切だ。この中で安心感が得られたとき、彼らの方から質問してくる。また、子どもや若者は多くの人と物と自然に生身で触れ、何かを感じて、それを土台にして物事を考え始める。おとなが意識的にその場を用意すれば、相互コミュニケーションを復活させ得るのではなかろうか。

(佐々木 賢)

## 第6章 学校における関係の再構築に向けて

### ——学校のそこから考える——

#### 1. 関係のかたち——フリースペースから考える

1987年以来、スタッフ全員がボランティアで運営している「BAKU」というフリースペースがある。ここでは、さして広くもない空間に実に多くの子どもたちとおとなたちが集い、思い思いに時を過ごしている。二つある部屋の一つでは、テレビ画面に向かってゲームに熱中している者たちがいて、その脇では、おとなと一緒にトランプに興じているグループがいる。間仕切りを取り払った隣の部屋では、パソコンに向かってインターネットで何やら情報を探している子どもがいる。そして、その背後ではスタッフとひとかたまりの中学生が英語の勉強をしている。

部屋の手前にある土間には、流しと調理台、卓球台と木の長テーブルと長イスが置いてある。そこではテーブルを囲んで四方山話を楽しんでいる者もいれば、ギターをかき鳴らしながら歌を口ずさんでいる者もいる。そして、誰とも交わりたくないという意志を全身で表現しながら、部屋の片隅で顔を隠すようにマンガ本を読んでいる子がいる。さらに、屋内で過ごす子どもたちだけでなく、近くの公園に行き夕方暗くなるまでサッカーなどの運動に励む子どもたちも少なくない。そんな雰囲気の中で深刻な相談をおとなにしたりする子どもがいたりもする。

雑然とした空間の中で、実に多様な行動パターンで大ぜいの人間が過ごしているのだから、騒音に満ちあふれている。テレビゲームの機械的な音やギターと歌い声、子ども同士がふざけて叫び合う声、実にさまざまな音が交錯して賑やかな限りである。でも、誰も静かにしろと怒鳴ったりしないし、その場をひとつにまとめようとはしない。求心的な動きがないままに時は流れ、そして13年以上が過ぎた。

このフリースペースに通う子どもたちには、誰一人として学校生活を享受してきた者たちはいない。中には、断続的に登校する子どもたちもいないではないが、その多くが長期にわたって学校生活との縁を絶って過ごしている。小学校、中学校とまったく通うことなく、数年間フリースペースへ通って成人を迎えた子どももいるし、身体的、あるいは知的障害を抱えているため、学校では居場所や友人関係を築くことができなままにごと日を過ごしてきた子たちもいる。親や教師がどんなに説得したり強要したりしても頑として動こうとせず、家から一歩も出ようとしなかった子どもたちが、シャッターを開ける前から表で待っていたり、終了時間になってもなかなか帰ろうとせず、施錠するまでしばらく時間をとられたりするのも日常的な光景である。

学校で疎外感を味わってきた子どもたちが、身体を思い切り動かしたり大声を張り上げて騒いだりしている様子を見ると、現代ではもっとも屈託なしに動き回ることでできるのは、このような場所に集っている子どもたちなのではないかと思えなくもない。もし、子どもたちがこのような学校以外の選択肢をもつことが

できなかったとしたら、その笑顔や澁刺とした動きを見せる機会はいつ訪れたであろう。そんなことを考えると、学校のそとにこうした場所が確保されていることの重要性を痛感しないではいられない。

このスペースには、実に多様な背景をもった子どもたちが集ってくる。10代の前半にしてすでに、社会の辛苦をイヤというほど味合わされて生きてきた者も少なくない。こういった子どもたちは、学校では十分な関心を払われることはなかったであろう。そこで、中心的なスタッフの活動は、子どもだけでなく家族に対する関わり合いまでに及ぶことになる。

いわゆる素人集団であるスタッフが、非常に複雑な事情のある子どもたちに対してできることなどたかが知れている。だが、スタッフは子どもたちがそのスペースを選ぶ限り、拒むことはせず受け入れるということをもットーにしてやってきた。さまざまな障害を抱えている子どもたちの場合、対応すべき知識もない。力に余る子どもを引き受けるそんな無謀さに対して、非難の言葉を浴びせた部外者もないではなかった。しかし幸いにして、当事者がスタッフに多くのことを教えてくれたたがゆえに、破綻することもなくどうにか対応できてきたのである。

細かい決まりごとや方針などもなく、行き当たりばったりの無節操にも思える運営形態に、まったく迷いがなかったわけではない。明確な方針とプログラムのもとに運営することのもっともらしさは、規則や社会通念の枠組みのなかで生きてきた者たちにとっては捨てがたい魅力のある方法であった。しかし、学校に居場所を見いだすことができなかつた子どもたちのためのスペースが、学校と類似の場になってしまつては子どもたちの息苦しさを解放する手助けにはならないのではないかという思いが、確実にあつた。

スタッフは話し合つて、細かいプログラムは作らない、規則も設けない、そして来る者は誰でも受け入れるという大筋の枠だけを決めてやってきた。そのやり方は、いまになってみると非常に理にかなつていゝ形態だつたといえる。間口を広げ、規制をしないことによつてもたらされる多様性や複雑性は、あらゆる生命体のエネルギーを維持、活性化する上で必須の条件である。そのことは、自然界における植物や動物の多様さが環境の質を決定するのとまったく同じことである。財政基盤もないボランティアだけによるスペースが、十年以上も一定のボルテージを保ちながら維持されてきたのは、中心的な役割を果たしてきたスタッフの力量ももちろん大きいが、運営形態を固定することなく流動的なスタイルを保ち、外部からのエネルギーを補給する態勢になつていたことが、継続への力につながつていゝという気がする。

こうしたフリースペースの取り組みは、子どもたちとの関係に葛藤を続けてきていゝ学校というものを考えたときに、少なからぬヒントを与えてくれるのではないかと思う。

## 2. 学校のそとから学ぶ

学校の中における関係は、一方的なものである。管理職は文部科学省の意を体した教育委員会の意向にしたがつて判断をし、教師は管理職の職務命令によつて行動を規定される。そして子どもたちは教師の指導のもとに学校生活を送る。教育委員会が管理職の意見によつて方針を変更することはなく、管理職が教師の考えを受け入れて判断を覆すことは稀であろう。そして、教職員が子どもたちに影響を受けて変容することはほとんどない。学校では、常に上から下へ判断や意見が流れていくだけである。

そうした一方通行の意思伝達は、関係のあり方としては非常にいびつである。人と人に限らず、生物とシ

システムが複数存在する場合、相互に影響し合うのが常態である。地球いや宇宙レベルにまでわたる相互影響の循環によってあらゆるものが存在しているのにもかかわらず、学校や教師は一方的な関係を築き維持しようと努めてきた。そうしたスタンスの取り方は自然の摂理に反し、バランスを失うことが避けられないといえる。そのことは、1970年代末以来学校を舞台として、途切れることなく生じ続けている問題（校内暴力・不登校・いじめ・学級崩壊など）を考えれば明らかである。学校における人と人の関係の再構築化を目指すのであれば、教職員はこれまでの学校中心路線をシフトし、自らが子どもたちや学校外のさまざまな動きに学ぶことが求められるのではないだろうか。

例えば、現在米国では一般の公教育以外に、オルタナティブ・スクールやマグネット・スクール、さらに近年急激に増加しているチャーター・スクールなどが教育改革の結果として生み出されてきた。しかし、最近では学校教育そのものに依拠することなく、家庭で教育を行うホームスクーリングの動きが広がっている。これはすべての州で合法とされ、現在、家庭で学ぶホームスクーラーが100～200万人もいるといわれている。ワシントンやオレゴンなどいくつかの州では、そのような子どもたちが地域の学校の活動に参加することを法律によって保障しているほどである。

さらに、イスラエルではヘデラ・デモクラティック・スクールというフリースクールの教育方法を、公教育が取り入れる動きが始まっている。この民間のフリースクールは、学校システムにデモクラシーと人権意識を根づかせることを目的として設立されたものである。具体的には、話す自由、考える自由、情報を共有する自由、公平性の追求といったこの学校の考え方に共鳴した教育大臣が、それらの方法を公立の学校に取り入れること提唱し、実際の取り組みが1996年から2000年までの4年間に100の学校でなされた。その実績が評価され、2000年からはひとつの地方都市の学校すべてがこのデモクラティック・スクールのカリキュラムを取り入れる試みが始められたという（第5回世界フリースクール大会イスラエル代表報告）。

米国の例にしる、イスラエルの例にしる、学校が外部に対して不変の枠組みを固持するのではなく、現実が生じている動きに反応し変化することを受け入れている。現代においては、交通網の発達や情報伝達の迅速さ、さらに消費型の社会は世界の子どもたちの問題を共通化しており、学校が直面する問題もまたその影響を免れることはできない。そのことを考慮すれば、海外で実施されているそれらの取り組みは、わが国の教育システムにも適合性があり、多くの示唆を含んでいるといえよう。

ところがわが国では、学校外の動きは学校を否定するものとして異端視され、交流をもつという動きはまったくなされていない。フリースクールやフリースペースのスタッフが、学校に教師や子どもたちのゲストスピーカーとして招かれたという話は未だ耳にしたことがない。それらの居場所に財政的な助成金が交付されるという動きもこの二、三年の間にあったが、その申請書には助成の条件として、不登校の子どもたちの学校復帰に努力をしていることが明記されていた。そこには、学校に対して補完的な役割を担おうとするところのみに、恩恵を施そうという意図が明白であった。多様化とは逆行するようなその企画は、いま日の学校が直面する課題を象徴的に示している。

そもそも、子どもたちが過ごす場が学校だけである必要はないであろう。むしろさまざまな場が併存することによって、学校も活力を取り戻すことができるはずである。学校嫌いの子どもたちが、伸び伸びと過ごすことができる空間のもつ雰囲気は、学校離れが進行している時代であればこそ、むしろそこから学べる点が多いと思われる。固定したプログラムと細かい決まりごと、強制された画一的な行動パターンが、子ども



たちの生に対するエネルギーを停滞させていることは、フリースペースなどを覗いてみれば一目瞭然である。生命の営みが満ちあふれた猥雑な場を、学校がオープンに認めることができれば、自らの絶対性を疑うことができるし、変革の方向性を見定めることも可能なのではないであろうか。

学校の中にもっと交流可能な時空間を設け、学年を越えた子ども同士の出会いの機会を保障したり、教師と子どもの関係を上下関係に固定することなく対等な人間同士として位置づけることによって、お互いがどれほど解放されるであろうか。

管理や指導などがなくても、子どもたちは自らをコントロールしながら行動する能力を有している。子どもたちが“自ら学ぶ力”を身につけるのは、他者から規制されることなく、試行錯誤しながら経験を積み重ねることのできる条件を用意することであって、おとなのコントロールによって獲得するものではないのである。

### 3. 関係性の転換と再構築に向けて

教育制度の導入以来、学校は知育を基盤として運営されてきた。その基本的な路線は現在に至るまで保持され、常に強化するべく努められてきた。しかしながら、情報機器の発達には知識の取得を学校に依存する必要度を低下させることにつながっている。特にパソコンの普及は、簡単に国境や人種を越えた交流を可能にし、いながらにしてあらゆる知識を取得可能にしたがゆえに、学校の知育機能は、かつてほど大きな意味をもたなくなってきた。現に、不登校の子どもたちは学校や教職員を通過することなく、多くの知識を身につけ社会生活を営んでいる。学校の吸引力の低下は、こういった部分からも進行しているのである。

学校存立のパラダイムは根元的な部分から転換される必要があり、教師は知識伝授のマシーンとしての役割からの脱却が求められている。学びの部分についていうならば、教師は知識伝達ではなく、膨大な質量の情報の中にあって埋没しかねない子どもたちの知識取得の過程で、ガイド役やパイロット役などを果たしたり、コーディネーターとしての役割を担うことによって、子どもたちの表現力を高めたり、思考を深める手助けをすることが必要になってきているのである。このような新たな役割は、何も特別な技能を要するものではなく、誰もが自然に身につけている機能ではないだろうか。そういった意味で、新たなパラダイムへシフトすることは方法論的には難しいことではなく、ひとえに教師の価値観の転換いかんにかかっているといっている。

教師自身にとって未知の領域へのチャレンジは、従来の常に安全圏にいて教えることだけを繰り返していた身には、脅威をもたらすこともあるであろう。だが、そうした教師の側の揺れは、教師自身にとってもまた学びの機会を提供してくれるはずである。学校は、子どもだけが成長する場ではなく、教師自身もまた成長を保障される場でなくては、活力は生まれてこないであろう。

他者からの評価を子どもも教師も絶えず気にして萎縮しているような状況は、いずれにとっても望ましい場であろうはずがない。フリースペースなどは評価と無縁の世界であるが、だからといって子どもたちの可能性が閉ざされてきたかという点、そんなことは断じてない。身体の60兆もの細胞が有機的に機能し生命を維持していくように、自由に伸び伸びすることができる空間と時間さえあれば、子どもたちは確実に育っていく。おとなにとって必要なことは、子どもたちが安全に過ごすことができるよう気配りをするのと、子

どもたちとの自然な交流を楽しむということくらいである。

従来の衣を脱ぎ捨て自らに多くのことを求めることなく、学校という空間で緩やかな時間を共有すべきという考えには、抵抗感を覚える教師が少なくないであろう。しかし、こうした意見を黙殺して済ませられる事態ではなくなっているように思われる。130年ほど前に築かれた学校の枠組みが、いまという時代にはそぐわなくなってきた事実謙虚に目を向け、そとの動きや部外者の指摘に胸襟を開くことこそが、打開策につながるのではないだろうか。

米国におけるホームスクーリング運動のイデオログであるジョン・ホルトは、「家庭で教育を受けている子どもたちが地域の学校にエネルギーや熱意、知性、自己学習意欲、そして独立心をもたらすことができる」と論じているが、同じようにそとの世界の関係のありようが、学校と教師を活性化するエネルギーを高めることができるはずである。そうなれば、学校は関係創出の場としてこれからの時代にも、一定の活力を保ちながら存続していく可能性も見えてくるように思うのである。

(山下 英三郎)

# 〈提言〉 統制から共居へ

## ——学校のパラダイム転換に向けて——

この提言は、現在の学校のゆきづまりを打ちやぶり今後の方向性を示す道標としての性格をもつものである。その実現に向けては、カリキュラムや教員養成課程の改革をはじめ、多くの具体的課題があるが、ここでは学校システムの改善の域にとどまらないあたらしいパラダイムの提示を主眼とすることを断りする。

### 1. 学校のありかたの転換

#### (1) 居場所機能の重視を

情報・消費社会の進展にともなって、従来の知識伝達型の学校の役割は相対的に低下し、代わって「人の集まる地域の場所」としての機能への期待が強まっている。人のつながりが作りにくくなったいまこそ、学校の出番である。子どもやおとなが集まり、出会い、安心して過ごせる場、すなわち「共居する場」の意義を重視する発想転換が必要である。子どもが安心できる場とは、「教育的コミュニケーション」を控えて「相互コミュニケーション」を豊かにする場である（P. 2参照）。このような場は、不登校などの子どもたちが作る学校外ですでに自然に具現化されている。「子どものわがままを認めるな」と言う前に、そのような場から、もとめられている関係の姿を学びたい。学校が子どもたちに見限られてしまうことのないうちに。

#### (2) ひらかれた人のつながりを

学校は子どもを中心とした共居の場になるのであるから、学校外のさまざまな人びとが手伝える場ともなる。それぞれの特技やもち味に応じた登録を歓迎し、教職員のコーディネートによって活動に参加する「学校お助けグループ」ができるとよい。子どもたちもいろいろなおとなに出会うことを望んでいる。また、教職員はそれぞれの暮らしに応じて、学校の内だけでなく学校の外にもさまざまなネットワークを積極的にもち、それらを子どもや教職員仲間につなげて、学校の活動や人の関係を豊かにしたい。学校外の学習会・勉強会はもちろんのこと、NPOやNGO、親たちとのつながり、スポーツや趣味の縁をふくめて、それぞれの人脈を生かすことを楽しみ、学校を多様な人びとのつながる場としたい。

#### (3) 子どもたちに働く出番を

学校といえば、これまで勉強が中心の場であった。しかしこれからの学校は、こどもたちの生活の場としたい。現在は意欲や目的を見失った子どもや若者が増えている。彼ら彼女らに必要なのは「いまここで、

自分が必要とされている」という実感だろう。イギリス政府はNPOとの協定で、失業中の若者に自然保護の仕事を委託した。アメリカでは州政府が、ある高校に公害調査を依頼した。ひきこもりの居場所で、福祉の事業や湖の水質浄化の仕事にとりくんでいるNPO法人もある。これは社会が、現実にある仕事を若者に頼んでいる例である。小学生でも、給食づくり・バザー・調査などいろいろな仕事ができる。これは体験学習やボランティアの概念とは違う。報酬をとまなう労働であり、リアルな体験そのものである。社会や地域、家庭や学校で、子どもや若者に現実の出番を作るということである。

## 2. 子どもとの関係のありかたの転換

### (4) 対等な関係を

時代の変化のなかで、「子ども—おとな」の上下関係は実質的に変化してきた。かつての「知り、できるおとな」と「知らず、いたらざる子ども」の区分は、情報社会の展開とともに取り払われつつある。たとえば「コンピュータが好きで得意なおとなや子ども」と「そうでないおとなや子ども」がいるのが実情である。このような社会で、教職員の権威的指導的ありかたは、変わっていくのが自然である。教職員はみずからやおたがいを「先生」と呼ぶのをやめ、子どもや同僚同士おたがいを名前と「さん」で呼びあい、子どもとのパートナーの位置に移行したい。これまでの学校的権威によるタテ関係の統制から、相互コミュニケーションを通して相互に生きあうかたちへの転換をめざすのである。そのとき、人と人の基本的な対等関係が前提となる。それはおとな同士の関係をも風通しのよいものにするだろう。そして、おとなの関係力の向上はそのまま子どもたちの関係をつくる力に反映するだろう。

### (5) 子ども独自の活動を

これまでの学校は「おとなへの服従」を子どもに強くもとめてきた。その背景には、子どもの管理役割を親たちや地域がしばしば学校に要求したという事情もあった。しかしこれからは、子どもたちが学校を自分たちの大切な生活の場と考えられるよう、子ども主体の活動をいっそう増やしていく必要がある。その場合、従来ともすれば見られたような「自発性を育てる」というおとな主導の発想ではなく、子どもの意見や希望とおとなの考えを、対話のなかで対等に折り合わせながら、学校運営を進めたい。学校行事や校則、評価の問題もその対象となるだろう。また、子どもたち独自の企画・実行の機会を大幅に増やすことも大切である。

## 3. 教職員のありかたの転換

### (6) 子どもとの雑談や共居も業務のうちに

従来の学校は、授業、評価、管理・指導を業務の中心とし、「子どもたちと雑談しながらいっしょに過ごす」ことなどは、業務外のことと見なされた。しかし子どもたちが望んでいるのは「信頼できるおとな」としての教職員である。雑談や共居も、今後の教職員の大事な業務と見なされるべきである。「ゆとりの大切さ」とはつまりそのことなのだ。また、学校を生活の場に転換するためには、多くの人手と、場と状

況に柔軟に対応できる態勢が必要である。多忙は関係の最大の敵である。教職員数を大幅に増やす必要があることはもちろんであるが、場に柔軟に対応するためには、役割分担を固定化させず、ゆるやかな分担に止めることがぜひ必要となる。

#### (7) ミニ権力の増幅をふせぐ力を

管理社会が「高度化」し、従来とは異なって、何が敵かが見えにくい時代が出現した。このようなとき、おたがいに周りに反発しあうミニ権力のせめぎあいが生じ、関係を悪くしやすい (P.35参照)。いまこの現象は、教職員、子ども、親を問わず生じている。「いじめ」とよばれる現象も、そのことと関係している。まずおとなが、いまの時代の問題を俯瞰的にとらえる目を養うことが必要である。その目が、おたがいの関係に余裕をもたらす。現代社会に生じやすい関係の問題について学び考え、同居しながら関係の依拠できる思想を育てあって、ミニ権力の増幅と関係悪化の事態を克服したい。

## 教職員のアンケート調査から

# 学校内の人間関係を考える

### 1. アンケートの性格

2001年1月の全国教研集会6分科会の参加者計810人にアンケートを配り、内130人から回答をいただいた。ここでは現在の学校内人間関係を知るために「腹がたったこと」と「うれしかったこと」のエピソードを複数回答自由記述式で書いていただいた。

アンケート回答者に生徒や保護者がいればまた別の報告になるだろうが、教職員に限定したため、「教職員の立場から見た、学校内人間関係」の報告ということになる。

回答の内容を分類すると、昔からあった問題＝前近代型、40年ほど前からの問題＝60年代型、最近10年ほどに起こった問題＝90年代型、の三つの問題が混在していた。

報告書の原文では、この三つの分類にしたがい比較的多くのエピソードを紹介したが、分量が膨大なものになった。本報告では、その全文を掲載することができず、前近代型と60年代型の問題の解説部分と、エピソードの詳しい紹介を割愛せざるをえなかった。あらかじめ、ご了承ください。

### 2. 90年代型の時代背景

この時期の特徴は経済のグローバリズムにある。社会主義体制の崩壊後、新自由主義経済を唱える国際資本が市場原理の名のもとに効率と競争と規制緩和の政策を進めている。国際資本は国民の生活や福祉に責任を負わない。60年代型の国家資本や民族資本は力を失い、社会保障や福祉の切り下げがあり、年金の先行きにも不安が生じている。

グローバリズム経済は消費の個人化を進める。60年代型企业は家庭電化製品等の商品を家庭や地域を対象に売ったが、いまは携帯電話に代表される商品を個人を対象に売る。

個人化の波は労働市場も襲う。年功序列や終身雇用の時代は終わり、能力主義の名のもとに労働者の評定は個人を対象にする。倒産や合理化でリストラや失業があり、労働移動が常態化し、労働者や市民はバラバラな個人として競争社会の荒波にさらされる。

ME化やIT化が産業革命をもたらす。技術は集約化され、少数エリートに裁量権が集り、経営と現場を結ぶ中間管理職は不要になり、サラリーマンも消滅の時代へと向かう。

多数の労働者が単純で代替可能労働に追いやられる。正社員を少なくし、契約や派遣やパートやバイトが増える。パート労働者は1,000万人、全雇用者の2割を占め、正規の若年労働者の190万人は一日平均10時間労働する一方、フリーターは150万に達している。

この変化の中で世界各国で教育改革が進められている。共通理念は市場原理の導入にある。

第1は、公教育の縮小と統廃合、私企業参入の規制緩和である。

第2は、説明責任（アカウンタビリティ）で、教育の成果を説明することが求められる。それが学校選択

の自由につながる。

第3は、教職員の能力を個人別に評定し、給与と地位に差をつける。

第4は、各学校の裁量権の増加。校長の指導性の強化で、各学校ごとの改革を重ね、他校と競争させる。その一環として学校評議会制もある。

第5は、専門の分化。スクールカウンセラー等を導入し、資格による職制の細分化の動きがある。

第6は、教育内容の改革。これは欧米と日本では逆向きになっている。日本の総合学習に当たる自由主義教育は、従来は欧米で盛んであったが、欧米の現在はこれを修正し、説明責任に応えるために、基礎学力や知識中心のテスト主義に変わりつつある。

### 3. 90年代型の腹立ち——制度から管理職へそして同僚へ

「入試改革の結果、勤務校が底辺校になった」という高校教師の不満があり、60年代型の腹立ちで中学教師の「学校選択市の拡大を求める」意見と対立している。大学区にすると必ず底辺校ができる。教職員の努力と無関係に、入試の成績で学校の評判が決まる現象が起こるからだ。自由や選択の原理と、公平や平等の原理が現実には抵触するのだ。

「総合学習の結果、反復学習の時間数が減った」、「もっと普通教科の時間を増やして欲しいと父母の要求がある」との回答がある。総合学習の目的は「学ぶ姿勢・体験・協力・プロセスの重視」にあるが、以下のようなマイナス面の検討も必要だ。

▽学力格差の温存と知識の減少

▽地域や家庭の文化的背景の格差

▽不登校・非行

▽家庭崩壊・消費文化の関係

▽単純労働の増加やサラリーマンの没落でおとなモデルが喪失し、それが意欲格差を生むこと

▽結果がすぐに分からないために、すぐに説明責任を負えないこと

「高校入試の際の相対評価と絶対評価の矛盾」を指摘した回答があった。相対評価は入試に使う外部評価、絶対評価は教師や生徒が自己評価する内部評価である。両者は元々矛盾する。これは誰が悪いというのではなく選別をする以上必ず生ずる矛盾である。

「管理職が高圧的になった」との不満が130人の回答者の内の2割弱いた。市場原理の導入で「管理職独自の見識で学校を運営し、各学校は競争せよ」と叫ばれている。だが、いまの管理職は上からの任命であり、「独自の見識」をもつ校長は出ていない。ビジョンのない校長が権限だけ強められた結果、いまのような事態を引き起こしているとみられる。

実は回答者の管理職への不満はさほど多くはない。「登校指導など早朝出勤」や「昼休みの見回り」や「無理するムード」といった忙しさへの不満が多い。この忙しさの原因は説明責任にある。学校外の人々の教職員に向けられる目が厳しくなったのだ。社会には不当配転や出向やリストラがあり、正規の従業員は過労ぎみ、失業者には生活不安がある。その苦しい立場から教職員を見るとつい不満がでるわけだ。勤労者には、人事の明瞭性と仕事の裁量権と仲間関係の3要素が必要だが、これが労働市場全体に失われている。全体の構造的欠陥を問題にすべきなのに、人は不満を身近な人に向ける傾向があるからだ。

この現象は教職員同士の葛藤にも現れている。「意見や性格の差が抜きさしならぬ対立に発展」、「やや欠点がある一人の人を集中的に攻撃する雰囲気」、「他人の失敗を冷たく非難する声が多くなった」等々、この種の同僚攻撃は130人の回答者の過半数に達し、制度や管理職への不満より圧倒的に多い。この雰囲気は以前にはなく、ここ10年の時代背景が影響している。日教組の教育政策調整室で2000年11月に出した『教職員のなやみ調査報告』では、人間関係の悩みを記入した人200人の内、管理職との関係をのべた人24人に対し、同僚との関係をあげた人は153人で77%に達している。市場原理を導入し、教師個人を評定する新人事考課が始まり、勤評特昇や主任制や強制異動が定着し、教職員の勤務上の締めつけが増しているが、この状況下でシステム批判より同僚批判が多くなったのだ。

ミニ権力という概念がある（M. フーコー『主体と権力』等）。元々権力は庶民に内面化して存在し、近親憎悪的に互いに攻撃しあうもので、上の権力はそれを利用するだけだという説である。つまり、隣の人がミニ権力なのだ。管理者よりも同僚の方が監視が厳しかったりする。父母や一般市民の教職員や公務員への攻撃や、教職員同士の葛藤は、このミニ権力の一種とみられる。また、教師が子どもに辛く当たるのもミニ権力ではないのか。

ミニ権力は現代の特徴でもある。環境や資源問題では人が被害者であると同時に加害者でもある。消費社会では個人の欲望が無限に肥大化し、欲望を阻むものが敵に見える。職業資格が千数百種類にも及ぶと、無資格の実力者と無能な有資格者の葛藤も生じる。

現在のグローバル資本の正体は見えない。もしかしてインターネットで投資している隣の人も知れない。60年型資本主義なら、経営者に賃上げや待遇改善の要求をし、国家に福祉政策を迫ることもできたが、いまは交渉相手を見失っている。敵が巨大で姿が見えず、社会が進む方向を見失ったとき、ミニ権力が横行する。

この状況から脱却するには、巨視的に全体を見る目を養う以外にない。ロボットや電子機器やITが出て、生産力がこれほど飛躍的に発達した時代はかつてなかったのに、庶民の生活に安定感がないのは、世界中の利益分配機能に大きな欠点があるからだ。また、学校現場に市場原理が導入され、人々をバラバラにさせていることも影響している。

「職員室はパソコンの話題で『どのアイコンをクリックするか』というものばかり。生徒や教育の話題は出てこない」、「若い教師が会議で発言しない」等職場がバラバラな様子が伝えられている。この種の発言は40代と50代の人たちに多い。彼らは60年代型の職場集団を念頭において、いまの同僚を批判している。ほぼ嘆きに近いが、先に紹介した発言と比べると、この人たち自身も、同僚に対してやや攻撃的になっている。

「考え方の違いを同僚から批判されてくやしかった」、「自分の提案を同僚からクレームをつけられて、腹がたった」。批判やクレームに腹を立てているが、その批判の内容や批判の是非には触れていない。ここでは発言者自身の客観性がさらに薄くなっている。

「若い教師が実に無礼だ」、「挨拶を無視する人がいる」とあり、回答者自身が攻撃的になっている。「無礼」の内容や状況を客観的に描写してくれたら分かりやすいのだが。

「授業中に教員室でタバコを吸う」、「トイレのスリッパを履かない人」や「自分が不快だと仕事しない人がいる」等、同僚の「非常識」や「変人」ぶりが告発されているが、常識を説いても相手に通じないようだ。ここでは教職員間の個人化が進んでいる様子が伺える。気になるのは、この発言者の同僚への細かい観察や厳しい監視の目である。



「管理職の気に入る人事」や「司書教諭と学校司書の上下関係」を告発した回答がある。校内の上下関係や分業は60年代からあるが、行政側は市場原理が導入された90年代型時代にさらにこれを強化しようとしている。専門化・分業化の時代だというのが、それは市場や効率の発想から出てきたものだ。むしろいまは人間にとって何が大切か、職場の人間関係にとって何が大切かの観点から、問い直すことの方が大切になっている。

「暴力癖の子を専門機関に判定してもらうまで、管理職や児童相談所になかなか理解が得られず被害者のケアもできず、腹がたった」という発言がある。授業を円滑に進め、他の生徒の立場も考えねばならない担任教師の悩みがうかがえる。だがこの子の生いたちや環境はどのようなものか。教職員や保護者や生徒の協力で、つまり現場の努力で問題を克服する方法がなかったのだろうか。精神科の医師は病名をつけるだけしかしないケースがあり、専門家依存の姿勢では問題が解消できないことも多い。

元々、サービス依存の風潮が人間関係を分断し、病理を生んでいるからだ。周囲の人々が力や知恵を出し合い、互いに自分自身が少しでも関わる姿勢がないと、人間関係の病理は広がるばかりだと思う。

#### 4. 90年代型の腹立ち——保護者へ

「子どもの夜間外出を気にしない親」、「父親の家出や母親の昼夜逆転の生活」、「何でも学校まかせの親」等の父母への批判がある。現代の子捨てか養育放棄というべきか。崩壊か崩壊ストレスレ的家庭が増えていて、学校に託児機能を求めていることが分かる。

「進路問題でエゴイストになる親」、「自分の子どもだけ面倒をみてくれという親」が出てきた上に、「厳しく学校の責任を追求をする親」や「教育委員会に直訴する親」もいる。これは「説明責任は当然」という時代風潮を反映している。だが、教職員は保護者の要求が強引だと感じ、内心ではそのミニ権力ぶりに辟易している。

「子どもに髪染めを勧める親」や「毎晩外食してるのに教材費を滞納する親」がいる。親との生活観や文化の違いがあり、学校がどこまで口をだすべきかが分からなくなっている。逆に観察や監視の目が厳しいと、教職員こそミニ権力化しているといわれかねない。

要約すると、家庭崩壊による託児要求、保護者のしつけ依存、エゴイスティックな学力要求があるのだ。だが、保護者たちの託児・しつけ・学力の3要求に対し、現状は目の前の生徒が教職員の思うように動いてくれない。これが教職員の悩みの種になっている。

#### 5. 90年代型の腹立ち——生徒へ

「怠学や学習遅滞や学力低下」、「授業不成立」への悩みが多い。生徒は勉強が「できない」のではなく「する気がない」のだ。学力格差より意欲の格差が生じている。先に引用した『教職員の悩み調査報告』で、授業不成立は小学校で21.1%、中学校で15.5%、高校で57.9%の教師が訴えている。高校では何と過半数に達するのだ。

また「いたずら・暴力・破壊行為」の荒れや、「授業中の携帯電話」、「基本的生活習慣欠如」、「マナーの欠如」等を訴える教師が多い。「指導」を無視する生徒が増えたのだ。これについて教師は多くを語りたがらないが、実情を率直に世に示した方がいい。

「しらけ」、「落ち着きのなさ」、「つい騒いでしまう」生徒たちがいる。学校のテーマに身体がついていけないのだ。表面をみるより、身体の動きの原因を探りたい。

生徒の言動を単に「わがまま」や「反抗」とみるより拒絶反応と受け止めた方がいい。生徒にとって、友だち以外に、いまや学校が自分にとって意味あるものとは感じられなくなっている。おとなは「お前のためだ」というが、彼らはどうにも身体が動かない。これは一学校や一地域の問題でなく、全国規模で不登校、いじめ、校内暴力があり、これと同じ現象が世界中の国の学校で見られるからだ（第5章「若者の荒れの背景」参照）。

## 6. うれしかったこと

うれしかったことのエピソードは全体で162例、その内「子どもたちとの触れ合い」についてのものが69例にのぼり、他の対象（保護者・管理職・同僚等）より圧倒的に多い。教師たちがいかに子どもたちと共に居ることを楽しんでいるかが分かる。

60年代型のうれしかったことは「合唱による卒業式の感動」、「校長交渉で男女混合名簿を実現」、「組合の協力で要求貫徹」など、全体が協力して何かを完成させた喜びが語られている。だが、90年以降にはこうした協力の感動場面がきわめて少なくなっている。

「働く母親との共感」や「親や地域からの学校への高い評価」に喜びを感じている教師がいる。親や地域から感謝された時、教師は素直に感動している。

「不登校者の登校」をあげた人が4人いる。それは関わりが深まった結果なのか、単なる登校かが重要な分かれ道になる。後者なら問題は尾を引くことになるからだ。

また「授業の成功」を上げた人が10人いる。これとても、教師の思い通りに授業が進んだことが必ずしもいいとはいえない。生徒がただ順応しただけかも知れないからだ。

生徒が「指導に素直に服した」ことを喜んでいる教師が10人いる。しつけは家庭の領域や本人の判断の問題でもあり、集団や教師の立場からのみ生徒を見るのは危険だ。いまは校則見直しの時期であり、教師がミニ権力者になる危険性もあるからだ。コミュニケーションの質を変えようとするならば、ミニ権力の座から下りる工夫をこそしなくてはならない。

90年代型に分類したものに「不登校者が社会で元気に活動している姿をみて」との回答がある。この教師は生徒の登校より、生き方そのものを認めている点があたらしい。

「ゲスト・ティーチャー」や「他校の授業参観」や「市役所の人や市議会議員」との触れ合いに感動した教師がいる。従来は校内だけにいた教師が外部の人と接触しはじめている。若い教師が「地域の人々が子どもをととても大切にしていることがよく分かった」と感想をのべている。こう感じさせた総合学習は教師の貴重な体験ともなっている。

## 7. まとめにかえて

これまでアンケート回答を紹介しつつ、それぞれコメントを加えてきた。130人の回答者が語った不満のエピソード数を対象者別に集計すると、行政15、全体の雰囲気19、管理職41、保護者30、生徒40であるのに、同僚が89に達する。

不満の質を前近代型と60年代型と90年代型の三つに分けたが、深刻なのは90年代型にある。90年代型の腹が立つ話題が複数回答で120%に対し、うれしかった話題は24%に過ぎない。逆に60年代型の腹が立つ話題は36%であるのに、うれしかった話題は42%となっている。現在がいかにストレスの多い時期になっているかが分かる。

90年以降グローバリズム資本は効率と競争を唱え、個人対象の商品開発と、個人対象の勤務評定をし始めた。その影響で教育に市場原理が導入され、これが教職員のストレスの原因になっているが、複雑なのは、教職員の中に市場原理に賛成する人もいることだ。

例えば、このアンケート回答に「学校選択の自由」を求める人と、それに反対する人がいた。個人評定の新人事考課制に反対する人も多いが、「年配教師や同僚の仕事ぶりに」不満を述べた人も多く、これは暗に新人事考課を肯定した声とも受け取れる。

公教育の縮小案には多くの教職員が賛成するのではないか。教師はただ授業するだけ、午前中に学校が終わり、午後は地域や民間の文化施設やスポーツクラブに任せるという制度に、生活指導に悩む困難校の教師の中では賛成する人は多いのではないか。

総合学習を好意的に受け入れる教師は小学校に多いだろうが、受験負荷の大きい中学や高校、非行の多い困難校では、内心は面倒だと思っている教師が多いのではないか。

このように教職員内部の立場の差や意見の差が錯綜している。網の目のように絡まった圧力関係を説明したのがミニ権力の概念である。権力は上からくるのではない。横からも下からも部外者からもくる。すぐ身近な人が、時には自分を圧迫するのだ。

同僚に不満を感じるのは当然だ。関係があるから不満なのだ。意見や態度の差があるから不満なのだ。だが、その不満を抜き差しならぬ対立に発展させたとき、自分をも拘束することになる。意見の差や立場の差を認め、そこで関係をも続する必要があるのだ。

「奇人」「変人」「非常識人」をも含めその存在は認める必要がある。そして相手との共通項を探る以外に道はない。それが趣味や遊びや食べ物の趣向や世代共通の思い出や生活習慣等々、何であってかまわない。いまはつながりの方を大切にすべきである。

つながりがあれば、関係の微修正ができ、ミニ権力の増幅をストップさせる。問題や対立があるのは仕方がない。だが、問題や対立を共有しつつ、少なくともミニ権力増幅はストップさせなければならない。それほど人間関係の修復が緊急課題であるからだ。

もう1つの対立緩和方法は状況を俯瞰的にみることだ。自分と対立者の立場を相対化して対立者の背景を理解すると、「絶対正しい態度」がありえないことも分かってくる。

保護者は学校に託児としつけと学力を求めてくる。この要求を果たすのは困難なのに、「説明責任」を求め、些細なミスも教育庁や校長に直訴する。だが、託児要求の背後に家族の個人化や家庭機能の低下や離婚、家庭崩壊という現代的課題が潜んでいる。しつけ要求の背後には、子どもたちがメディア・コミュニケーションに親しみ、親のいうことを聞かなくなっているという事情がある。学力要求の背後には、リストラや出向の末に中間層とサラリーマンの没落という労働市場の変容があり、親の生活の上での不安がある。

これは教職員をも包みこむ同じ背景ではないか。こう考えれば保護者と教職員が対立する理由はない。互いに自らを客観視すれば、相手の意識と行動の意味が分かり、互いの立場を上から見れば、協力して取り組

まねばならない課題が見えてくる。

だが、親と教職員が一致して子どもたちの前でミニ権力者となるのは怖い。子どもたちがしつけを嫌い、勉強に身が入らず、身体的な拒絶反応を示すのには理由がある。これは第5章「若者の荒れの背景」でのべた。これを知れば自らの権力性を和らげるに違いない。

多くの子どもがいま学校に求めているのは、居場所ではないか。「友だちが居るから」という積極派から、「他に行く所がないから」という消極派も含め、学校は重要な居場所になっている。また、自分の興味や関心が分からず、将来の目的を見出せず、勉強意欲がわからない子どもたちには、そばにいて、何気ない会話を交しながら、目的を一緒に考えてくれるおとなが必要になっている。「共居」や「撫育」（可愛がって育てる）や「素暮らし」（起きて寝て食べて遊んで、一緒に暮らす）ということが必要時代になったのだ。

アンケートの「うれしかったこと」の回答の中に、子どもたちとの触れ合いそのものを楽しむ教師たちの姿をみた。回答者の一割強の人たちがそのことに触れている。ミニ権力の行き交ういま、この教職員たちの存在はきわめて重要である。

だが、学校というシステムでは勉強としつけを正規の業務とし、居場所機能は認めていない。だが、おとながそばにいて、長い時間を一緒に過ごす場所は学校以外にそう多くはない。居場所としての機能は保護者の託児要求に合致するし、児童や生徒も望んでいる。そろそろシステムとして、正規の業務として認めた方がいい。行政はこの実態を知るべきだ。

家庭や地域や組合などの中間集団が弱体化した現在、それを巻き返す力がネットワークにある。個人的なつながりが根のように広がり、互いに連絡をとり、テーマごとに行動を共にする関係だ。グローバル資本に対抗するには、国境を越えた庶民レベルのつながりが必要で、その機能をNGOやNPOが備えているから、これを利用すべきだと思う。

(佐々木 賢)



4. 勤務されてから最初の数年（2、3年）と、この最近の数年（2、3年）を比べて、学校内の人間関係は？該当欄内に○をご記入ください。

|          | 非常に<br>よくなった | よくなった | 変わらない | 悪くなった | 非常に<br>悪くなった |
|----------|--------------|-------|-------|-------|--------------|
| *同僚との関係  |              |       |       |       |              |
| *管理職との関係 |              |       |       |       |              |
| *生徒との関係  |              |       |       |       |              |
| *保護者との関係 |              |       |       |       |              |

5. 最近（この1、2年）、学校内でご自分の体験したエピソードをお聞かせください。

\*「アレ！、へんだな」とお感じになったり、あるいは腹がたったこと。

( )

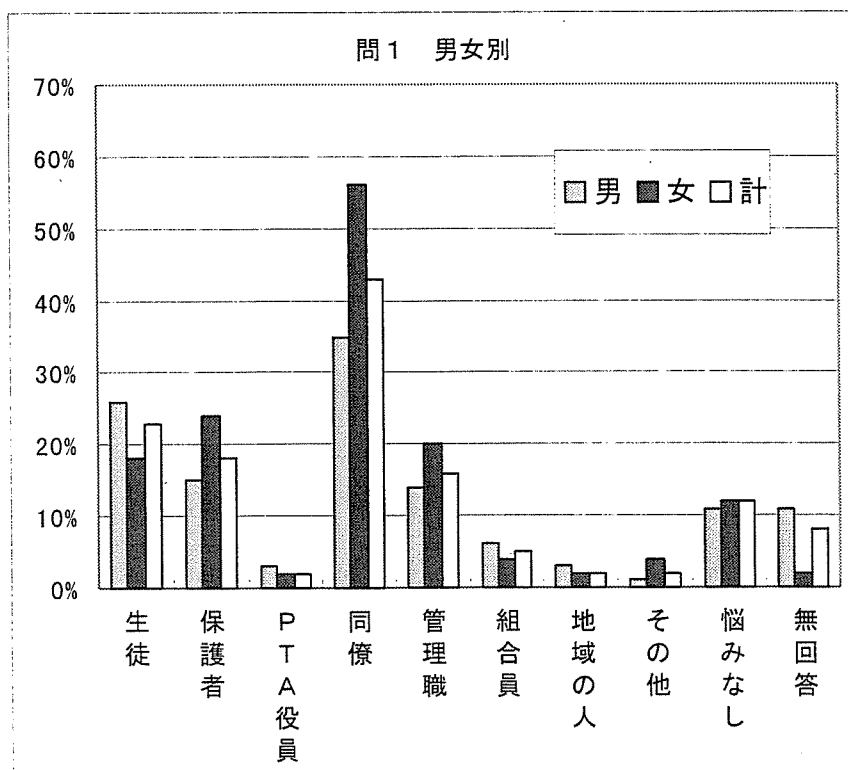
\*「おもしろいな」とお感じになったり、あるいはうれしかったこと。

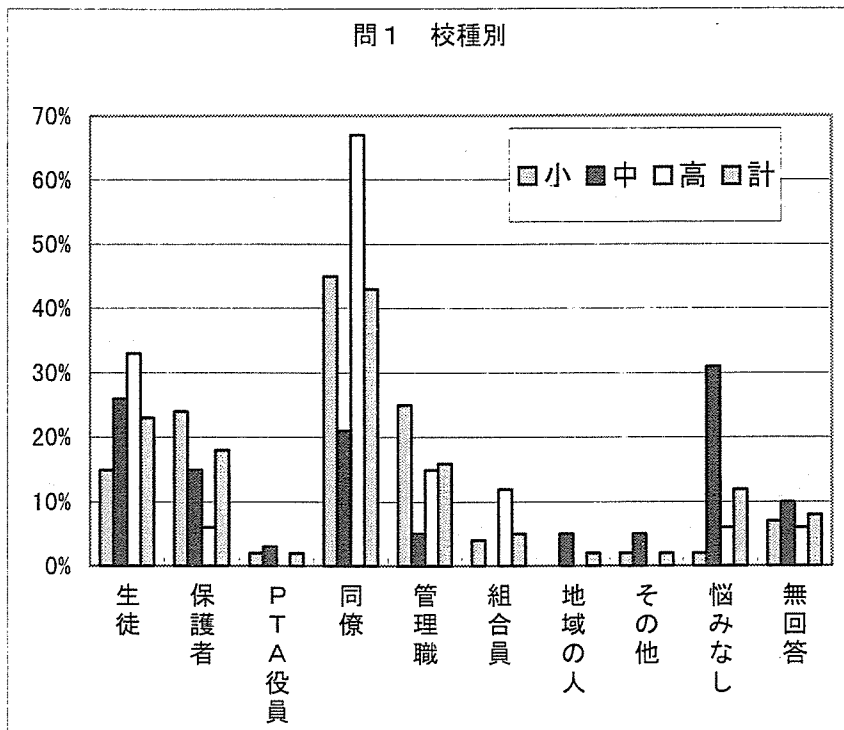
( )

\*さらに別のエピソードをお書きくださる場合、裏面をお使いください。

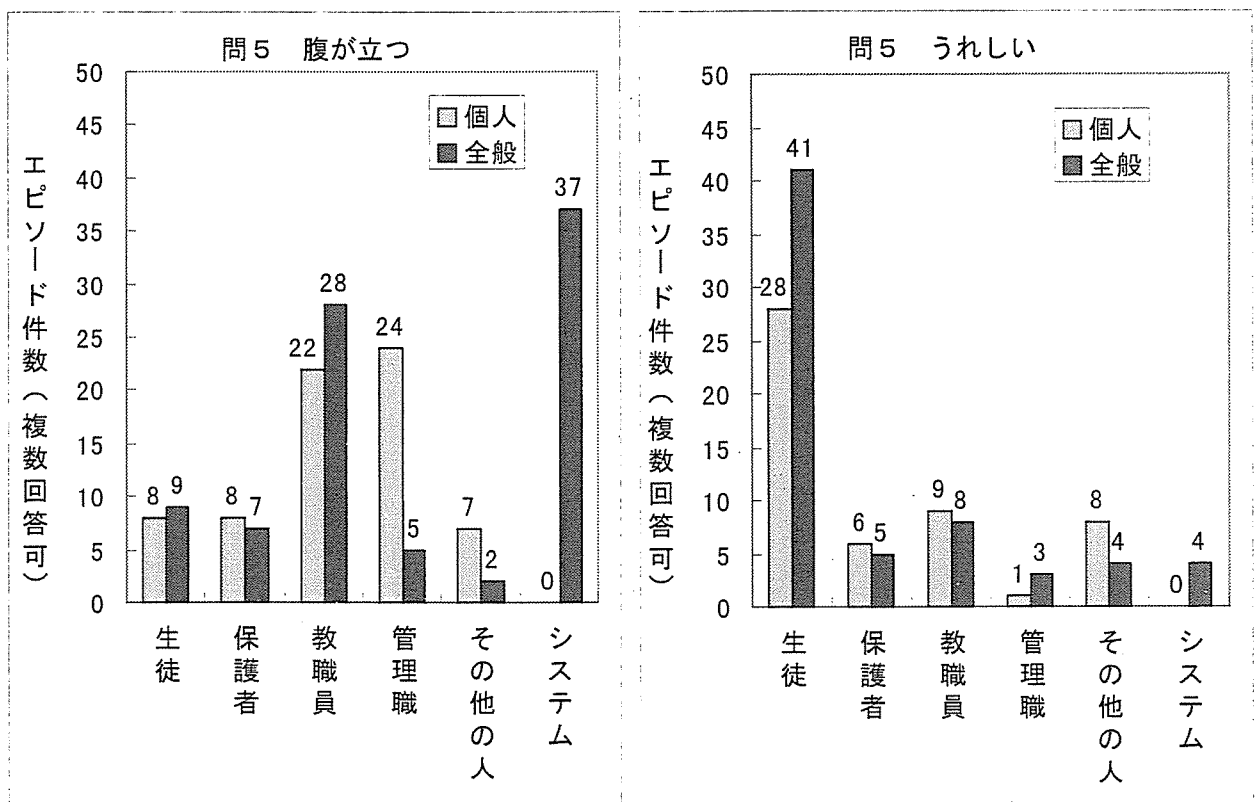
### 回答抜粋

問1. 最近（この1、2年）学校内の対人関係で悩んでいるのは？





問5. 最近（この1、2年）学校内で体験したエピソード



〈注〉問5のグラフは、特定の生徒個人に対してが左、生徒全般に対してが右、というように見る。

## あとがき

2年近くにわたる研究委員会活動をまとめた報告をおとどけする。学校が抱えるさまざまな困難を、本委員会は「関係の問題」という角度から追求してきた。制度という見えやすい形をもつものとは異なり、関係は生き物で空気のように漂い、捉えることはらくではない。しかし、それは空気と同様にもっとも大切なものである。「学校の息苦しさ」という表現にしばしば出会うが、それは空気＝関係のよどみを示すものだろう。

報告は、学校の内側の問題と、外側つまり社会の変化やあたらしく芽生えている動きの双方を視野に入れた形で構成されている。関係の問題を討議しながら、最終的にこれまでの学校パラダイムの転換と、実現すべきこれからの学校のありかたを、大胆に提言するものとなった。ご意見、ご批判をいただければ幸いです。

研究を進めるにあたって、多くのみなさまのご協力を得た。ヒアリングに応じてくださった東京教組の教員のかたがた、全国教研の際にアンケートに協力してくださった教職員のみなさま、またアンケート分析に関してお世話になった京阪奈社会福祉専門学校講師の金澤ますみさんに、心よりお礼を申しあげる。

(小沢 牧子)