

「日々、子どもの願いに沿った分析を行い、方針を出して実践をすすめよう」

岩本訓典

1 はじめに

今、学校が教師に求めていることは何であろうか？それは、問題を起こすことなく1年を過ごし、遅れることなく授業をし、行政から下りてきた政策に従うということではないだろうか。そのような教育情勢の中で教師としての喜びややりがいを感じることができるのであろうか？このままの状態がすすんでいくと、自己責任と排除の理論がますます強まっていき、いつ切り捨てられてもおかしくない状況の中で教師は過ごしていかないといけないようになってくるであろう。学校はもはや、喜びややりがいを感じにくくなっている職場になっている。そして、自己責任として排除されていく子どもに丁寧に関わることを評価されず、規律と問題を起こさないことをクラスに求める雰囲気職場をおおっている。しかし、排除されそうな子を教材として、だれも排除されることなく、だれもが幸せに過ごせるクラスにしていくことこそ、今、子どもや親が学校に求めていることではないだろうか。そういった学校をつくっていくときに見られる子どもや集団の変化にこそ、教師は大きな喜びややりがいを感じることができるのだ。

そのためにも、子どもの願いに沿った分析に裏打ちされた方針を出すことが大切である。どのような方針を出すことが大切なのかと言うと、共闘関係を結べていけるような方針を出すことである。子どもの行動の荒れの中にも、本当は真っ当に生きたいというもう一人の自分を発見して、それに共感していくことが大切である。そして、子どもと教師が、真っ当に生きたいというもう一人の自分に向かって、自分の弱さを乗り越えていくための闘いに出発するのである。そのために、大切になってくるのは、日々の学校生活の中で子どもたちの行為行動をどのように分析していくかと言うことである。今回の基調提案では、子どもの行為行動を分析して、共闘関係にまで結んでいける方針を出すことの重要性を述べていきたい。

2 今の情勢と課題

コロナ禍のもとの生活は、2年半になった。感染者への対応や制限、学校閉鎖の基準についても大きく変わってきており、コロナ禍の学校生活は次の段階に入ってきている。一方で子どもたちは、この間学校の中でマスク生活を送り、お互いの顔を見ないままの数年を過ごした。例えば給食中は黙食が慣行され続け、豊かな交じり合いのあるコミュニケーションをとる経験がなくなった。コロナ禍で子どもの発達の機会が大きく奪われていった。コロナ禍では公園に行っても、子どもたちの元気な声が聞こえなくなり、マスクをつけて遊んでいる子どもたちもいる。以前から外遊びをする子どもは減ってきているが、コロナ禍でさらに見かけなくなり、しかもあまり声を出さないように静かに遊んでいる。小学校低学年は入学してから友だちの顔をはっきり見る機会がなく、小学校6年生は修学旅行が中止、または近場になり、中学生、高校生は貴重な3年間のうち、2年間をコロナ禍で失った。子ども時代の行事、節目などはそのときしか体験することができない。また、マスクをめぐっても問題が起こってきた。小学生ぐらいの子どもたちは、排他的な傾向が強くなる一方で、はみ出ることを極端に恐れる。「みんながそうだから」と言い、少しでも友だちとちがうことを行うのを嫌がる。小学生は先生が言ったことを頑なに守る傾向があり、先生の言うことを守ることで、教室の中の集団が保た

れ、自分自身がそこに所属しているという感覚を強く感じさせられている。マスクを外す子に、「ちゃんとつけましょう」と子どもが子どもを注意する光景が見られた。どれも法的な根拠のない学校からの一方的な話だけれども、じっと我慢して従い続けてきた。小学校高学年ぐらいになると、大人からの指示で行動するのではなく、自己判断できるように育っていくが、学校の中に自己判断できるだけの余白や空気感はなかった。そのため、教室の同調圧力は一層強まっていき、ちがいを排除する傾向が強まり、ちがいを大切に作る傾向も弱まっていった。もっと言うと、ちがいを認められる空気さえなくなっていった。学校内で強く管理されても、反発できる子どもは良いが、そのまま「人の指示に従う」という姿勢で過ごさなければならなくなり、学校がつまらないものになっていった。こういったことは子どもの発達や成長に大きな課題を残すことになってしまった。

ロシアのウクライナ侵攻が未だに収束の気配する見えない泥沼状態に陥っている。戦争が長引けば長引くほど被害は拡大し、そして周りの国々に衝突や戦闘は伝播していつている。戦争の末に待っているのは悲惨な結末だけである。こうした情勢に乗じ、与党は数の力を使って憲法を改憲し、日本を戦争のできる国にしようとしている。十分な議論が行われずに、言ったもの勝ちとして政策が進んでいつていることは、民主主義の根幹を揺るがすものになっている。こういったことは、トップダウンとして決定が下りていく教育現場にも浸透し、職員室や学級でも議論のないままの決定は当たり前のようになされている。さらに、恐ろしいことはそのことに何の疑問をもたない教師や子どもが多数だということである。

「働き方改革」という言葉がもてはやされている。しかし、その目的は何であろうか。今、学校では「働き方改革」の名の下に教職の分業、超合理化、そして民営化がある。GIGA スクール構想と教育イノベーションの裏で進む教職の単純労働化。もはや教職の専門性はAIにとって代われようとしていつている。私たちの業務が見直され、教職員が時間外に担う「善意の労働」によって成り立っていた状況が改善されることは是としても、改善の進む道が、教職員一人一人が持つ専門性を奪うものであってはいけない。

子どもの虐待、貧困、いじめ、不登校に関するニュースを見ない日はない。社会の問題点は弱者に現れると言うが、世の中の矛盾や政治の無策によって社会的弱者である子どもがその不利益を一身に受けていることは不登校数、一人親世帯の貧困率など様々な調査からも明らかである。子どもに関わる社会の問題を克服していくには、子どもに関わる当事者たちの声を実践に反映させていくことが必要になってくる。

中学生は、小学生の高学年と同様に、自立的な人間へと成長していくために重要な年代になる。自己を確立するために、「自分と他人は違う」ということを認識することができ、また、自分を受け入れるようになっていくことが大切である。そのためには、部活動、学校行事、地域活動、遊びなどで違いを知る体験が必要になる。他人と比べることで自分というものに気が付くことがある。また、集団で役割を担い果たすことで、自分にはこういった資質があったのかと気づくこともでてくる。つまり、他人の目を通して、集団での役割を通して、自らの違いを知り、個性を知り、自分がどういったものであるかを確かなものにしていくことが大切なのである。しかし、コロナ禍や学力重視の学校、専門性のなくなった教育現場では、子どもたちが交わる様々な場が奪われていついた。そのため、子どもたちは豊かな交わりを体験することなく過ごしてきてしまいつている。

こういった情勢の中で、今年度のレポートからどんな課題が浮かび上がつてきたのかを述べていき

たい。一つ目は、「集団づくりがただ活動の成果だけを追求するものになっている」ということである。京生研冬の学習会で報告された i) 水沼実践を例に挙げる。水沼は傷を抱えた海という子に対して、その傷に寄りそいながら実践を進めていく。傷ついた海を何とかしたいと思い、指導していくが海とその周りの友だち関係への分析が不十分であったり、活動を行う際に、集団や個人がどのようなちからをつけるべきかを示すものがはっきりともてていなかったりする。また、班・リーダー・討議づくりなどが局地的に行われているが、それが1年を通してつながっていない。これは、最も大きな課題を抱えさせられた子どもに対する指導にも同じように見ることができる。最も大きな課題を抱えさせられた子どもへの指導が点で終わってしまい、線としての方針がもてていない。そのため、活動や取組がその成果だけを追求するものになってしまい、指導目標が明らかになっていない。

二つ目は、「共感的指導のイメージがもてていない」ということである。これは、南部実践検討会の ii) 石川実践を例に挙げる。自分たちの集団を自分たちで楽しく盛り上げる素地をつくるという指導が、学級目標づくりや修学旅行において見られる。不登校傾向の子どもに対する丁寧な対応は見られるもののその子の課題や集団とのかかわりに関する方針が見られないまま1年間を終えている。不登校傾向への子どもへの配慮は見ることができるが、それが何のための配慮なのか、子どもの課題を乗り越えさせようとする指導への配慮なのか、それとも、ただその場を大ごととせずには乗り切るだけの配慮になっているのかが疑問に思われる。これは、活動においても同じことが言える。活動自体は必要なことである。活動には、最も大きな課題を抱えさせられた子どもが参加できるような配慮があり、支援が組まれてその活動は成功していく見通しが立ってくる。活動をしても最も大きな課題を抱えさせられた子どもがその活動に参加できなければ、参加できる配慮を考える必要がある。さらに、活動の後に総括を行い、学級の課題を浮き彫りにして次の活動につなげるということも大切になってくる。つまり、活動の提起、準備、本番、総括を通して、最も大きな課題を抱えさせられた子どもが、活躍できたり、支援が組まれたり、承認されたりすることで初めて、その活動は成功したと言えるのだ。しかし、そういったことがなく、ただ活動するだけに終わっている場合が多い。それには、日々の指導が後追いになって、最も大きな課題を抱えさせられた子どもへの分析とその分析に基づく方針を出して常に集団づくりができていない弱さがある。

三つ目は、「実践者に子どもたちの交わるちからが十分育っていないという認識の弱さがあった」ということだ。年々、子どもたちの「交わるちから」が低下し、子ども同士の距離感やトラブル解決のちからが弱くなっている状況に、コロナによる生活制限がさらに子どもたちの「交わるちから」の低下に拍車をかけることになった。1回目の緊急事態宣言で学校が休校になり、徐々に整備されていた「一人一台タブレット」構想が一気に進んだ。さらに、運動場でのボールを使った遊びや遊具などが禁止されて、ソーシャルディスタンスを保つようになった。不要不急の外出はダメになり、家の中で過ごさざるを得ない状況が作られた。そのため、タブレットの学習や動画視聴、スマホ、ネットゲームなどを行う子どもが急増した。体を使って友だちと交わる機会が随分と減った。発達に大切な集団遊びを行ったり、大人目から離れたところでの特別な時間や空間を過ごしたりすることが減ったり、少年期世界を十分に体験することができないまま過ごすことになったりした。そのために、友だちとどのように接すればよいかわからない、どのように遊べばよいかわからない、トラブルが起きた時にどのように解決したら良いかわからないといった「交わるちから」がつかないまま思春期を迎える子どもが増えていった。子どもたちの交わる機会を学校でつくっていかねばならないということ

意識した実践が展開できていない。では、こういった3つの課題をどのようにして乗り越えていけば良いのか？実践と共に見ていこう。

3 共感的指導のイメージをもつこと

i) 子どもと教師が共に課題を乗り越えていく関係とは

今の社会情勢、教育情勢を考えた時に、最も大きな課題を抱えさせられた子どもを軸として、その子が安心して生きるためのクラス（社会）をつくる方針を見つけ出していくことが集団づくりの柱にならなければいけない。そのためにも、最も大きな課題を抱えさせられた子どもの特定はとても大切である。秦は、クラスの課題を「交わるちから」の欠如として、その課題を最も大きく抱えさせられた子どもを太郎として取り組んでいった。

まずは、暴言・暴力・ちょっかいの大きな太郎にも真っ当に生きたい、本当はこうしたいという願いを見つけ出し、それに共感し、励まし続けていった。そして、時には、それが教師だけのちからでは難しくて、他の子どものちからも借りてすすめていくこともあった。秦のレポートでは、太郎という課題の大きな子どもに対して、行為行動は否定するけれども、「本当はこういうことが言いたかったのだ」というトラブルの裏にある願いに共感してトラブル解決を図っていつている。さらに、秦は太郎のしつこいちょっかいの裏には太郎が「本当は友だちが欲しいけれど、どのように関わっていけば良いのかわからない」という苦悩があることを見抜き、そのためには、太郎の得意なことをみんなに教えたり、一緒に楽しんだりしていくこと、さらに、自分のちからをみんなのために使うことを太郎に要求している。そして、要求しっぱなしではなく、そういった機会を意図的に作りだして、太郎とともに取組を進めている。そして、活躍できたことをクラスみんなから承認を得るような場面をつくり、ちょっかいや暴力的な行為をしなくても、自分の思いを伝えていけることや友だちをつくっていけることを太郎自身が感じていけるようになっていった。ここでは、秦と太郎の間で、太郎の否定的な行動のうらにある本当はこうなりたいという思いに寄りそった指導の関係ができていないだろうか。

秦は、太郎の本当はこうなりたいけれど、今はそうできないという理由を分析によって導き出しているから、このような方針をもって太郎とともに歩めたのだ。

ii) 分析と方針とは

分析というけれど、どのようなことを指すのだろうか。秦のレポートから大きな課題を抱えた太郎への分析を見てみる。

「彼は、1年生の時に、“交わりのちから”がとぼしく、ちょっかいをかけたり、かけられたりして、それがエスカレートして、相手に迷惑をかけることが多くなっていった。保護者は叱りつけることはなく、言い聞かせるように関わってくださっていた。相手の気持ちを理解できるように、祖母や母は、絵本を使って話をしてくださっていた。それは、一時的なことではなく、粘り強く続けてこられた。2年になり、同じように暴言・暴力が続いた。しかし、対応は同じように粘り強く、繰り返し行われていった。指導されたことをすぐ忘れてしまうのは、指導の方法が悪いのではなく、彼の特性によるものであり、一回でやめさせようとして、より強い指導やより抑圧的な指導になっていくことはなかった。また、仕事で忙しい母は、ここぞというときには、しっかりと太郎と向き合い、話をしてくださっていた。マイナスの行動に対して、動かれるだけではなく、ダンスの練習を

するなど彼の学校行事への支援などもしてくださっていた」

教師はこのように太郎の育てられてきた環境とこれまで起こしていた問題行動とその時の養育者や教師がどのような対応を行ってきたのかまでを聞きこんで知っておく必要がある。そうすることで、太郎が問題行動を起こした時にどのように関わっていけば良いのかという方針を持つことができる。秦は、太郎の問題行動は彼の特性からくるものだと捉え、そのことで、問題行動を太郎の自己責任として指導するのではなく、行動は否定しても、その裏にある太郎がどうしたかったのか、そういう行動をなぜとってしまわざるようになったのかという太郎への共感を伴った指導をしていくことになる。このような指導は太郎にとっては「この先生、おれのこと分かってくれている」という安心感につながるであろう。このような方針は太郎の分析なしには持つことはできない。

また、秦は係活動を活性化することで太郎の活躍と承認の場をつくろうという方針をもった。レポートでその場面を見てみよう。

「太郎は朝の会で「中間休みにドッチボールのことを教えるので運動場に来てください」と言った。中間休みになり、みんなは運動場に出ていった。まずは、みんな円になり、その真ん中で太郎と私で向かい合ってボールを投げ合った。太郎は投げ方と受け方の説明を行った。その後、みんなでボールの投げる練習と受ける練習をした。みんな盛り上がり一人一人がキャッチするたびに歓声が起こっていた。同じようにバスケットリレーも他の日の休み時間に練習を行った。そして、当日、スポーツ系のメンバーの司会進行のもと楽しく終えることができた。スポーツ大会後の振り返りでは、太郎は「練習も本番もみんな頑張っていたので良かった」と書いていた。みんなは、スポーツ係が頑張ってくれてうれしかったなどの意見を発表した。太郎らスポーツ係への拍手で幕を閉じた。」

学級で取組や活動、行事を行う時にそつなくこなすだけにしていることもある。しかし、秦は取組や活動を行う際には、必ず太郎が活躍できる場を意図的に組み込んでいる。また、取組の後では承認の場を設けている。このように、方針をもって活動に取り組んでいくことで、最も大きな課題を抱えさせられた子どもへの指導や支援の方法がはっきりと持ち、取り組んでいくことができる。活動の成果だけを追うのではなく、太郎やその集団の相互発展を生み出していくことになる。

4 課題を抱えさせられた子どもの成長と集団の成長

ある程度、実践が進んでいく中で、次に大きな課題を抱えさせられている子どもとして浮かび上がってきたのが、サラであった。そして、サラへの方針づくりへと進んでいくことになる。

さらに、サラへの指導が進んでいく中で次に課題が浮上してきたのは、リサであった。その後、リサだけでなくユキコの抱えるしんどさも聴き取り、指導を展開していく。困りを出していき、それを民主的に解決していくことのできる雰囲気のあるクラスでは、課題をもった子どもたちが、無意識のうちに自分たちの課題を受け止めてもらおうと困りを語っていく。

例えば、放課後遊びの中で、リサがサラにいたずらをして困らせることがあった。秦は、サラに対して筆談を通して事実を確認した。そして、リサに事実を確認する。事実を確認した秦は、リサに自身の生い立ちで、さみしさをまぎらわして相手の気を引くために意地悪をしてきた経験があることを語らせる。そして、間違いは指摘しつつも秦は、リサのその寂しさを共感的に受け止めている。

また、ユキコが起こすトラブルにおいても秦はユキコの生い立ちからくるしんどさを受け止めている。ユキコは友だちと「隠し事なし」というルールをつくる。自分が友だちと話をしているときに、

別の友だちから何を話しているのかを聞かれたら、隠し事をせずに話すという友だち間のルールをつくりユキコは過ごしていた。ある日、ユキコが何を話しているのか聞きに行ったのに、教えてくれない友だちに対して「隠し事なしやのに、なんで教えてくれないの？」と言う。しかし、相手は何も言わずに去っていった。ユキコは自分のことを嫌っているのだと思い、「私のこと嫌いになったの？」と聞く。友だちは、「そんなことはない。でも、恥ずかしいことなのに言えない」と言う。ユキコは、「自分の家族のことなど言いたくないことも言ってきたのに」と言う。そして、そのままケンカ別れしてしまう。ユキコは、秦に相談しに来る。秦は、ユキコの話聞きながら、彼女の来歴を読み解いていく。ユキコは、小さい時に仕事に忙しい母のことを気にして甘えることができなかった。仕事から帰ってくると母は自分の部屋にこもり、仕事を続ける。ユキコが母と話しようと思っても、母が仕事を優先してしまい話を聞いてもらえないことはなかった。さらに、4歳年下の弟がいて、弟の世話を優先している母に対しても気を使ってユキコは幼稚園のことや友だちのことや困りを話すことを控えるようになる。母に心配をかけないように気を使いながらユキコは我慢をしていくことを身につけていく。そして、小学校低学年の時に、父と母は別居することになる。ユキコや弟は父と一緒に暮らすことになる。母が一人で住み、仕事を続ける選択をされた。その理由をユキコは、「母が自分たちのことを嫌いになったのではないか？」と疑い続けた。そして、何度も父に確認するが、父は「大人の事情」という説明で済ませる。当初、とてつもなく大きな見捨てられ不安に襲われたことを涙ながらに語った。今回の友だちとのトラブルでは、「隠し事なし」のルールのもとに、そのルールを守ってもらえないときに、ユキコ自身の過去の体験と重なって大きな不安が押し寄せてくることが分かった。次の日に、トラブルに関係していたメンバーを呼んで、トラブルの事実確認とユキコの傷つき、それはユキコの過去の体験からくるものであることを話し、「隠し事なし」のルールを見直していくことを指導する。また、過去はかえられないけれど、未来はみんなのちからで変えることができる。誰もがしんどさを抱える時がある。その時には、そのしんどさを語り合い、助け合っていくことがこれからの友だちづくりに大切なことだという話をする。ここに、ユキコのしんどさを知り、こののちユキコの苦しみを援助する仲間が出てくる可能性が見える。このように、最も大きな課題を抱えさせられている子の生きづらさを受け止め、それを乗り越えようとする経験をくぐりぬけた集団では、同じような生きづらさを抱えた子たちが、自身のしんどさや困りを集団に受け止めてもらおうと無意識に語り始める。だから、最も大きな課題を抱えさせられた子への方針は、その子だけの方針のように思えるが、実はクラス集団全体への方針にもなり得るのである。子どもの呼びかけに集団が応答していくことの繰り返しで、集団は支え合わなければ発展していかないと子どもたちは学んでいくのである。このような集団づくりは形骸化していない、質的な発展を伴った集団づくりだと言えるのである。

また、このような最も大きな課題を抱えさせられた子どもの変化や集団の発展を体験した教師は、その変化のたびに感動し、しんどいことがあってもそれに取り組むことで、必ず光は見えてくるといふ確信を持つことができる。さらに、それが繰り返されていくと、教師は、子どもが指導されたがっているという雰囲気を見抜くこともできてくる。教師は、子どもの微妙な様子や遠慮がちにたどたどしく語ってくる言葉のうらに、自分の困りをなんとかしてほしいというサインを受け取ることができる。いわば、指導されたがっている子どもに対して、適切に指導することができるようになってくる。これこそ、教師としての大きなやりがいではないだろうか。

5 子どもが子どもと「出会い直す」ということについて

秦のレポートには、クラスの子どもたちが場面緘黙のサラの想いに初めて触れて、喜びとともに驚きをもつ場面が出てくる。ふだんは知ることのできない他者の思いに触れることを「子どもと子どもとの出会い直し」と呼ぶことができるのではないだろうか。以下、レポートの部分を見てみよう。

「じゃあ、サラさん、みんなにどうしてほしい？」と聞いた。これは以前に、サラと筆談したときに、「友だち欲しいならサラさん勇気もって自分の思いを伝えよう」と言っていたので、今がチャンスで頑張してほしいという思いで私はせまった。

すると、サラは紙にゆっくりと鉛筆で書き始めた。「あ・そ・び・に・さ・そ・っ・て・ほ・し・い」。それを私はやった一と言う思いで読み上げた。みんなも大きな拍手を送った。「サラさん、よく頑張ってみんなに自分の思いを伝えた。よくやった。」次々と「今度遊びに誘おう」という声が聞こえた。今週と来週も遊びたいという人が誘っていた。～中略～うれしかった。母と共に喜び合った。サラとクラスの子どもの出会い直しができる瞬間だった。」

このように集団がサラの思いを受け止めるためには、集団の成長も必要だ。ある時、急にこのようにサラの思いを呼びかけても、集団がそれを受け止めることができなければ、それは、失敗に終わってしまう。サラへの理解やクラスで問題を解決するための風土ができていなくてはいけないということである。課題の大きな子どもの思いを受け止め、支え合っていくことのできる風土を秦はどのようにしてつくっていったのであろうか。秦はクラスで起こるトラブルをみんなで話し合っ解決していくという場を4月当初から意図的につくってきた。

また、こういった感動的な場面では、クラスの子どもたちはもちろんのこと、教師にとっても大きな喜びでありやりがいを感じる瞬間であった。こういう場面に出くわすと、「やっぱり教師をやっているよかったな。しんどいけれど、続けていくと良いことあるな」という確信をもつことができる。

「おにごっこのルールについてもめることがあった。中間休みの終わりに、ある子がおにごっこの不満を言いに来た。おにごっこのルールのことなので私的な問題で終わらさずに公的な問題として取り扱うクラスに公が立ち上がる機会を持つことにした。～中略～

その後、もめるたびにその場での話し合いや臨時の学級会、班長会をへて、クラスのおにごっこのルールを決めていった。次第に、遊びでのもめごとは減っていった。」

このようにドッチボールのルールについての指導をとっても、もめごとをみんなで合意しながら決定していっていることがわかる。このような話し合いの積み重ねでクラスの中には問題を解決していくちからが育まれてきた。

さらに、サラの理解だけで終わるのではなくて、サラが課題を乗り越えていくためには、周りの集団がどのような支援をしていけば良いのかと考える場も設定している。

「つぎに、みんなで取り組めることとサラが取り組むことに分けて話し合った。サラは「話せる人から少しずつ話す練習をしていくこと」みんなは「1、遊び係がサラが好きな遊びを聞いて、遊びを企画する。」「2、サラのことを知ってもらい共通の話題で話せるように、新聞係がサラのことについて調

べて新聞をつくる。」というものになった。～中略～

この話し合いの後に、サラのところには、ユリとエリと一緒に誘って遊んでいた。そして、私のところに来てユリがこう言った。「サラさんとしゃべる練習をしていて、あいさつからするっていわはったし、練習していた。それで、つぎは先生にも言う練習するって言ったはるので聞いたげて。」サラの小さいながらも「こんにちは」の声が聞こえた。「聞こえたよ。自信もっていいよ。先生うれしい」と話をした。」

そして、この話し合いの後、場面緘黙の子どもへの学習にも発展していく。その後、同じような課題を抱えた子どもが、今までトイレに行くことが恥ずかしくて言えなかったけれども、これをきっかけに言えるようになった。さらに、サラとサラに関わる子どもたちだけで、筆談が行われていたり、サラのわずかな首の動きで、サラの意思をくみ取っていたりする子どもが出てきた。学級会や学習という点が線としてつながっていき、子どもが自分の思いを呼びかけ、それに応答する関係がサラとその周りの子どもにも出てきた。

6 おわりに

このように今年のレポートから課題とそれを乗り越えていくための方針について述べてきた。今の教育情勢は、できるだけ教師の個性を無くそうとする方向に動いている。その一つにチーム担任制がある。京都市内の一部の学校ではクラスに担任を置かずに、学年担当という名前で、教師が配置される。そのため、学年配当の教師は形としてクラスに入ることになる。チーム担任制のスタイルは様々であるが、1ヶ月ごとに担当するクラスを持ちまわるスタイルをとっている学校もある。担任は、最低限の指導しかできない。しかも足並みをそろえざるを得ないといけなくなってくる。そういったスタイルで自治を学級に創り出していくのは至難の業である。また、大きな課題を抱えさせられた子どもにとって、そのようなスタイルはより一層の管理を強いられるか、排除されるかの傾向が強まっていくことになる。そういった教育情勢に対抗していくためにも、問題行動とその子どもの成育歴から、どのような課題があり、どのように指導していけば良いのかという方針を持つことが大切になってくる。また、その子の分析が深まっていくと、その子への共感の深さも変わってくる。日々の学校生活の中で起こるトラブルを否定面はいけないと押さえつつも、その裏にあるその子の「こうしかった」「これが嫌だった」という思いに共感して指導していくことが、その子を排除しない指導の原則になってくるであろう。また、普段から起こるトラブルをみんなで解決していく機会をつくり、いずれくるであろう大きな課題を抱えさせられた子どもへの理解の場面をつくることも大切だ。さらに、可能であればそれを乗り越えていくための取組や活動を組織していくことも必要になってくる。太郎の1年間の振り返りで、「自分はこの1年で、相手の気持ちを考えて行動ができるようになった」と書いていた。こういった「出会い直し」の経験をくぐりぬけていくことで、「人は変わることができる」「自分も変わることができる」という信念を持つことができるようになる。

- i) 水沼実践 2022年 冬の学習会より
- ii) 石川実践 2022年 南部実践検討会より