

教育的愛情と子ども観

Educational Affection and ideas of Childhood

河合 務 KAWAI Tsutomu (准教授 発達科学講座)

キーワード：体罰 corporal punishment, 運動部活動 extracurricular activities of sports, 生活綴方 seikatsu-tsuzurikata, 根源的自発性 fundamental spontaneity, ほめる praise, 上下関係 hierarchical relationship, いじめ bullying

はじめに

平成 21 年 (2009 年) 4 月からスタートした教員免許更新制は、従来、必修領域 12 時間と選択領域 18 時間から構成されていたが、平成 28 年 (2016 年) 度からは必修領域が 6 時間となり、選択必修領域 6 時間が新設され、選択領域 18 時間という構成へと変更される¹。筆者はこれまでの講習において必修領域において「教員としての子ども観、教育観についての省察」(教育的愛情、倫理観、遵法精神その他の教員に対する社会的要請の強い事柄を含む) という事項を担当してきており、2016 年度からの新講習においても同じ事項を必修領域として担当する予定であるが、今回、旧制度が一区切りを迎えるにあたって、この「教員としての子ども観、教育観についての省察」という主題のもとで、筆者自身がどのような講習内容を考えてきたのかを中間総括的に綴ることで、体罰やいじめといった生徒指導上の諸問題への対応という課題も含めて今後の探求の深化に向けたひとつのステップとしたい²。

1 「愛の鞭」?

— 厳しすぎる運動部活動の問題 —

(1) 「力による解決」

2012 年 12 月に大阪市立桜宮高校バスケットボール部の主将であった男子生徒が顧問教諭の体罰を受けた後に自殺した事件は、教員の子ども観・教育観の問題であるとともに、教員の日々の実践における遵法精神や倫理観を再度問い直すことを迫り、さらには、教育的愛情とは何かという深い問いへとつながる論点を提供している。体罰を禁止している学校教育法第 11 条³の文言や 2013 年 3 月に文科省から出された「体罰の禁止及び児童生徒理解に基づく指導の徹底について (通知)」⁴で指摘されている事柄については、受講者には既知で自明のことと感ぜられる場合もあるかもしれないが、2012 年度における小中高校、中等教育学校、特別支援学校、高等専門学校を対象とした文科省の調査によると年間 6,721 件⁵もの体罰事件が現実には発生していることを踏まえて、個々の教員が体罰に訴えない指導を追求していく意義を再確認してもらう必要があるように思われる。

「体罰の禁止及び児童生徒理解に基づく指導の徹底について (通知)」は、「体罰は、学校教育法第 11 条で禁止されている違法行為であるのみならず、児童生徒の心身に深刻な悪影響を与え、教員等及び学校への信頼を失墜させる行為」とし、「校長は、校内研修の実施等により体罰に関する正しい認識を徹底させ『場合によっては体罰もやむを得ない』などといった誤った考え方を容認する雰囲気がないか常に確認すること」と指摘している。また、懲戒と体罰の区別に十分に留意しつつ、体罰は教育上の指導の範疇には入らないことを確認する一方で、生徒からの暴力行為に対する教員の正当防衛・正当行為を認めている。そして、指導が困難な生徒の対応を一部の教員に任せきりにしない組織的な指導体制づくりを教育現場に促している点が非常に重要であるように筆者には思われる。体罰に訴えない指導の鍵は、同僚教師たちとの協力関係づくり、つまり「チーム学校」の総合力にあるように思われる。

そのうえで、次の一点には特に注目しておきたい。それは「体罰により正常な倫理観を養うことはできず、むしろ児童生徒に力による解決への志向を助長させ、いじめや暴力行為などの連鎖を生む恐れがある」という通知の指摘であり、「力による解決への志向」を体罰が助長するという考え方が教育上の人間関係のあり方を省察していくうえでは非常に重要ではないだろうか。この通知で直接指摘されているわけではないが、愛知県の高校生が 2011 年に自殺した事件をめぐって、体罰を見聞きすることが心理的外傷を引き起こすと指摘されている。これは「力による解決への志向」を体罰が助長するという考え方と並んで重要だと思われる。これは父母間の暴力を見聞きすることも児童虐待の一種とみなす「DV ウィットネス (目撃者)」という概念を学校体罰に適用したものである⁶。こうした体罰の弊害への深い配慮が今後も求められていくだろう。

(2) 体罰撲滅への日体大の取り組み

「体罰の禁止及び児童生徒理解に基づく指導の徹底について (通知)」に続いて 2013 年 5 月に「運動部活動の在り方に関する調査研究協力者会議」によって策定されたいわゆる「部活動ガイドライン」⁷にも次のような「体罰等の許されない指導と考えられるものの例」が挙げられている。

- ① 殴る、蹴る等。
- ② 社会通年、医・科学に基づいた健康管理、安全確保

の点から認めたい又は限度を超えたような肉体的、精神的負荷を課す。

- ③ パワーハラスメントと判断される言葉や態度による脅し、威圧・威嚇的発言や行為、嫌がらせ等を行う。
- ④ セクシャルハラスメントと判断される発言や行為を行う。
- ⑤ 身体や容姿に係ることごと、人格否定的（人格等を侮辱したり否定したりするような）発言を行う。
- ⑥ 特定の生徒に対して独善的に執拗かつ過度に肉体的、精神的負荷を与える。

ここに例示されていることも一見して自明だと思われるような内容ではある。しかし、こうした点を再確認しなければならないほど運動部活動の指導は「愛の鞭」精神という名で正当化されてきた暴力の文化で満たされがちであり、遵法精神や倫理観、そして教育的愛情という観点からの省察が折に触れて行われるべきではないだろうか⁸。教員免許更新制の講習は、教員生活の10年ごとの節目に設定されており、そうした省察のよい機会ともなると思われる。

この「部活動ガイドライン」の策定後の2013年6月13日にNHK総合テレビの「クローズアップ現代」では全国で最も多くのスポーツ指導者を養成している日本体育大学が取り組み始めた体罰撲滅への挑戦の様態を放送した⁹。番組の冒頭では、谷釜了正学長が「体罰、暴力、パワーハラスメント等を是認するような考えは、直ちに、即刻、過去のものとして葬り去ってください。」と訓示した2013年4月の入学式の様態が映し出されている。

日体大の取り組みは、大学の学生寮に残る集団生活に関する慣習にもメスを入れるものとなっている。第一学生寮の朝。上級生が下級生を廊下に並ばせて点呼する風景。

（上級生）「まわれ右。2階流し。」

この号令にしたがって2階流しへと向かった1、2年生が雑巾がけを行う。

（上級生）「それでは掃除終わります。休め、気をつけ。掃除ご苦労さまでした。」

どこか軍隊的な雰囲気は漂っているが、日体大では、こうした理不尽な慣習が体罰を容認する意識につながると考え見直しを検討しているという。また、女子バレーボールで代々受け継がれてきたマニュアルには下級生がやらなくてはならないことが300項目以上にわたって事細かく記されているという。

「汗でぬれた床は、掛け声とともに素早く拭く。その時、監督がいるベンチに尻を向けてはいけない。」

「移動の際、上級生にタクシーと言われたら、1年生全員で止めに行く。」

「お茶は、1年生が自腹で買う。」

「病気で練習を休む時は、4年生全員に電話しなければならない。」

こうしたマニュアルの存在に関して、4年生のキャプテンは「よくよく考えたら、かぜの時に1人1人に電話するのってしんどい」と述べ、同バレーボール部の根本研監督は、不条理なことに耐えて耐える、トライする、そのことが行き過ぎたものが体罰・暴力となるとして、こうした下級生を縛るマニュアルの見直しを進めているという。

そして、運動部の指導の様子を映像と音声で記録し、客観的な視点で分析した後、指導上の問題点を指導者にフィードバックするという新たな試みも興味深い。この番組の事例では、試合で接戦になった時、監督の指示は厳しさを増し、ミスをした選手を罵倒する言動が出ていた。

（3）勝利至上主義の問題

「部活動ガイドライン」を策定した「運動部活動の在り方に関する調査研究協力者会議」のメンバーであった友添秀則（早稲田大学）は、この番組（2013年6月13日の「クローズアップ現代」）にコメンテーターとして出演し、学校の勝利至上主義の問題に言及している。司会者の「学校がスポーツを売りにすることは体罰を招いているか」という質問に対し、友添は、学校が一種の「ブランド戦略」としてスポーツに注力すること自体は悪いことではないとしつつも、勝つことだけを求める勝利至上主義が学校の経営方針に根を張ることを批判している。スポーツ選手の引退年齢はおしなべて低く、平均的には水泳選手で21歳、ラグビー選手で27、8歳、サッカーのJリーガーは25、6歳。人生80年の時代に20歳代で引退してしまった後の人生のほうがかはるかに長いのである。それを考慮すれば、とりわけ中学生・高校生ぐらいの時期に社会的常識や学力を身につけるための幅広い学びの保障をすることが不可欠であり、スポーツに特化しての勝利至上主義が学校の全体を染め上げることは歪んでいると考えざるを得ない。

スポーツに熱心に取り組むような人材を望む企業の体質もあるのではないかという司会者の質問に対して、友添は、「スポーツっていうのは、命令と服従の中でやってくると、あんまりものを考えない、従順な人が育ってくるというふうに言われている」と指摘している。ただし、右肩上がりの経済状況の中では、組織の歯車として、「従順」で「丈夫」で「明るく」で「有能」という体育会系の人材は企業に求められたが、国際化・グローバル化が進行する状況の中では、そうした人材は必ずしも求められないというのが友添の見解である。2012年年12月の大阪の高校生の体罰・自殺事件を教訓にしてスポーツと社会が変わらなければいけないという危機感が伝わってくる有意義な番組だったと思われる。

元プロ野球選手の桑田真澄も「体罰は不要」と訴えている。桑田は、体罰を肯定する体育指導者は「あの指導のおかげで成功した」という個人的な思いが強いのかかもしれないが、しかし、「絶対に仕返しをされない」という上下関係の構図でおきるのが体罰であり、体罰は「スポーツで最も恥ずべきひきような行為」と指摘している。「監督が采配ミスをして

2 生活綴方の遺産

— 教師・峰地光重と子どもとの関係性 —

(1) 生活綴方と子ども理解

教育的愛情という主題にかかわって、鳥取県出身の小学校教師である峰地光重が、1965年、広島大学教育学部からペスタロッチ賞を授与されたときの記念講演「求めてきた生活の理念」において語られたエピソードに言及しておきたい。これは、佐々井秀緒・峰地利平『綴方作文の先覚 峰地光重』（あゆみ出版、1984年）で言及されている。やや長くなるが、鳥取の綴方教師として全国に名をはせた峰地光重と子どもたちの交流の様子がよく分かる場面が描かれているので引用することとしたい。

9月のある日、放課後の清掃作業のときのことでありました。2年生の育也、節雄の二人の子どもはその当番でしたが、「今日は、おそうじ、いや。」といて、かばんを背にかけて、さっさと教室を出ていってしまいました。わたしは残った子ども2人とほうきを動かしながら、考えました。どういうわけだろう、二人ともそろって掃除を拒否するとは？原因らしいものはなにも心当たりはない。かれらの気まぐれがそうさせたのか？とにかく抗議だけはしておいた方がよかろう。そう考えてほうきを持ったまま、玄関のところまでいってみました。2人は玄関前の庭石に腰をかけています。

「きみたち、今日は当番だろう」「はい、当番です」

2人ははっきりそうじ当番だということを認めています。「当番ならば、おそうじするのがつとめだろう。」「でも、いややもん。」「いやでも、つとめというものは、しなければならぬのだよ。」「けれども、2人は腰をかけたまま、いっこうに動こうとはしない。「つとめのできないものは、猫や犬とおなじだ。それでもよろしいか。」「いいとも。」2人はそういって、平気です。わたしは腹にすえかねるものがあつたが、ふたたび教室にはいって「育也君や節雄君はどうしても、おそうじが、いやだというから、3人でやりましょうね」そういってみんなでほうきを動かしていました。そのうちに、教室の入り口の方から「ワン、ワン」と、子どもの声がしました。みるとさっきの節雄が四つんばいになって、教室の中に入ってきた。「ぼく、そうじやるよ」さっき、わたしが、つとめのできないようなものは、猫や犬とおなじだ、といったことばを、自分も猫や犬のようなものだったことを、いみじくも演出してみせたわけです。ハッハ、ハッハとみんなは笑うし、節雄もハッハ、ハッハと笑いながらほうきを持ちました。けれども、育也はついに姿をみせませんでした。

それから3日めのこと、育也ははげしい腹痛をうったえだしました。私は救急箱から胃腸薬をだして与えますと、

間もなく育也はげげと吐きだしたのです。そのなかになると20センチもある大きな蛔虫がいるではありませんか。私は古新聞をもち出し、その蛔虫や吐瀉物の後始末をしたのですが、かれは吐いてしまうと、けろりとしてにこにこしました。あんな大きな蛔虫に胃壁をつつかれたので、あんなに苦しかったのか。それにしても、あのそうじ当番の日、育也がどうしても腰をあげて来なかったのは、身体の模様が悪かったのが原因だったろう。わたしは抗議をいっただけで、なにひとつ小言をいわなかったのはよかった、としみじみと考えこむのでありました。その次の朝、育也は、私のとこによってきて言いました。「先生、このあいだ、おそうじしなかったことごめんね。今日はぼくひとりやるからね」「いや、きみひとりでもなくてもいいよ。みんなでやろうぜ。」と言って肩に手をかけてやったのでありました。

生活指導のばあいの心理は、はじめに対象と対立する、相互対立する段階がある。上述の例でいえば、掃除を中心にして子供と私とは相互に対立したのです。それから、その次が相互理解、それから3番目に相互肯定、こうした3段階をとるわけです。ここでは掃除を中心にして育也と私とが対立した。次に腹痛のあつた事実から、育也と私が相互理解の段階にすすむ。さらにそれが相互肯定の段階に及んだわけでありす。

その相互肯定のしかたなのですが、私の考えていたことが全面的に子どもに肯定してもらえたということ。それからもう一つは、私が叱らないということ。あの時叱っていたなら、これは非常に私はずまん教師だったと思うのです。つまり、何も叱らないでも自然な形で肯定の境地に入ったのです¹¹。

このような場面は教育的愛情という主題に大きく関わっていると考えられる。筆者が特に注目したいのは、第一に、教師・峰地が「わたしは腹にすえかねるものがあつたが」と吐露しつつも、頭ごなしに叱るということせず、育也君が掃除をいやがる原因は何だろうかと思いをめぐらしていること、そして、第二に、「とにかく抗議だけはしておいた方がよかろう」と冷静な話し合いを行った点である。これらの行為は簡単に実践できることではないと考える。「あの時叱っていたなら、これは非常に私はずまん教師だったと思う」という峰地の述懐に、そうした行動の困難さと、峰地先生の包容力がよく表現されている。そして、第三に、峰地と子どもたちの距離感の近さにも注目したい。教師・生徒関係の距離感の近さは、生活綴方実践の大きな特徴であろう。普段からの生活綴方実践の蓄積が、子どもの行動の原因や背景事情をよく理解したうえでの生活指導の大きな基盤となっている。

(2) 「ほめる」アプローチ

北海道の中学教師である堀裕嗣はその著書『教師力ピラミッド』（明治図書、2013年）で、「怒鳴る」ことに警鐘を鳴らしている。「怒鳴る教師になってはいけません。怒鳴ることは

確かにその場をおさめることができますし、子どもたちもその後しばらくはおとなしくしているかもしれませんが、しかし、長い目で見ると、怒鳴ることが効果の低い指導法であることがわかってくるはずだ。「怒鳴ることは教師にとって、ある種の『魔力』であり『麻薬』のようなものです。怒鳴ることに頼り、慣れてしまったとき、教師はもう後戻りできない『墮落』へと進み始めているのです。」「怒鳴るということは、言葉を尽くして子どもを説得することを投げ出し、代わりに何か良い方法はないかと考えることを怠ることです。」¹²——堀のこうした指摘は、先に触れた峰地の包容力あふれる生活指導実践とあわせて考えると、いっそう重要な指摘であるように思える。

「怒鳴る」のではなく、むしろ「ほめる」アプローチを基本に据えてはどうだろうか。このように考えると、2015年3月まで北九州で小学校教師を務めていた菊池省三の実践が注目される。菊池は学級崩壊を立て直した多くの実績で注目されるようになった教師であるが、彼は「私の学級経営の基本は『ほめる』ことです。『どうせ自分なんて』と自信がもてない子どもの自己肯定感を高めることが大切だと考えているからです。特に新年度が始まった2か月間は強く意識して子どもたちをほめます。」と述べている¹³。その際、どうしてその行為がよいのか、理由を語り、「価値づけて」ほめることが重要だと菊池いう¹⁴。

また、「価値ある行為」を子ども一人ひとりの心に深くしみこませ、学級全体の価値として広げていきたいとき、テーマを決めてノート（「成長ノート」）に文章を書かせ、一人ひとりにほめ言葉のコメントを記入して返すことも行っている。生徒のよい行為を、生徒どうしによってほめあわせる「ほめ言葉のシャワー」という実践もユニークである。

（3）現代に継承される生活綴方

菊池自身が直接述べているわけではないが、非常に時間や手間のかかる教師・生徒間のノート交換のような日本の学校文化には戦前・戦後の生活綴方の文化的遺産が継承されているようにも思える。「生活記録ノート」「学級日誌」など名称はさまざまであるが教師・生徒間での文章表現を介したコミュニケーション、日記指導、文集づくり、家庭への学級通信など、現在でも広く行われている文化的な活動の土壌を形成したのは戦前からの生活綴方運動であり、日本の教師たちは、そうした文化的活動を学級づくりに生かそうとしてきた¹⁵。

教育学者・大田堯は「生活綴方は教育の世界遺産」と述べているが¹⁶、筆者としても、生活綴方は絶滅させるにはあまりに惜しい貴重な教育上の遺産と考えており、今後も日本の教育界においてさまざまな形で継承されてほしいと願っている¹⁷。鳥取大学地域学部地域教育学科の2年次必修科目「地域調査実習」において筆者は「現代の生活綴方の実態と楽しさを知る」という小グループの指導を担当し2013年度に4人、2014年度に5人の学生のグループを組み、鳥取市近郊の生活綴方の遺産継承の様態を調査する機会をもった。調査の結果、鳥取市内の小学校教員である大呂優香先生や、

同じく鳥取市内の中学校の校長をされている三谷祐児先生など、生活綴方を現代に引き継ぐ実践に取り組んでおられる諸先生に会うことができた。大呂先生の小学校実践では、国語の作文指導や日記の指導、そして学年末にかけての文集づくりが行われおり、三谷先生は校長職につく以前に「100マス計算」ならぬ「100マス作文」という全国的にもユニークな手法を開発し、この実践に関する著書も上梓している¹⁸。

3 子どもの「その気」・「やる気」・「元気」

（1）「根源的自発性」とは何か

「根源的自発性」というのが2013年から2014年にかけて刊行された『大田堯自撰集成』全4巻に貫かれているキーワードのひとつである¹⁹。「生命」の「自己更新の過程」に注目し続けてきた大田教育学が到達した基本概念として、今後ともこの「根源的自発性」の内実を探求していくことが教育学の重要な課題であると筆者は考えている。大田は2012年3月に行われた講演で次のように論じている。

「生きものは、とりわけ人間の場合、本人がその気にならないかぎり、他人の思うようにはならないのです。

その気になればその人なりに変わる可能性は、たつぷりと本人に与えられた動く設計図が保障してくれる仕組みになっているはずだ。教育は、その子その人に寄り添って、その子その人のその気が引き出されるように、必要な情報を提供する、あるいはその子その人をめぐり自然や人間関係を工夫して、その気になるような環境を演出することです。」²⁰

この箇所でも4回繰り返されている「その気」という言葉こそ、大田のいう「根源的自発性」の通俗的表現にほかならない²¹。大田教育学において、教育は、子ども一人ひとりの「その気」＝「根源的自発性」を引き出すために行われる情報提供や自然・人間関係上の工夫と演出を根幹として把握されている。

こうした大田教育学の捉え方との関連において、興味深いのは大田と同時代の教育学者であった城丸章夫の「指導」論である。城丸は、「指導」の特質を次のように指摘している。

「指導がもつ第一の特質は、誘い、やる気をおこさせることであり、また、やることを方向づけることである。第二の特質は、みずから判断し行動する自由な個人ならびに集団に対してその判断や行動に非強制的に働きかけることだということである。また、そうであってはじめて、第一の特質が生まれてくるといえる。そして第三の特質は、集団成員の成員としての判断や行動、あるいは集団自体としての判断や行動にかかわって行われるものだというのである。（中略）管理と指導とのちがいで注意すべきことは、指導は相手から拒否されてもいいという基本前提をもっている。」²²

ここで述べられているように「誘い、やる気をおこさせる」「方向づける」「自由な個人ならびに集団」という言葉には、自由な子ども一人ひとり、あるいは子ども集団自体の判断を大切に、「指導」は本人（たち）の判断・行動に非強制的に働きかけるという点を、城丸は「指導」の特質として抽出し、かつ、「管理」と区別するのである²³。大田教育学の「その気」＝「根源的自発性」概念の内実を探究していくに際して、城丸教育学の「誘い、やる気をおこさせる」ことに力点を置く「指導」論が大いに参考になるのではないだろうか。「その気」と「やる気」に共通するのは「気」という言葉である。「気」という言葉には、「心のはたらき」や「意識」という人間の性状を表わす用法もある一方で、「天気」などのように「変化、流動する自然現象、または、その自然現象を起こす本体」という意味でも用いられてきている²⁴。この点には留意が必要である。新村出編『広辞苑』（第4版、1991年）では、「心の動き・状態・働きを包括的に表す語」という説明は3番目に置かれ、1番目に置かれているのは「天地を満ちし、宇宙を構成する基本と考えられるもの。また、その動き」という説明であり、2番目は「生命の原動力となる勢い」という説明である²⁵。

こうした幅広い「気」の用法のうち、「宇宙を構成する基本」や「生命の原動力」という意味での「気」の用法は、江戸時代の代表的な儒学者・貝原益軒の『養生訓』（1713年）においては人間の「元気」な状態につなげて論じられている。つまり、「人の元気は、もとて天地の万物を生ずる気なり」という用法である。子どもや大人が、どうしたら「元気」でいられるのか。単純ではあるが、根本的な問いである。益軒『養生訓』にあって「元気」とは、天地の万物が生まれ育つ根本である「気」を、人間の身のうちによくめぐらせることで実現される理想的状態のことを指す。益軒は次のように述べている。

「人の元気は、もとて天地の万物を生ずる気なり。是人身の根本なり。人此氣にあらざれば生ぜず。生じて後は、飲食、衣服、居処の外物の助によりて、元気養はれて命をたもつ。飲食、衣服、居処の類も、亦、天地の生ずる所なり。生まるゝも養わるゝも、皆天地父母の恩なり。」
26

このように、人間が「元気」な状態とは、天地の万物を生ぜしめている「気」を根本としていることを益軒は強調する。「人身」＝「人の身」の根本は「気」なのである。そして、「養生の術」がこの「元気」な状態を実現する。つまり、「養生の術は、つとむべき事をよくつとめて、身を動かし、気をめぐらすをよしとす」²⁷。

万物が生まれ育つ根本としての「気」の概念は、幕末・明治以降の西洋文明の移入以前には民間信仰として大きな影響力をもっていたと推測される。益軒の養生論や「元気」という用語法の背景には、益軒が儒学者であったこともあって漢

籍の影響があるのはもちろんであり、また、老荘思想の影響、道教・仏教・儒教の習合、その生活レベルにおける習俗化という事態をも視野に入れる必要もあるだろう²⁸。課題は多いが、「気」の思想の再検討は「根源的自発性」の内実を探求するうえで欠かせないし、明治以降に普及し現在自明となっている子ども観を捉え直すという意味でも重要性をおびているように思われる。

（2）「その気」・「やる気」・「元気」の阻害

しかしながら、子どもの「その気」・「やる気」・「元気」が阻害されている現状が多く伝えられている。本稿で触れてきた体罰の話題もそうであるし、いじめの話題もそうである。QOL 尺度を開発して測定した調査でドイツやオランダと比較した場合でも、日本の小中学生の自尊感情（セルフ・エスティーム）の低さが際立っている²⁹。

筆者が小中高校時代を過ごした1980年代には管理主義教育の問題もあった。当時流行ったテレビドラマの金字塔「3年B組金八先生」では、授業エスケープや校内暴力を行う「ツッパリ」グループを体罰で押さえつける中学（荒谷二中）から「腐ったミカン」として放り出された生徒が、桜中学の金八先生のもとで、人間としての尊厳を回復していく模様が描かれており、印象深かった。当時の子どもの「その気」・「やる気」・「元気」の阻害の問題は、この人間的尊厳を奪われた「腐ったミカン」という扱われ方の問題だったように思われる。あれから30年以上が経過した。「ツッパリ」グループは目立たなくなったのかもしれないが、授業が成り立たない、学級崩壊、学校の「荒れ」という教育問題はやはり指摘されている。

いじめ問題も深刻である。鳥取県教育委員会が2012年に公表した「鳥取県いじめ対策指針 改訂版」では、「理想の学級集団」のイメージとして、「自由で温かな雰囲気でありながら、集団として規律があり、規則正しい集団生活が送れている」「いじめがなく、すべての児童生徒が学級生活・活動を楽しみ、学級内に親和的で支持的な人間関係が確立している」「すべての児童生徒が意欲的に、自主的に学習や学級の諸々の活動に取り組んでいる」といった要素が挙げられている³⁰。いじめ問題の存在は、こうした学級＝子ども集団を形成することが容易なことではないということを示している。2013年に「いじめ防止対策推進法」が制定され、「いじめが犯罪行為として取り扱われるべきものであると認めるときは所轄警察署と連携してこれに対処する」（第23条第6項）、いじめを行った児童生徒への懲戒（第25条）、出席停止（第26条）といった厳罰主義的な方向性も打ち出されたが、こうした立法だけでは、やはり不足である。元中学校教師・宮下聡は、厳罰化を超えて、①「いじめはよくない」という基本的スタンスを子どもに示す、②いじめを受けている子の身体を守る、心を支える、③いじめをしている子に対しては、「非は非」として向き合いつつも、いじめの背後に（共感的に）迫るとりくみをする、④クラスの中にいじめを隠さない、いじめを排する明るい雰囲気をつくる、ということの重要性を論じてい

る³¹。今日のいじめは、「仲間外し」という排除的な形態をとるばかりでなく、仲間であるかのようにグループ内に取り込み、理不尽な上下関係に組み込んだうえで人間の尊厳を踏みこじめるというかたちをとることも少なくない³²。いわゆる「いじり」というのは「弄り」と漢字で表記され、上下関係の上に立つ者による恣意的な「もてあそび」を意味するのであろう。また、しばしば「ケンカ」として処理される生徒間のトラブルも、グループ内の上下関係という視点を重視するならば、いじめを疑っていく姿勢が重要ではないだろうか。

精神医学者・中井久夫は、ある場合には子ども集団が「権力社会」と化すことがあり、その「権力社会」で支配的ポジションを求めようとする子どもの権力欲の問題について論じている³³。これは非常に重要な視点であると筆者も考える。専門職としての教師は、宮下が指摘するような地道な取り組みを基本としながら、子ども集団内に伏在している上下関係や権力関係をつかみ出し、適切に〈調停〉する役割を期待されているように思われる³⁴。いじめへの対処において欠かせないのは、学級が子どもの人権を蹂躪する「無法地帯」となることを防ぐ教師の洞察力と存在感であり、また、それを下支えする教育的愛情であろう。

結び

高度化・複雑化する諸課題に対応しながら、教師が専門性を発揮して子どもの学びと育ちを保障して欲しいという社会的要請は強い³⁵。しかし、教師がさまざまな業務に忙殺されて子どもと向き合う時間が取りづらいつらいという声もしばしば耳にする。この教師の多忙問題の解決は喫緊の課題となっている。2013年の国際教員指導環境調査(TALIS)で参加国(34か国)中「最も多忙」との調査結果が伝えられている³⁶。この調査は中学教員を対象としたものであり、1週間の勤務時間は参加国の平均が38.3時間であるのに対し、日本の教師は54.9時間であった。内訳としては、部活動など課外指導が参加国平均2.1時間に対し日本は7.7時間、一般事務は参加国平均2.9時間に対し5.5時間と、飛び抜けて長いという結果であった。

文科省・中教審は部活や事務にかかる負担軽減のため常勤の事務職員の役割を広げる方向で法改正を進めるよう検討を進めているという³⁷。事務職員が経理だけでなく運営面でも責任をもち「学校運営主事」(仮称)へと名称変更も検討されており、加えて、スクールカウンセラーやスクールソーシャルワーカーの職務を明確にし、数を増やして、複雑化する課題に「チーム学校」として対応するという方向性である。必要な改革の方向性であるように思われるが、教師の多忙さの原因のひとつである部活動指導のあり方についてはどうなのであろうか。地域のスポーツクラブ等に運動部活動の指導を任せていくことも選択肢としてあり得るだろう。もっとも、教師が部活動指導を行う習慣は、日本の教師たちが長い時間をかけて培ってきた教育文化であり、部活動の指導を学級指導にリンクさせているという実情もあるのだろう。しかし、

現状の部活動指導の体制では教師の長時間勤務と多忙の解消は難しいのではないだろうか。これまで学習指導のほかには生活指導、部活動指導へと広がっていた教師の職域を一定程度限定したうえでスクールカウンセラーや地域のスポーツ指導者らとも協力していく体制づくりが教師の専門性の追求にとって必要な時期にさしかかっているようにも思われる。

注

¹ 26 初教職第 15 号 (2014 年 10 月 2 日)。新制度へ移行させる理由として文科省は、必修領域の内容が広範にわたっており、また、全受講者が共通して受講するため、受講者の希望やニーズに合致しづらい等の指摘を踏まえ、全受講者が共通に受講すべき内容に精選し、必修領域の時間数を削減したとしている。

² 本稿は、2015 年 8 月 7 日、9 月 26 日に鳥取大学 (湖山キャンパス) 共通教育棟 A20 教室で行った講習用資料をもとに加筆修正を加え文章化したものである。なお、表題にある「子ども観」の英訳としては、いわゆる「アリエス・インパクト」を受けた 1980 年代以降の教育学・教育史研究において多く用いられてきた「ideas of childhood」を採用した。歴史家アリエスの研究成果が子ども期をめぐる諸研究に与えたインパクトについて、教育史学会編『教育史研究の最前線』日本図書センター 2007 年、第 10 章「子ども・家族・教育関係の社会史」(橋本伸也、小玉亮子、太田素子執筆箇所) 参照

³ 「校長及び教員は、教育上必要があると認めるときは、文部科学大臣の定めるところにより、児童、生徒及び学生に懲戒を加えることができる。ただし、体罰を加えることはできない。」

⁴ 24 文科初第 1269 号 (2013 年 3 月 13 日)

⁵ 文部科学省「体罰の実態把握について (第 2 次報告)」(2013 年 8 月 9 日)

⁶ 「児童が同居する家庭における配偶者に対する暴力」その他の「児童に著しい心理的外傷を与える言動を行うこと」は児童虐待の定義に含まれている。「児童虐待の防止等に関する法律」第 2 条第 4 項

⁷ 運動部活動の在り方に関する調査研究協力者会議「運動部活動の在り方に関する調査報告書」(2013 年 5 月 27 日)

⁸ 2009 年に大分県立竹田高校の剣道部の主将が練習中に重度の熱中症で倒れ死亡した事件の場合も、部員は「足が動かなくなるまで練習しろ」という顧問の指示を受け、練習終了を顧問に告げに行った主将に対し顧問は「歩いてきたということは足が動くということやないか。明日、覚えてるよ。」と罵倒するという理不尽な対応が行われていた。「スポーツと暴力 生徒は何も言えない」『朝日新聞』2013 年 10 月 26 日付

⁹ 放送を文字おこした内容詳細が NHK online「クローズアップ現代」の web サイトに記録として残されている。

www.nhk.or.jp/gendai/kiroku/detail02_3364_all.html (2015 年 10 月 17 日閲覧) 同番組に関する本稿の記述は同サイトより。

¹⁰ 「殴られた 嫌だった」『朝日新聞』2013 年 1 月 12 日付

¹¹ 佐々井秀緒・峰地利平『綴方作文の先覚 峰地光重』あゆみ出版、1984 年、170-172 頁

¹² 堀裕嗣『教師力ピラミッド』明治図書、2013 年、60 頁

¹³ 菊池省三『菊池省三流奇跡の学級づくり』小学館、2014 年、22 頁

¹⁴ 同上書、153-154 頁

¹⁵ 生活綴方運動では、生活の様子を綴ることだけでなく作品の「話し合い」も重視されており、学級づくりへの活用が模索された。小西健二郎・相川日出雄『学級革命・新しい

地歴教育』〔ほるぷ現代教育選集 13〕ほるぷ出版, 1984 年『学級革命』の初版は 1955 年), 96 頁, 参照。もともと, 学級の集団としてのあり方に教師の指導性を行き渡らせ自治へと導くという視点が生活綴方運動においては脆弱であったという重要な批判もある。竹内常一『生活指導論』〔竹内常一 教育のしごと 第 1 巻〕青木書店, 1995 年, 99 頁

16 大田堯『生きることは学ぶこと 教育はアート』〔大田堯自撰集成 1〕藤原書店, 2013 年, 77 頁。なお, 拙稿 (書評) 「大田堯自撰集成 (全 4 巻)』『教育』かもがわ出版, 2015 年 10 月号, 98-101 頁も参照

17 生活綴方の重要用語である「生活台」という言葉も日本の教育界に継承されている。制野俊弘「中学生とともにつくる授業・学級・学校」片岡洋子・久富善之・教育科学研究会編『教育をつくる——民主主義の可能性』旬報社, 2015 年, 120-121 頁。「生活台」つまり, 子どもの生活している土をとらえることは民主的な教育実践のための核を形成することにつながると考えられる。

18 大呂実践に深い影響を与えた津山市の元小学校教師中西淑・弘子ご夫妻へのインタビューも含め, 大呂実践や三谷実践に関して『地域教育学研究』(鳥取大学地域学部地域教育学科) 第 6 巻第 1 号, 2014 年, 90-96 頁, 第 7 巻第 1 号, 34-39 頁, 参照

19 大田堯『ひとなる 教育を通しての人間研究』〔大田堯自撰集成 4〕藤原書店, 2014 年, 15-17 頁

20 大田堯『生きることは学ぶこと 教育はアート』94 頁

21 同上書, 212 頁

22 城丸章夫『教育課程論・授業論』〔城丸章夫著作集第 8 巻〕青木書店, 1993 年, 185-190 頁

23 香川県の中学教師であった大西忠治 (1930 年~1992 年) は, あらゆる集団には「指導と同時に管理がなければ成立しません」として「指導」と「管理」の一体性を強調している点で城丸の (指導) 論とは対照的である。大西は権力的統制そのものである「管理主義」と対置される (教育的管理) を論じたが, 体罰自体は「指導を貫いていくにはつきまとう」ものとして, 体罰否定の姿勢を放棄している。拙稿「教師・生徒関係と (指導) 概念——体罰問題とかかわって——」『地域学論集』(鳥取大学地域学部紀要) 第 11 巻第 1 号, 2014 年, 45-57 頁, 参照

24 白川静『新訂 字統』平凡社, 2004 年 145 頁, 『精選版 日本国語大辞典』小学館, 2006 年, 電子版, 「気」の項, 参照。

25 新村出編『広辞苑』第 4 版, 岩波書店, 1991 年, 597 頁

26 貝原益軒『養生訓』巻第一 8, 講談社学術文庫, 1982 年, 262 頁

27 同上書, 巻第一 24, 講談社学術文庫, 1982 年, 270 頁

28 永井均ほか編『事典 哲学の木』講談社, 2002 年, 「気」の項 (石田秀実執筆箇所, 221-224 頁)

29 古荘純一『日本の子どもの自尊感情はなぜ低いのか』光文社新書, 2009 年

30 「鳥取県いじめ対策指針 改訂版」(2012 年) http://www.pref.tottori.lg.jp/secure/762564/1_cover_contents.pdf こうした「理想の学級集団」イメージは, 鳥取県の公立小中高校 (高 3 は除く) では基本的に実施されている心理検査 hyper-QU の開発者で心理学者の河村茂雄による学級集団の先行研究整理に大きく依拠していると考えられる。河村は「ルール」と「リレーション」という 2 つの軸による学級集団の状態把握を提唱している。この場合の「ルール」とは集団内の規律や共有された行動様式, 「リレーション」とは集団内の役割や感情面を含めた人間関係を指す。河村茂雄『日本の学級集団と学級経営』図書文化, 2010 年 59-60 頁

31 宮下聡「いじめ解決体験を子どもの学びにする」教育科学研究会編『いじめと向きあう』旬報社, 2013 年, 68 頁

32 尾木直樹『いじめ問題をどう克服するか』岩波新書, 2013 年, 32-33 頁。グループ内に組み込まれているだけに, 今日はいじめはグループの外からは見えにくく, また, グループ内の同調圧力によって, いじめの被害生徒が教員や父母に被害を訴えにくい状況がつくり出されていると考えられる。

33 中井久夫『いじめの政治学』『アリアドネからの糸』みすず書房, 1997 年, 2-23 頁

34 2015 年 7 月に岩手県矢巾市で中学 2 年の男子生徒がいじめを苦にして自殺したとみられる事件では, 当該生徒から「生活記録ノート」にいじめに被害や自殺念慮に関係するような SOS が 3 カ月にわたって記述されていたが, 本人や周囲の生徒への聞き取りなど必要な対応がとられていたのか疑問が残る。「SOS ノートに 3 カ月 岩手・中 2 死亡 いじめ目撃複数」『朝日新聞』2015 年 7 月 10 日付

35 中央教育審議会「教職生活の全体を通じた教員の資質能力の総合的な向上方策について (答申)」(2012 年 8 月 28 日)

36 「日本の先生 世界一多忙」『朝日新聞』2014 年 6 月 26 日付

37 「先生支える人材充実」『朝日新聞』2015 年 6 月 8 日付。文科省・中教審は, 財務省が要求する 9 年間で 3 万 7 千人の教員定数削減という方針に対し, すでに限界状態にある教員の負担を増大させるとして反対している。『朝日新聞』2015 年 10 月 29 日付