

## 学校の変容と教師の課題 ～今教師として生きる～

塩崎義明

### はじめに

子どもの失敗や間違いに対して、徹底的にダメ出しをし、罰して落ち込ませる……。時には排除するような通告もする……。責任は家庭にあるとして保護者を呼び出し、家庭での「しつけ」の徹底を要求する……。

日本の教師が子どもたちの失敗に、こんなにも厳しく冷酷になってしまったのはいつ頃からでしょうか？

子どもなのですから、いけないとわかりつつやってしまうことだってあるはず……。やけくそになったり暴れたり暴力を押しさえきれなかったりすることだってあるでしょう。そんな子どもの事情や背景について言及せず、その行為行動のみをとらえて否定するだけの教師たち。

「厳しくしないと子どもになめられる」という声をよく聞きます。しかし本当に信頼されない教師とは理不尽に子どもに厳しい教師ではないでしょうか？寛容な教師が“バカにされる”でしょうか？失敗受け止め、その原因を一緒に考え、次の見通しを与えてくれる教師が“なめられて”いるでしょうか？

しかし一方で私は、そんな日本の教師たちが心の片隅で、子どもたちの失敗を許し、子どもたちと共に生き、子どもたちに自治する力を育てていきたいと願っていることを知っています。

そこでこの章では、まず日本の教師たちが、自分の意志とは別に、子どもたちに厳しく、冷酷に向き合わなければならなくなった背景を読み解いていきたいと思います。

そして、教師として生きていくためのスタンスと実践の糸口をみなさん一緒にさぐっていくことを目的としたいと思います。

詩『子どもがいうことをきかないわけ』

子どもが、いうことをきかないわけ。

それは、教師が、うむもいわさず、  
いうことをきかせようとしているから。

子どもの、事情をきいてくれたり、  
考えてくれたりしないから。

子どもが、いうことをきかないわけ。

それはそんな教師が好きになれないから。  
そんな教師は何をさせようとするかより、  
いうことをきかせられるかどうかを、  
競い合っているから

子どもが、いうことをきかないわけ。

そんな教師に、  
いうことをきいてしまう仲間や自分が、  
嫌いになってしまうから。

子どもが、いうことをきかないわけ。

本当は、自分で考えて行動したいから。  
なのに、その権利と自由を  
奪おうとするから。

子どもが、いうことをきかないわけ……。  
子どもが、いうことをきかないわけ……。

## 一 学校が“国”のものになってしまった

### ●「大日本国立小中学校」

日本の公立小中学校が「市立」や「町立・村立」であるのは、教育活動はその地域に根ざしたものでなければならぬからです。しかし今はどうでしょうか。学校判断でその地域に根ざした教育活動ができる環境など皆無と言っても過言ではありません。

2006年に現行教育基本法が公布・実施されるようになってからその傾向はますます強くなり、国が決めた教育内容・教育方法を全国どこでも一斉に一律に、そして競争的に取り組まなければならなくなったのです。市立・町立・村立であったはずの公立小中学校が「大日本国立小中学校」になってしまったと言えるのかもしれませんが。そしてそこから生まれたのは、現場の異常な忙しさと教師のとてつもない「多忙感」、そして「教師と子ども、子ども同士の関係悪化」でした。さらに言えば、「家族問題の広がり」もこれらのことと無関係ではないと考えています。

### ●子どものことは「扱置き」(さておき)

昔から『忙しくて、教材研究の時間がない』と私たち教師は愚痴っていたものです。ところが最近では『忙しくて、“授業”をする時間がない』とまで言うようになり、さらには、『忙しくて“仕事”が

できない』という声が聞かれるほど、異常な多忙さが広がっています。

実は、こうした、最近の学校現場の異常な忙しさと教師の多忙感の背景には、「子どものことは扱置き(さておき)」を強いられる、国づくり優先の教育方針があります。

教育基本法が改悪されてから現場では、国が決めた教育内容や教育方法を、地域の実態や目の前の子どものことは「扱置き」、一斉に一律に、しかも競争的に対応しなければならなくなりました。

リアルな子どもたちの現実には扱置き、人間関係を気遣いつつ足並みをそろえ、上から降りてきたことを競争的にこなさなければならない……。これが、最近の学校現場のとてつもない“多忙感”の正体だと考えています。

詩『子どものことは扱置き (さておき)』

子どものことは扱置くことが強いられる  
現場の教師たち。

子どものことは扱置き、  
文科省が決めた授業をどの教師も同じよう  
に進めなさい。

子どものことは扱置き、  
板書の仕方をそろえなさい。

子どものことは扱置き、  
文科省が決めた授業時数を守りなさい。

子どものことは扱置き、  
学年で掲示物は揃えなさい。

子どものことは扱置き、  
気持ちのよい挨拶と返事を教えなさい。

子どものことは扱置き、  
履き物を揃えさせましょう。

子どものことは扱置き、  
教師はユニフォームを作りましょう。

子どものことは扱置き、  
“子どものために” 仕事をしましょう??

### ●第三次学級崩壊の広がり～子どもとの関係悪化～

1980年代に最初の学級崩壊問題がありました。バブルの時代にあつて、国民の中に公立学校そのものの価値が下がってしまった時代です。ゆとり教育が叫ばれ、低学年の社会科と理科が廃止され、生活科が始まった時代でもあります。こういった時代に第一次学級崩壊の時代があつたのです。

第二次学級崩壊の時代は、2000年前後から。これは、学校五日制が完全実施されていく過程で学級崩壊が広がっていきました。五日制による多忙化と、平日の時間割が増えて子どもたちのストレスもたまっていった時代です。

そして第三次学級崩壊の時代が教育基本法改悪以降です。これまで書いてきたように、国が決めたことを一斉に一律に競争的に取り組まなければならなくなった時代。子どものことは扱置きながら、とりあえず上からの指示に対応しなければならぬ時代にあつて、教師と子どもたちとの関係がどんどん悪化していきます。それは、子ども同士、保護者同士の関係においても同様です。また、中学年で細かなところまで行動規制して管理強化した結果、高学年でその不満・不信が爆発する事例が目立つのもこの時代の特徴です。

この時代を乗り越えるためには、教師と子どもたちとの関係を再生しつつ、子ども同士の関係性に着目し、それを民主的関係につくりかえていく指導が求められています。

そのためにはまず教育実践の自由を取り戻し、子どものことを「扱置く」のではなく、逆に上から一方的に降りてくるものを「扱置き」ながら、実践を構築していく必要があるのです。

### ●強いられる「子育て自己責任」と家族問題の広がり

教育基本法改悪以降で増えたものが、不登校、教師の精神的疾患、そして児童相談所（以下、児相）からの電話です。

児相からの連絡の内容は、夫婦間のトラブルが暴力に発展し、どちらかが警察に通報したために、警察はそれを児相に報告、さらに児相が、家族の子どもの様子をつかむために学校に電話で調査する、というパターンが多いです。

また、荒れたり、仲間に暴力をふるったりする子どもの事情や背景には、親からの身体的暴力や無視、育児放棄等の虐待体験があることがほとんどであることもわかってきています。

これらの家族問題は、国の価値観によって動かされている学校的価値（高学力や良い子であることの競争）が親・保護者を追いつめていることの結果でもあるとも言えるのではないのでしょうか。つまり、「あんな子になってしまったのは、あの家庭の『しつけ』が悪い」

「子育ては親の責任。自己責任だ」

そんな学校や地域からの無言の圧力の中で息苦しさを抱えている家庭がほとんどではないでしょうか。親のそういった「追いつめられ」が子どもたちをさらに苦しめ、“避難場所がない生活”を強いることになっています。

## 二 教師の生きづらさと向き合う

### ●実践の自由を取り戻す

精神的疾患が「教師」に多いのはご存知の通りです。実はこのことは学校ごとに違いがあります。つまり、そういったこととは無縁な学校もあるということです。その違いはどこにあるのでしょうか？

意外だと思いかもしれませんが、教師個々が“独自の指導方法”で実践している学校には精神的疾患で悩む教師が出る傾向が低い！というのが私の経験上の“見立て”です。

逆に…、“足並みをそろえる”、“共通理解をはかる”といったことが前面に出され、なんでもかんでも同じように足並みをそろえ、見栄えよく実践することが求められる学校は、教師個々が、その“足並み”にそろえられない自分を責めてしまう傾向があり、教師自身が壊れてしまう例も少なくないのです。そこで私たちは、「成果や見栄え、そして指導方法については、足並みをそろえなければならない」という思い込みから自分を解放しなければなりません。足並みをそろえることがチームワークであり、教育効果を上げることであり、そのために気遣いや気働きをするのが協同だというのは間違いである、ということなのです。

### ●排除と思考停止を生み出す「スタンダード」化

最近では、単に“足並みをそろえる”、ということだけでなく、教室掲示、板書する場所やチョークの色、発問の仕方や子どもの頷き方……と、あらゆる場面に統一の基準を設ける「スタンダード」化が進みつつあります。これは、その教育効果や目標達成が目的ではなく、その通りにできたかどうかを「結果責任」として問う、というところが今までの「足並み揃え」「マニュアル化」との違いがあります。さらには、「マニュアルどおりにしない教師」を「マニュアルどおりにできない教師」としてダメ出しをし、排除していこうとする特徴があります。

こういった動きは、教師の生きづらさがますます増すだけでなく、教育目的や子どもたちの成長・発達を願う教師の思考を停止させ、決められたマニュアルによる期待通りに動けない子どもたちに、さらに冷酷になってしまう、といった危険性があります。

そこで、そこから抜け出すための五つの提言を書いておこうと思います。

1. 「できる教師」であることにこだわらず、子どもの生きづらさに寄り添いつづける。
2. 子どもの生きる現実に注目し、そこから実践をスタートさせることにこだわる。
3. 子どもとの対話と応答の中で指導と被指導の関係を一緒に紡ぎだしていく。
4. 子どもの現実と成長の事実を、同僚と共有する。
5. 子どもが生活と学習の主体となる活動をつくり出す。

詩『できる教師になりたくありませんか？』

できる教師になりたくありませんか？

できる教師は、仕事が早い。

できる教師は、  
掲示物が充実していて教室がきれい。

できる教師は、授業がうまい。

できる教師は、子どもたちから人気がある。

できる教師の学級は、落ち着いている。

できる教師の学級の子どもたちは  
仲が良くて優しい。

でも…、

できる教師になろうとして、  
子どもたちの真の願いを見落とした。

できる教師になろうとして、  
子どもたちの異議申し立てを退けた。

そして、できる教師になれないのを、  
子どもたちのせいにした。

### ●子どもたちの“生きづらさ”と出会う

これまで述べてきたように、今教師でいることが苦しいのは（生きづらいのは）、目の前の子どものことは「扱置き」（さておき）、周りとは足並みを揃えるふりをしつつ、かつ競争的に上からの指示に対応しなければならないからです。

こうした教師の「生きづらさ」は、実は子どもたちにも不安と息苦しさを与えていることを自覚しなければなりません。つまり、教師の生きづらさは子どもの生きづらさでもあるということです。

たとえば、話の聞き方・頷き方まで統一させなければならない今の学校の生きづらさは、教師の生きづらさでもあり、子どもの生きづらさでもあるということです。

しかし実はここに、子どもとの関係をむすぶヒントが隠されています。つまり、教師自身の生きづらさと向き合うことが子どもの生きるストーリーに参加することである、ということです。

そこでまず、自分の「生きづらさ」の正体と背景に向き合い、意見表明していくことから始めてみませんか？その準備や過程で必ず子どもたちの生きづらさとも出会うことができるはずです。

そのことが子ども理解を生み出し、子どもたちと一緒に学んで学びをつくりだし、活動し、仲間を広げていくことができるのだと考えています。

### ●教師の意見表明権を行使する

今の学校現場では、“上”からの指示・命令に対しては、たとえそれが理不尽な要求や指示であっても異議申し立てをせず我慢することが潔い（いさぎよい・正しい）、という思い込みがあるようです。

“上”からだけではありません。同僚からの提案についても、「大変な中、準備してくれた提案なのだから意見を言っただけは失礼だ」といった雰囲気のある学校が意外と多いのではないのでしょうか。

しかし、意見交換のない集団の質は高まりません。そればかりか腐敗することさえあります。

また、同僚からの提案に意見しないということは、その取り組みを提案者だけの責任問題にしてしまうことにつながることも気づく必要があります。

意見を言わない学校が、職員個々の悩みや苦悩についても無関心である傾向があるのは、教育の仕事が責任問題になってしまっていることと無関係ではありません。

教師の意見表明には2種類あります。

一つは、自分たちの仕事の内容や仕方について、そのおかしさについての異議申し立て。そして逆に向上させるためにはどうしたら良いのかという意見表明。

二つ目が、子どもたちや保護者の声の代弁。これは実際に耳にしたことだけでなく、子どもたちの様子や言動から読み取れる声にならない「声」の代弁としての意見表明。

私たちは、一人の教師として保障されている意見表明権を内に外に行使することで、硬直化した学校を再生させることができるはずです。

## 三 生活指導教師は元気だ！

### ●教師の権利を守ることは子どもの権利を守ること

子どもたちは誰もが差別されず、意見表明ができ、学び、そして成長する権利をもっています。国や学校、そして教師の都合で子どもたちを扱ってはいけません。

にもかかわらず、学力向上だ！！などと言いながら、一部の子どものしかついでいけない学習を進めることを強いたり、学力テストで理不尽な競争をさせたりしているのが国や文科省です。

本当にすべての子どもの学力を向上させたいのであれば、地域や教室の子どもたちの実態からスタートする自由な実践を、まず教師に保障しなければなりません。

さらに言えば、教師が個々の子どもと対話すること、雑談することは当然保障されなければならないし、実はそれは、子どもにとっては学ぶ権利の保障でもあるのです。

雑務に追われ、子ども一人ひとりと話もできない学校現場は、子どもの権利も奪われている学校であるとも言わざるをえないのです。

### ●保護者と共に悩める教師に

教師は子どもたちや保護者の問いや要求に対して、きちんと答えや成果を出さなければならないという思い込みがあるのではないのでしょうか？

しかし当然、「正論」(正しいという意味ではない)では、すぐに問題が解決できないケースがほとんどなわけですね。そして答えが出せない問題については、子どもや保護者のせいにしてしまうことも多いのです。

たとえば、学校に来られない(行かない)、いわゆる不登校の子ども・保護者に対して何か悪いことをしているかのようにお説教をしている管理職や教師がまだにいることもその一つの例です。

教師は、子どもたちや保護者と一緒になって悩むべきです。そして、一緒になって悩むことが“許される”教師集団のあり方や可能性について、もっと検討されるべきだと思います。

### ●教師は子どもたちにこそ癒される

「どうしていつも、そんなに元気で教師をしていられるのですか？」と聞かれることがあります。

私もいつも元気なわけではありません。しかし、もしそう見えるのであれば、同僚に支えられ、子どもたちにこそ癒されていることが自覚できるからかもしれません。

教育に成果を出すことが求められる時代になり、学校現場の大変さ厳しさは、ますます増えています。

子どもたちの指導も年々難しくなり、地域・家族問題は複雑化し、学校が負わなければならない問題もますます大きくなるばかりです。

しかし、「ヤッター！」と叫んだ時の子どもたちのうれしそうな歓声、できなかったことができるようになった時の子どもの笑顔、そんな子どもたちにこそ、私たちは癒されるのではないのでしょうか？

そして、そんな子どもたちの笑顔に癒された時、教師は自分の笑顔を取り戻すことができるのかもしれない。

明日の子どもたちの笑顔が楽しみな「教師のしごと」を造りだしていきたいものです。

#### 詩『教師の良心』

教師の良心っていったいなんだろう？

それは、うまくいかないことをけっして  
子どものせいにならないこと。

それは、子どものことをけっして  
保護者のせいにならないこと。



常に自分の指導を振り返り、言い訳もせず、  
それでいて自分を責めずに、  
仲間を支えられていることが  
自覚できること。

そして、うまくいかないことをけっして  
かくさず、かっこもつけず、  
自分はすぐれた教師などと  
アピールしたりもしないこと。

決して名人などにはなろうとせず、  
そして有名にもならず、  
いつまでも教室で子どもたちと一緒に  
悩むことのできる教師でいるために……

そんな教師としての良心を  
ずっと持ち続けていたい。