

Nozawa Hideki

能澤英樹 [著]

先生2.0

日本型

「新」

学校教育をつくる

 さくら社

序章……………6

第1章 学校と子どもたちの姿……………15

1 学校の姿……………16

(1) 学校という「特殊」な施設……………16

(2) ブラックボックスの中の教員の姿……………26

2 ここ30年間で起きた学校の変質……………34

(1) 学校の変質を理解するための6つのキーワード……………34

(2) 学校に何が起こったのか……………42

3 子どもたちの姿……………58

- (1) 見えない未来に向かって歩く子どもたち……………58
- (2) 学力……………63
- (3) 満足度・幸福度・自己肯定感……………65
- (4) 涙を流す子どもたち……………68
- (5) 教育の「ラストワンマイル」……………95

第Ⅱ章 論点整理……………99

1 制度はどうなっているのか……………101

- (1) 学校は何を教えるところか……………101
- (2) 「非認知能力」「思い出」という副産物……………106
- (3) 教員は聖職者なのか……………112
- (4) 教員の職務は何か……………119
- (5) 時間外在校等時間の「上限規則」……………125

2 「自由」と「平等」の二律背反……………133

(1) 地殻変動と激震……………135

(2) 「自由」と「平等」のどちらかに舵を切るのか……………145

第Ⅲ章 未来の学校を描く……………153

1 教員の多忙を解決する……………156

(1) 「年間360時間」でできることは何か……………157

(2) 学校行事と部活動の適正値……………163

(3) 削減のデメリット……………169

2 撤退戦のすすめ方……………176

(1) SOSを出す（関係者を主体者にする）……………177

(2) 重点策を打ち出す……………180

(3) 子どもたちの声を聞く……………182

(4) 行政を動かす……………184

3 子どもたちの学びの質を変える……………189

(1) 豊かな学び……………190

(2) ランク付けをやめる……………196

(3) 受験勉強は家庭学習に……………198

(4) 軸足は「自由」……………201

(5) 子どもの問題行動や不適応に向き合う……………206

4 仕事の「質」を変える……………217

(1) 準備時間と共有……………217

(2) 脱・スーパージョブ……………223

(3) 「学校2・0」「先生2・0」にアップデートする……………228

終章 ぼくたちは無力じゃない……………241



序章

◆はじめに

日本の学校教育が今、かなり厳しい状況になっているのは学校関係者でなくても多くの人が感じていることだろう。いじめ、不登校など子どもたちの問題はどんどん積み重なり、教員の長時間労働も深刻なままだ。

本書の目的は、この問題の原因と対応策を示すこと、言い換えれば「子どもの幸せ」と「教員の幸せ」を同時に成し遂げる筋道を示すことだ。

そして今、その大きなチャンスが訪れている。

- ・学校の働き方改革の風（教員の時間外在校等時間の上限の法制化）
- ・すべての児童・生徒への一人一台端末の配付
- ・多様性を認める社会への転換
- ・ブラック校則の見直し

・「子ども基本法」の制定と「子ども家庭庁」の設置

これらの事象は複合的に、現在の硬直した学校制度を根底から覆す可能性を秘めている。しかし、教員をはじめとする学校関係者が「何もしない」のであれば、何も変わらない。「何も知らない」「何も変えない」というのも選択肢の一つだ。しかし最も残念なのは、変える方法があったのに「知らなかった」というものだ。ここ30年近くの教育の流れを確かめると、いくつものターニングポイントがあった。そのほとんどで学校は自らを苦しめる選択をしてきた。いや「選択をした」というより「ただ流されてきた」。結果として、教員は長時間労働に苦しみながらも、問題をかかえる多くの子どもたちを救えないという状況になっている。

明治時代に始まった「学校1・0」は、基本構造を変えないまま「学校1・1」……「学校1・9」へとバージョンアップしてきた。このまま「学校1・99」「学校1・999」と転換を拒み続けるのか、「学校2・0」へと進化するのかのターニングポイントに立っている。そして進化への扉を開く鍵はほくら教員が握っている。

◆筆者について

ぼくは1989年に富山県魚津市の小学校の教員になった。初めて教壇に立った24歳のほくの中には「いい先生になりたい」「いい授業がしたい」という情熱がうずまいていた。当時、「教育技術の法則化運動」が盛んで、全国の熱意のある若い教員はサークルを作って定期的な学習会をしていた。ほくもサークルに参加したり、自分でサークルを立ち上げたりして、そこで出会った仲間と学びあった。教育書を買ひこみ、ありとあらゆる実践を追試した。学級だよりを発行し、多いときは年間で100

号ほどになった。仕事に打ちこむ教員は「熱血教師」と呼ばれていたが、まさにそれに当てはまっていたと思う。ぼくにとつて教育という仕事は最高に楽しい「遊び」だったのだ。一方で、土日は当時流行したスキーに熱中した。土日は仕事のことは全て忘れてスキーにのめり込む。そして月曜日は、また子どもたちとの「遊び」が始まる。月曜日の最初は、スキーの話だ。ぼくが好きだったのはモーグルという、凸凹斜面を滑り、途中でジャンプをするようなスキーだったので、派手に転倒する話には事欠かない。月曜の朝は、「今日はどんな失敗話があるのかな」という期待の眼差しを感じながら、「昨日さあ」と話を始める。こんなふうには学校で遊び、土日も遊び、通帳を見ると、給料が振り込まれている。一体、授業をして給料が入っているのか、スキーをして給料が入っているのか分からないくらいだった。

もちろん、こんな楽しい思い出ばかりではない。初めて6年生を担当した3年目は、教室は決して穏やかな雰囲気ではなかった。思春期に入り自分をコントロールできない子と対立し、殴り合いになったこともあった。毎日、ボロボロだったが、「学級だよりを100号出す」と宣言し、クラスの子どもたちとはどこかでつながっていられたし、何より保護者がこの危うい担任を温かく見守ってくれていた。そう、保護者の許容量は大きかった。失敗もよくしたが、「先生のやりたいようにやりなよ」と声をかけられることが多かった。

もつと言えば、職員室の許容量も今と比べると格段に大きかった。教員2年目のぼくが集会委員会の担当になり、700人近くの子どもに○×クイズをやった時のことだ。クイズを出して、○だと思う子は体育館のステージ側に、×だと思う子は体育館の後ろ側に移動するという設定だったが、ステージ側に押し寄せた子どもたちの圧力で小さい子が潰されそうになり、即座に中止となった。今ならこ

んな企画は注意深い先輩たちの適切な指導で廃案に追い込まれるだろうし、そもそもこんなことをやるうとする若い教員も希有だろう。

初任から30年以上が経ち、今は教育を「遊び」と受け止める余裕はない。

教員の働き方は、極めて多忙になった。若い頃は、「24時間戦えますか!」と叫ぶ栄養ドリンクのコーシヤルも肯定的に受け止められていた。午前2時から3時に、帰宅途中の車を警察に止められて「三交代ですか?」と質問されたこともポジティブな笑い話だった。そもそも仕事と遊びの境目が曖昧な働き方をしていて時間感覚はなきに等しかった。そこにいつのまにか「子どものためになっていとは思えないような仕事」や「教員がすることとは思えないような面倒な仕事」が侵略してきた。結果として、長時間働いている割には、子どもたちに還元されないような働き方になってしまった。心と体を削りながらの長時間労働、管理責任・説明責任が常に問われるシビアな職場。そのプレッシャーは「茹でガエル」式にじわじわと学校を侵略してきた。

茹でガエルとは、カエルが入った水を徐々に温めていくとお湯になりそのままカエルが死に至る様だ。熱くなったお湯にカエルを放り込んだら、カエルは飛び出して逃げていくので命を落とすことはない。

このプレッシャーと多忙感と無力感の相乗効果で疲弊し、休職したり、退職したりする仲間も少なくない。

27年間、小学校で勤務した後、縁あって51歳で富山県教職員組合(県教組)に勤めることになった。「専従」といって、学校職場を休職し、県教組で専門的に勤務する立場になった。なかなか引き受け手のないこの役をぼくが決断したのは「学校の多忙を何とかしたい」という強い思いからだった。

こうして学校を離れることによって、見えるようになった「景色」があった。政治的な力学や行政の都合のようなものが、善人のような顔で学校に侵入し、破壊し、去っていく。一方で学校の内部でも、「子どものため」という善意に満ちた圧力をお互いに仕向ける独特の文化があった。「子どもを成長させたい」というシンプルな営みに、たとえような足枷がついていた。不思議なことに職員室にいる時は、そういう「景色」が何も見えなかった。おそらく今、職員室にいる教職員も同じような感じだろう。学校の外にいる保護者や地域住民には完全なブラックボックスであると同時に、教職員自身も周りの見えない真つ暗な中にいる。

教員の献身的な労働によって子どもたちの幸せが実現できているのならまだしも、いじめ、不登校などの数値は上がる一方だ。そして、その原因が特定されないまま、対症療法的に対策ばかりが増えた。ぼくはその根本原因を学校の外側からの視点と学校内部の視点から分析してきたが、その説明はかなり丁寧に行わなければならないと思っている。がんばっている教員の気持ちに水を指すようなことも言わなければならない。

そこで、ぼくが本書で論を展開する際のスタンスについて述べておきたい。

◆議論を成立させるための3つのスタンス

教育に関する議論は「かみ合わない」ことが多い。「教員の健康のために部活動時間の縮減が必要だ」「子どもたちの成長のために部活動時間の縮減はできない」というように、そもそも議論の土台が合わない。現在の学校の姿も「かみ合わない」議論を繰り返してきた結果、「船頭多くして船山に上る」様相だ。本書では、この「かみ合わない」現象を解消したい。

スタンス1 制度に則る

ほくの主張はまず「制度」に則る。例えば、学習指導要領の内容が多すぎて子どもたちが消化不良になったり学習に受け身になったりしているという指摘がある。そこで「学習指導要領の内容を削減すべきだ」と結論づけてしまえば簡単だが、学習指導要領は制度として決定しており、次に変わる10年後まで大胆に減らすわけにはいかない。また、「教員をもっと増やしてほしい」という主張をよく聞く。しかし、これは現行制度として「公立義務教育諸学校の学級編制及び教職員定数の標準に関する法律」に則って決まっているので、改定という手続きが済むまではどうにもできない。もちろん「今後、増えたらいい」という希望はどれだけ言っても構わないと思うが、「教員がもっと増えれば解決する」と言って、そこで思考停止になってしまったら、他に解決の可能性があってもたどり着くことができない。

逆に現行制度に「ない」はずなのに、行われている場合は「やめるべきだ」と主張する。それがどんなに子どものためになっただけとしてもだ。実際に学校の中では制度が歪められたまま運用されていることが少なくない。例えば、教員の勤務時間の前に子どもたちが登校してきたり、教員の勤務時間を過ぎても部活動が行われたりしているのは明らかにおかしい。

スタンス2 二律背反を乗り越えない

例えば、1000円で肉を買うとして、安い肉であれば味は劣るが量は増える。高い肉ならわずしか食べられないかもしれないが豊かな味が楽しめる。「安さ」か「味」か。このように同時に成立

することのない「二律背反」を安易に乗り越えてはいけない。つまり前提無視で「おいしい肉を大量に」などと乱暴な議論の着地が、教育をおかしくしている。

文部科学省（文科省）は、1998年の学習指導要領の改訂で、「生きる力」を育むという方針を打ち出し、教える内容を削減し、体験活動や問題解決学習をおこなう余裕を確保できるようにした。いわゆる「ゆとり教育」の推進である。だが、学力低下の逆風を受け、2008年の学習指導要領で、教える内容を増やす方向に転じた。これまでのロジックでは教える内容を増やしてしまっただけは「生きる力」を育むことはできない。その時の文科省の説明は『ゆとり』か『詰め込み』かの二項対立を乗り越え、（中略）学力の三要素のバランスのとれた育成が重視されることとなりました」であった。「二項対立を乗り越え」と言ってしまうのは議論の放棄だ。

そして冒頭に述べたように、本書は「子どもの幸せ」と「教員の幸せ」の両方を実現することを目指している。現在、教員の長時間労働という犠牲によって子どもたちの幸せが（不完全ながら）成り立っている状態の中で、「子どもの幸せ」と「教員の幸せ」が二律背反といえる。ただ、教員が汗をかいている仕事の中には子どもたちの幸せとは逆ベクトルのものも少なくない。そこで、「子どもの幸せ」の見極めが重要となる。

スタンス3 「子どもの幸せ」が規準

今、学校では教員の多忙が重大な問題になっている。これについて教員が過労死するような教員側の問題と捉えることもできるが、視点を子どもに置くことによって「充実した授業が受けられない」「勉強が分からなくても教えてもらおう余裕が先生にない」「友達とのトラブルで困っているが先生に気

づいてももらえない」「教科の免許がない先生の授業を受けなければならない」という問題になる。教育の問題は、子どもの視点で考えることで整理がしやすい。このように、子どもの幸せが侵害されている状態を「涙を流す子ども」と本書では表現する。「涙を流す」いうのは、様々な形で被害を受けるということで、実際に泣いたかどうかはもちろん問題ではない。本当につらい子は、涙さえ流せないほどに傷ついている。泣きたくても涙をのみこむ、仕方ないと諦める、訴えるという方法すら思いつかない子ども世の中にはたくさんいる。そんな心の中の涙も含めた「涙を流す子ども」である。

3つのスタンスが目指すもの

安い肉がおいしくないと涙を流す子がいたとして、じゃあおいしい肉にしましょうと質を上げると、今度は量が少なくて腹がいっぱいにならないと涙を流す子がいる。

ほくたちは事実には照らし合わせ、「1000円」という範囲（制度）の中で、「おいしい肉を大量に」などと二律背反を安易に乗り越えることなく、できるだけ「涙を流す子」が少ない着地点を見つけていかなければいけない。

本当は、涙を流す子が「いない」と書きたいのであるが、そんなに簡単な問題ではない。涙を流す子をなくすのは不可能であると自覚しながらも、正解のない答えにそれでも「答えを出す」。そうしないどこかで思考停止になり、お茶を濁したような答えしか出ない。

例えば、本来の制度からすれば部活動時間の縮減はやむを得ない。だが、縮減は「子どもたちの幸せ」に相反する。だから「部活動時間の縮減はできない」とか「部活動指導員をもっと増やせばいい」と結論づける前に、子どもたちは部活動をどうしたいのかを明らかにすることが必要だ。「制度」と「子

「どもの幸せ」のバランスの中で、着地点を見つけていくことは簡単ではないが、思考停止してしまっ
てはいけない。

もしも理想の教育というものが世の中にあつたとして、今の日本の学校教育は20〜30点程度だとぼ
くは思っている（それでも世界では優秀な方だ）。そしてそれを一気に100点にするような特効薬
はない。したがって、本書に目が覚めるような解決策を期待するのは違う。本書が示すのは、読者が
解決策を導き出すための条件整理である。もちろん、ぼくの考える解決策も提示する。

未来の教育に「正解」はない。ただ、誰かに任せて受け入れるのではなく、あなたも主体者として
これからの教育をつくる一人になってほしい。そのための材料を提供するのが本書の役割だと考えて
いる。



第I章



学校と子どもたちの姿





1 学校の姿

(1) 学校という「特殊」な施設

① 「学校無理ゲー」

人は体調が悪いと病院へ行く。夕食の食材を買う時はスーパーマーケットに行く。読書がしたければ本屋や図書館に行く。喉が渴いたらコンビニに行く。自動車免許を取得したければ自動車学校に行く。ありとあらゆる施設や機関は、人が必要に応じて行く。

義務教育の学校は、6歳になる子が行く。そこにはその子の必要感が必ずしもあるとは限らない。世の中を見渡しても、必要感がないのに行く施設というのはそう見当たらない。

本来、学校は子どもたちの学びたいという必要感を満たすための機関だ。子どもには教育を受ける権利があり、義務教育の学校はその重要な選択肢の一つである。イギリスでは子どもが教育を受けるのは義務だが、日本では保護者側に教育を受けさせる義務がある。それも、子どもの首根っこをつか

んで、引きずってでも学校に連れて行くという義務ではなく、子どもの権利を保障しそれを妨げないという意味での義務だ。そもそも、日本国憲法では「学問の自由」が定められており、学ぶことを強制されることがあってはならない。「国語と算数はするけど社会科と理科はしません」「授業は受けませんが掃除はしません」という選択ができるはずの制度だ。

つまり、学校は子どもたちが必要に応じて利用する施設でありながら、まるで徴兵制度のように、半強制的に押しこめる運用になっている。同一地区に住む6～15歳の子どもを全員集め（その数、数百人！）、同年齢の40人以下の「学級」を作り、部屋に閉じ込め、一斉に好きでもない勉強をさせる。逸脱行為には容赦なく叱責の声飛び。子どもたちのための機関でありながら、まったく子どもの性に合っていない。

しかし、子どもたちに「学校に行かなければいけない理由はありません」と言って、自由にするということは、大人にとっては恐ろしいことである。学校に行く子どもと、そうでない子どもが、一緒に作る社会というのは日本ではなかなか想像し難い。しかし、世界には、そういう国も多く、貧困や犯罪がもたらす問題に苦しんでいる。識字率は、社会の格差是正と犯罪率の抑制に大いに寄与している。

子どもを無理矢理にでも学校に行かせるという大人の判断は、個人の自己実現を保障し、社会の安定や発展を維持するための、「必要悪」とも言える。この必要悪を敢行するために、大人は子どもたちを導く。朝になると太陽が昇るように、犬がワンと吠えるように、お腹が減ったら食事をするように、「6歳になる子は小学校に行く」。そう、それは世の中の摂理だという顔で、子どもを学校に行かせる。しかし、子どもたちは何かおかしいと感じる。教室に閉じこめられ、したくもない勉強をさせ

られ、逸脱行為をすると叱られる。そこで、大人に聞いてみる。

「なんで学校に行かなくやいけないの？」

もちろんそこに子どもたちが納得できるような答えはない。「学校に行かない」という選択肢が提示されるわけでもない。もし、学校に行かないという選択をすれば「不登校児童・生徒」というレッテルが貼られる。

「同一地区に生まれた、同年齢の子どもたちを集め、数十人ずつをグループにして部屋に入れ、半強制的に勉強させる」

この無理な運用が、実は学校の「苦しさ」の根源だとぼくは考えている。いじめ、暴力、学級崩壊、不登校など多くの問題は、子どもたちを密室に押しこめることで起きるものだ。押しこめられた子どもたちの逸脱行為に、教員の「モグラ叩き」が始まる。モグラ叩きのスコアが低いと同僚の圧を受け、モグラ叩きの力が強過ぎると保護者から苦情がくる。子どもも苦しいし、教員も苦しい。本来、学校で学ぶのは子どもの自由であるはずだが、その制度を歪めて「学ばなければいけない」と子どもを導いた時点で、学校にはとてつもない負荷がかかっている。

ネット上では、教員の職務を「無理ゲー」と揶揄する声さえある。「無理ゲー」とは決してクリアすることのできないゲームのことだ。

この無理ゲーをクリアしようと、熱血教師が教員集団を牽引する。何かをクリアすれば、その反動でまた新たな課題が発生する。しかも、クリアする課題よりも、発生する課題の方が増えていく。無理に無理を重ねた無理ゲーにますます大量の時間と労力が注ぎこまれていく。

学校教育は、人類の歴史の中では、かなり新しい制度である。学制発布から約150年。人類の歴

史の中で文明が生まれてから1万年として、まばたきをするような短い制度だ。それまで家庭の労働力であった子どもたちを地域の一か所に無理やり集めて勉強させるというのは、今では当たり前だが、考えてみればかなり乱暴だ。

実は、世界のどの国でも、学校教育には頭を抱えている。学力低下、学力格差、反抗、いじめ、怠学、ドロップアウト……。就学率が33%を切る国さえある中で、日本の教育は超優等生だ。しかし、学校の中では数多あまたのトラブルが発生し、教員は苦労が絶えない。学校について議論する時には、「**学校は生まれながらに大いなる困難を抱えている**」という共通理解がまず必要だ。

② 「荒れ」とのたたかい

教育活動の中心となるのは授業である。この授業を成立させるには、まず教員の言ったことが、すべての子どもたちに伝わる環境を作らなければいけない。すなわち、「しゃべらずに着席している」という状態である。これに失敗したのが「荒れ」であり、学校としては致命的な事態だ。

教員には、単に「分かりやすく教える」というだけではなく、子どもたちの興味を引きつけ、学習に向かう姿勢が崩れることなく、一人残らず一定のレベルまで引き上げるといった技能が必要になる。だから、一時間の授業中にも自然に「荒れ」への対応をすることになる。教材で興味をもたせたり、私語をしないよう指導を繰り返したり、姿勢に気をつけさせたりということ、それができない担任のクラスは一か月も経たずに崩壊する。

ほくは教員の仕事は80%くらいが「荒れ」対策であると考えている。大げさかと思われるかもしれないが見直してみてほしい。

まず子どもたちが座る座席である。たいていの教室では、月に一回程度の席替えをするが、これにくじ引きで行い、落ち着きのない子同士が近くの席になるとたやすく「荒れ」が生じる。おしゃべりな子や多動な子、学習が遅れがちな子、視力が悪い子などの配慮をしながら座席を決めるのは、至難の技である。

給食は「荒れ」が発生しやすい場面だ。低学年では、配膳の際の並ぶ順番でさえトラブルの原因になる。食という欲求が、子どもたちのヒエラルキーを明確にするため、強い子が好きなものをたくさん食べ、場合によっては気の弱い子からデザートを取り上げるようなこともある。高学年になると、いじめられている子の配膳した食器を受け取らないということもある。教員にとって、給食は「荒れ」を防止する最前線だ。

掃除も「荒れ」が発生しやすい場面だ。基本的に子どもたちは掃除が好きではない。教員の目を盗んで掃除をサボる行為は、教員の言うことを聞かない第一歩であり、敏感な教師は見回りを欠かさない。学校には、一つ一つのトイレも含めて、数多くの掃除場所があり、屋内外の広範囲に分散している。たいていは一人の教員が複数の場所の見回りを担当しているため、どうしても目に入らない時間帯が発生する。「無言清掃」といって、黙って掃除をする指導方法がある。寺か道場かという域で、もはや学校教育の体を成していないが、むしろ教員がそこまで追い込まれているのだ。

休み時間も当然「荒れ」が発生しやすい。特定の小集団が教室にいない、グラウンドにもいない、体育館にもいないとなれば、それはどこかで「先生に知られたくない何か」をしている可能性が極めて高い。音楽室や理科室などの特別教室には鍵がかかっている学校もある。「悪の温床」を作らないためだ。昼休みに教員の休憩時間を設定している学校は多いが、そもそも休んでいる暇などない上に、

呑気に休憩をしていたら子どもたちの問題行動が進行していたということになりかねない。

部活動の長時間化も子どもの「荒れ」と関係がある。土日も部活動を行うようになったのは、子どもたちを自由にする時間を作らせないことも理由の一つにある。部活動のない土日にまとまった時間を与えると、集団で問題行動を起こし、休み明けの平日に学校はその対応をしなければいけなくなる。それなら土日を部活動にして、休日に問題が起きないようにした方が楽だという考え方だ。また、部活動の中で、集団が一つの目標に向かい、所属感や自己有用感を持ち、問題行動を発生しにくくするという効果もある。部活動があるからこそ学校に来るといふ子どももいる。そんな「荒れ」を抑制する効果があることによって、一方で教員の長時間労働を引き起こしてしまった。

③丸腰の統制

学校は多くの子どもたちを集める場所でありながら、その秩序を維持するためのシステムが極めて弱い。基本的に、社会の秩序を維持するためのシステムは「罰」である。例えば、人に怪我をさせたら傷害罪として、15年以下の懲役または50万円以下の罰金である。時速30km以上の車のスピード違反は6か月以下の懲役、または10万円以下の罰金。厳格な「罰」があり、それが秩序維持の動機づけになっている。

学校にも「罰」はあるが、極めて脆弱である。誤解のないように言うておくが、ぼくは学校における「罰」が弱いことを批判しているわけではない。未熟な子どもたちを罰によってコントロールしないことは、子どもの人権という観点から大切なことだ。

学校における罰は「懲戒」と呼ばれている。学校教育法第11条には、「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。」とある。懲戒という形で叱ったり、立たせたり、反省文を書かせたりすることはできる。ただ、これには限界がある。懲戒を繰り返しても学級崩壊が生じたり、逆に叱ってばかりいることが原因で学級崩壊に陥つたりするという事例もある。大きな声で威圧する方法は、子どもが大きな声に慣れるとさらに大きな声が必要になり、いつか限界に達する。さらに、人権意識の高まりから、高圧的な指導は受け入れられにくくなっている。今後、懲戒そのものが「人権侵害」「ハラスメント」としてすべて封印されても不思議ではない。

また秩序維持のための最終手段として「出席停止」という措置がある。これは、他の児童・生徒や教職員を傷つけたり、授業の妨害をしたり、施設を壊したりする子を学校に来ないように保護者に命じるものである。ただこれはシステムとして存在しても、実際に運用するにはハードルが高い。多くの自治体で、「前例がない」というのがその理由である。また、出席停止を行って信頼関係が壊れれば、その後の指導がさらに困難になるし、出席停止になった子どもの「教育を受ける権利」はどうなるのかというそしりを免れ得ない。

④子どもを統制する方法

このように「丸腰」の状態でも教員は与えられた環境の中で子どもたちを統制する方法を編み出してきた。

i 興味・楽しみ

楽しい授業、楽しい行事などで、子どもたちを惹きつけるのは子どもを統制するための好手だ。登

校し、着席し、友達と仲良くしていれば、楽しい授業が受けられ、遠足にも行けるとなれば、子どもたちは教員の指示に従うようになる。ただ、1日最大6コマある授業すべてで興味を惹きつけるためには、その準備に教員はかなりの努力を強いられることにもなる。

ii 友好関係

分かりやすい授業をしたり、子どものよさを認めたり、時には一緒に遊んだりしながら、人間関係を構築していけば、子どもたちは教員の言うことを聞くようになる。また人間関係を構築する一つの方法として、教員が子どもたちと仲良しになり、友達のような関係を構築する方法もある。自分をニツクネームで呼ばれる教員もいる。もちろん諸刃の剣であり、権威的な指導はしづらくなる。

iii 納得

例えば、「なぜ席について勉強をしなければいけないか」ということを、きちんと説明し、納得することによって、子どもは指示に従う。しかし、学校における星の数ほどの活動、行動を全て納得できるように説明してはいつまで経っても活動が始められない。また納得しない子に対して粘り強い説得が必要になることもある。理想であるが時間がかかる方法だ。

iv ローカルルールと懲戒

子どもたちを統制する基本は「してはいけないこと」を明確にすることだ。「授業中に席を立ってはいけない」「廊下を走ってはいけない」「人を傷つける言葉を言ってはいけない」「暴力は禁止」などの規制を敷く。これを破った場合には、学校教育法で認められた懲戒権を発動し、時には厳しく叱責を与える。

v 同調圧力

同調圧力とは、「授業中は着席する」「私語はしない」などのルールに従うことが当たり前前の雰囲気、言い換えればそういう「空気」を作ること、子どもたちを統制する方法である(本書では、「同調圧力」と「空気」の二つの言い方を同義で扱う)。例えば、授業中に立ち歩く子を叱ったり、座っている子をほめたりすることで、教室内に「立ってはいけない」という「空気」を発生させる。いったん「空気」が醸成されるとその後厳しい叱責は必要なくなる。特に、子どもをほめることは「同調圧力」と「友好関係」を同時に成し遂げ、子どもを統制する効果が高い。

vi 評価

評価には通知表のように形に残るものもあれば、言葉でほめられるような一過性のものもある。学期に1回の通知表は、子どもたちがどのような学校生活を送っていたかを保護者に伝えるためのものである。この評価が高いと子どもたちは「何かのご褒美がある」期待が高まり、低いと「叱られる」恐怖が高まる。通知表の作成のために、教員はペーパーテストを繰り返す。ペーパーテストでよい結果を出すには、普段の授業に真面目にとりくむことが大切だ。席を立ったり、私語をしたりしては、分からなくなるだけでなく、通知表の「行動の記録」さえ厳しい評価になりかねない。教員は、普段の授業態度が通知表の結果に直結することを時にほめかし、時に明言し、子どもたちの生活態度を良好な方に導こうとする。中学校では、これらの評価は「内申書」となって受験する高校に提出されるため、授業態度、部活動のとりくみ、生徒会活動やボランティア活動への参加などあらゆる場面で教員の求める行動を取る動機づけとなる。2020年、中村高康さん(東京大学教授)の調査では、中学3年生の1学期に内申書を「とても意識していた」「まあ意識していた」と答えた割合は8

割近くに上り、「先生から『内申書に書くぞ』といわれた」という子どもは15・5%だったという。多くの教員は「i 興味・楽しみ」「ii 友好関係」「iii 納得」を通して構築した信頼関係をベースに置きながらも、いざという時には「iv ローカルルールと懲戒」「v 同調圧力」「vi 評価」という圧力をかけながら子どもたちの「荒れ」を抑制しているというのが一般的な姿ではないだろうか。

⑤ 高い「基礎代謝」

このように、学校を運営していくためには、子どもを統率するという非常に大きなエネルギーが必要だ。授業というスタートラインに着くまでの「基礎代謝」が非常に大きい。

基礎代謝とは、人間が積極的な活動をしなくても、呼吸や血液循環、消化、体温維持などのために必要な最小限のエネルギー交替である。ダイエットに詳しい人はカレーライス1杯で800kcal、1時間のランニングで500kcalなどというエネルギー量を知っているかもしれないが、成人男性で1日の基礎代謝は1400～1500kcal程度である。これらのエネルギーは普段意識することなく消費されている。ぼくは、学校で子どもたちを統率していくための基礎代謝の異常な高さに学校内部にいる時は気づいていなかった。それは、「当たり前」なのだ。地域や保護者もこの基礎代謝に気づくことはほとんどない。「先生なら子どもを統率できて当たり前」である。しかし、教員は子どもを自由に操る手品師ではないし超能力者でもない。教員免許があるからといって子どもを操作できる特殊技能があるわけではない。「地域のすべての子どもたちを半強制的に集めて勉強をさせる」という無理ゲーが前提であるという共通理解がまず必要だ。