

続・『筑駒』考

いつでも、どこでも「学級崩壊」は起こるという危うさを感じつつ

筑波大学附属駒場中・高等学校
井上 正允

続・『筑駒』考

いつでも、どこでも「学級崩壊」は起こるといふ危うさを感じつつ

筑波大学附属駒場中・高等学校

井上 正允

1. プロローグ

1999年春、滋賀の近江八幡で開催された教育科学研究会3月集会のパネルディスカッション「小・中学生の『荒れ』と教育政策・教育改革提言をめぐって」に、パネリストとして「いつでも、どこでも『学級崩壊』『黒磯事件』は起こる？」というレポートを携えて参加した。3年間持ち上がりで中学3年生を卒業させた直後のことであり、報告のためのレジュメづくりを通して3年間のさまざまなできごとや生徒や親との関わりを振り返り反芻する機会になった。現在の中学生が抱え持つ危うさや育ち、中学校問題や中学生がひきおこす事件の背景にあるさまざまな要因（家族関係や中学受験、小学校体験の変化、経済不況や将来不安、バーチャル体験、学校の用意するカリキュラムや教育内容と生徒たちが求めるものとのギャップやズレ）をあらためて考えたり探ることもできた。またパネルを通して、この3年間教師として「何をやりたかったのか」、子どもや親に対して「何を要求してきたのか」などが自分なりに少し見えてきたし、整理ができたような気がする。

本稿は、1990年の『『筑駒』考』（筑波大学附属駒場中・高等学校『研究報告』第30集）¹⁾の続編である。雑誌「教育」国土社1999年7月号（No.641）の拙稿「学級崩壊・新しい『荒れ』の背景にあるもの」²⁾に多少手を加え、前稿の続編としての体裁を整えた。「学級担任の目を通した昨今の中学生事情」と「いつでも、どこでも『学級崩壊』は起こるといふ危うさや不安定さ」を感じ続けた3年間で反芻しながら、整理できたこと・まだよく分からないことを綴ることで、現在の附属駒場が抱える問題の一端を取り出し、解決の方向を探りたい。

2. 筑駒という学校

筑駒（つくこまと呼ぶ。正式には筑波大学附属駒場中・高等学校）は中学1学年3クラス、高校1学年4クラス、いずれも学級定数は41名の男子校である。中学から高校への進学は希望すれば無条件で可能であり、今年も現役・浪人をあわせて100名以上が線路の向こうの歩いて5分の所にある東京大学に進学するという超有名進学校である。

中学入学者のほとんどが小学校4年生あたりから進学塾に通う。そこでは、テストごとの序列によって教室や座席が決まる。進学塾では当たり前の光景である。当然偏差値や競争原理に対す

る信仰は強い。しかも彼らは勝ち残り組である。東京都と神奈川県の一部から1時間をかけて通学してくるが、だいたいが寡占化が進んだいくつかの有名塾出身の生徒であり、小学校は違っても名前だけは知っているという不思議な関係が入学以前につくられている。親たちの多くが40歳前後の世代で、1970年代の高校進学率が90%を超え業者テストが中学校に進出した時代の、やはり勝ち残り組である。母子関係は一般に濃密で、受験→合格という成功体験がしっかり刷り込まれているから、竹内常一の言う「自分くずし・自分づくり」³¹は公立の学校以上に難しいのかもしれない。こうした競争的価値観からすれば、「東大一直線のラインからはずれること」は脱落・失格を意味する。

だから、中学の担任の大きな仕事のひとつはこの競争的価値観の見直しを迫ることである。さらに、これ以外の価値やそれぞれの居場所、固有な軸を獲得させることにある。これがうまくいかないと、高校1年、2年あたりで破綻をきたす。この「自分くずし・自分づくり」の作業は子ども達以上に親たちに向けての働きかけになる。多くの家庭が、社会的にも経済的にも文化的にもある水準以上であるが故に、これが結構大変な仕事になる。一歩間違えれば、子ども・親から反乱や無視が起きる。そうした「危うさ」をこれほど強く感じながら過ごした3年間は今までになかった。

3. 彼らの参加意識と「責任」のとりかた

中学3年間の出来事からいくつか拾ってみよう。まずは昨年秋の文化祭（11/3～5）前日のゲネプロ事件から。

筆者が担任するクラス3年A組では、ナチスのユダヤ人迫害をテーマにしたハンス・ベーター・リヒター著『あのころはフリードリヒがいた』（岩波少年少女文庫）³²の脚本づくりが夏休み前からスタート。夏休み中の早い時期に脚本（ワープロ打ちで40ページ・1時間の芝居）もほぼ完成し、役者やスタッフ（ダブルキャスト）も決まり、休みの後半には台本読みも始まった。途中何回かのスタクモンダはあったが、担任であった筆者は、大して口出しもせず「よくぞ、ここまで来た」「3年間続けてきたことがようやく実りつつある」と考えていた。

芝居小屋になる教室に暗幕がセットされ、照明器具やテープレコーダーが準備されて、最後のリハーサルが始まった。「最後に、A班、B班の芝居を通して演じてもらいます。それぞれの芝居を全員で見て直すべきところや、足りないところをチェックしてほしい」が、監督のみんなへの要請だった。ところがである。メンバーの半数近くが他班の芝居なんか見やしない。それどころか、漫画やゲームボーイ、将棋に夢中な奴まで…、他のクラスに遊びにいった自分の出番になると戻ってくる。生徒監督Aはそうした連中に注意や不満をぶつけたが、「俺の責任はきちんと果たしてる」「それ以上、何を…」という雰囲気。演技はそれなりにさまになっているから、監督もそれ以上は追求しなかった。

文化祭終了後のHRで、一定の時間をとってこの出来事を取り上げながら、「もちつもたれつ」

「共同するということ」「 $1 + 1 = 1.3$ は許せるが $1 + 1 = 0.8$ では『共同』した意味がない」「みんなと一緒にモノをつくり上げていくことの難しさ・煩わしさ・すばらしさ」「民主主義社会の個人の役割・責任」…というような話をした。これは、この3年間折りあるごとに話をし、「学年通信」³⁾でも取り上げ、保護者会でも報告してきた。

しかし、残念ながら生徒にも親にも先生はなぜ「この程度のことにこだわるのか」という反応も依然としてある。彼らのこれまでの経験・育ちの中では、こうした「参加と責任」はあまり問題にされてこなかったということか？

4. 「呪殺」落書き事件

これは中学1年の2学期おわりの筆者のクラスの出来事である。ここでは、3学期はじめの弁論大会のA組の原稿「友達とは何か」の一部からその前後のいきさつおよび子どもたちの意見をたどってみる。

「僕たちのクラスでは、一学期の半ば頃から特定の人物を仲間外れにする傾向がみられ、授業中、その人の意見にやたらブーイングが飛びまくったり、生徒会名簿にはクラスメイトから悪口を書かれていたり、あげくの果てには「呪殺事件」の被害者にもなってしまったのです。それは、1Aで2学期の終わり頃に起こった事件で、その人の椅子にマジックで「呪(のろう)・殺(ころす)」の2文字が書かれていたのです。僕たちはこの事件について長々と討議をし続けました。皆、反撃しようのないこのいやがらせに、怒りをふるわせ、「文句があるなら本人の前で堂々といえ!」「ものに形を残していやがらせするなんて人間として最低だ!」といった意見が飛び交いました。しかし、議論の内容が次第に「犯人は誰か?」というようなことに移り、しかも犯人は分からずじまいのまま学級討議は終わり、その後この問題について学級討議が行われることはありませんでした。」(中略)「ある日、1Aあてに一通の手紙が届きました。それはあの『呪殺事件』が起こった数日後のことで、差出人の欄には『中一生徒の母親』とだけ書かれていました。

(注:事件の直後に学期末の保護者会があり、僕の方から事件の報告と「家庭でも話し合っ欲しい」とお願いした。思いもかけずに上記の匿名のお手紙をいただき、ホームルームの時間にクラスの生徒に読んで聞かせた。)

手紙には、自分の体験談が書かれてあり、小・中学校といじめられていたこと、高校に入ってからいじめの張本人が家にきて謝ったこと、でもその人を許すことができなくて結局その人を傷つけてしまったことなどが書かれていました。いじめは受けた側だけでなく、やった側が傷つくこともある。私の意見も参考にして欲しいとも書いてありました。確かに僕らは被害者の側にだけ立って、話し合いで責められていた加害者の気持ちはあまり考えずにいたと思います。」(後略)

子どもたちの文章からも分かるように、1学期の半ばから2人の生徒に対して、一緒にの班になるのを避けたり、発言に対してブーイングがとんだり、モノ隠し、寸借・放置…があり、この間

題については何度も話し合いを重ねてきた。この事件に対しても、「許してはいけない信じがたい出来事」という反応の一方で、「こんな日常的な出来事だから、いちいち気にしていたら生きてゆけないよ」というものまで極めて幅は大きい。しかし、「問題を徹底的にクラスで話し合っ解決した」という経験を小学校時代に誰一人として持ってないというのが筆者の推測であり、事件や問題が起こるたびに可能な限り相当な時間をかけて丁寧に議論しながら解決していく体験を蓄積していくしかないのだろうと覚悟を決めた。また、こうした問題は学校だけで何とかなるモノでもないから、「親たちにも可能な範囲で伝えていき、一緒に考えてもらう」という方針を担任会にはかり、台意してもらった。

5. 中3の弁論大会をめぐって

1/25（月）弁論大会直後のホームルームのやりとりから。

テーマは「経済回復」。当初は「15歳以下の子どもと老人に商品券を配ることで日本経済は回復するか」について論ずるはずだったが、数回のクラス討議の過程で「ポルノビデオの18歳未満禁止条項」「バイアグラ解禁」「3人子政策」を基調とした弁論が作られていく

T（担任）「今日の『エッチ弁論』、先週木曜日に決まったものと違うんじゃない？『大衆賞』『減点大賞』がとれてメデタシ…で終わっていいのか」

S₁「先生、そのことですけど先生がいらっしやらなかった金曜日の6限に臨時のHRを開きひっくり返りました」

T「俺、そんなこと聞いてないよ」

S₂「木曜日、卒業写真の撮影で出入りが激しくて、評決に28人しか参加してなかったから、あの評決には重みがないんですよ！そもそも、弁論大会についてはみんな『どうでもいい！』って感じで、弁論原稿を作った我々としてはいささか不満が残ってました」

T「それはちょっと筋が違うだろう！傲慢じゃないか？」「この前から問題になっているように、『一生懸命考えた奴の1票も、いい加減な奴の1票も同じ重さを持つ』。「これは多数決民主主義にはつきものなんだよ」「だから、いい加減さを許さない仲間関係や教室の雰囲気作りを、担当者はもちろん集団の構成員は常に考えなければならない」「それができるかどうかで、その集団の質が決まる」…

こうした問題は本当に難しい。中学1年次から、ホームルームなどでたいして議論もしていないのにいくつか意見が出ると、すぐに多数決に持ち込みたがるスタイル・姿勢が強い。これがいかにもいい加減であるかを説明し、形式的な進行や手続きが「民主主義を崩してゆく」というような話を繰り返してきたはずなのだが…。

1/25（月）の学級日誌から。その日の日直であった弁論作成の中心的存在T君の文章である。

僕は、今回ので良かったと思う。多数決の時、やる気のある人は原稿作成団と4人くらいしかいなかった。そもそも、写真撮影が重なってまともに聞いてた人は少なかった。そんなやる気のない多数決を尊重する気は僕はなかった。

後、先生は（もちろん井上のこと）すぐ怒るから、意見を出したい人も（意見を）出せないと思う。S君の意見に感情的になったのは、その例だ。K君の時も、先生は意見の途中でさえぎった。あの場面で、意見が出なかったのは「先生のせいでもある」と思う。おねがいですから、理性的になってください。

筆者がここまではっきり生徒から批判されたのは、この学年では初めてのことだ。翌日以降の「学級日誌」（日直がその日のできごとを記すノート）誌上で、なかなか面白い議論が展開されていく。

6. 弁論大会の顛末

1/26（火）の学級日誌、N君の文章。

自分は発言していないので、何かを言える立場ではない。が、昨日は珍しく発言しようと思った。でも目の前で、（井上先生に）Sが何か言われてるのを見てその気も萎えた。先生が怒ってしまったら、HRが長引くだけだから。

家に帰ってからも少しだけ考えてみたのだが、金曜日の6限に原稿変更の話をしたときに、誰も文句言わなかったんだからそれでいいと思う。つまり、O君と同意見。それにしても、昨日の議論は難しかった。いろんな問題が絡んでいたから、私の頭はパニックでした。（後略）

1/27（水）の学級日誌、T君再登場→「学年通信」掲載。

一昨日の続き、2日たったので冷静になって考えた。2日前の主張を説明すると、僕は体育祭では応援団をやった。そして、これが大きな影響を与えている。応援団はむりやりならされたのではあったが、本番では結構やる気を出して応援をした。でも、応援される側の人達（特に、3A）のやる気があまり感じられなかった。「体育祭なんてどうでもいいし…」ということ言ってる人が、やる気のある人と同じくらい、いやむしろ多いくらいだった。

結局、クラス一丸となってやる気を出すこともできず、賞も取れなかった。別に賞を取ることがすべてではないが、それは「クラス一丸となっていたら、賞を取れなくても満足」ということであって、「どうでもいいや」という心持ちで、しかも賞も取れないとあっては、むりやりならされても真面目にやった僕としては、この結果に満足できなかった。

さて弁論大会のことだが、僕は「最後こそ、有終の美を飾ろう」と思って原稿作成団に入った。でもあの多数決の時、僕は応援団になっていた時のことを思いだしていた。「どうでもいい」という人があの時より多かった。28人の挙手者の全員が「やる気のある」人だったとは思えなかつ

た。確かにクラスをまとめきれなかった責任はあるが、行事の性格上「弁士の独り舞台で、それを支える原稿作成団のみが多く苦勞をする」ということになりやすく限界はあった。

文化祭はみんなの学校生活（1ヶ月以上）に関わるので、みんなやる気があり全員が挙手するまで多数決を繰り返した。このような多数決が行われたら、今回のように「決議を無視する」なんてことは決してなかったと思う。

以上のように、行事で賞が取れなかった場合がっかりするのは「やる気」がある人だが、今回のように「どうでもいい」という人の多い多数決で決まった原稿で失敗した時に、原稿作成団や弁士だけが泣き寝入りするのはいやだったのです。

注：あの多数決で決まった案はレポートのようなもので、最終原稿ではなく良いものでもなかったのです。だからそれに変わる二案を考えたのであって、もし多数決の案を採用したら、何の賞も取れず「どうでもいい」と思っている人はショックを受けず、僕たちや「やる気のあった人」がショックを受けることになったと思います。

2/22（月）の学級日誌から、M君からT君への反論

このページを書くにあたって、前に書かれたものを一通り読んでみた。（中略）まず僕の思うことの一つに「やる気のある人」と「やる気のない人」と分けるのはどうかと！（中略）彼らが言うような「俺たちはやる気があった。が、周りがついてこない」と言えるかどうかだ。正直言わせてもらおうと、人の責任を求める前に自分たちの責任をもっと考えるべきだと思う。果たして、彼らは周りにやる気を起こさせるような努力をしたらどうか。僕は今回の弁論の本当の問題はそこにあると思う。（後略）

あらためてこの議論を振り返りながら考えることがある。担任としては入学時からこうしたやりとりを待望し、三年間いろいろ手を入れてきたつもりだが、中3の最後になってやっと実現したということである。背景には、五日制の隔週実施にともない「授業時数の確保」が優先され、「行事づくり」や「ホームルーム活動」「道徳の時間」へのしわ寄せがある。時間をかけた議論や丁寧な取り組みが出来なくなっている。限られた仲間とじゃれ合い、群れ合うことができる学校生活は楽しいが、コミュニケーションや仲間関係は深まらない。激しくぶつかりあったり、傷つけ合うことを避け、周囲を気遣いながら自分の殻に閉じこもる。人間関係に煩わされるより好きな世界に没頭している方が楽だという処世術が目につく。「(他者との)摩擦を避けても生活ができてしまうラクな社会状況が、対人関係におけるコミュニケーション能力の低下に拍車をかけている。他者との摩擦をつねに回避しようとするれば、『自己チュー』（自己中心的）になるのは、当然の帰結である」（齊藤隆『子どもたちはなぜキレるのか』1999ちくま新書）¹⁾。「誰に迷惑をかけているわけじゃない」「自分がイイと思っているのだからイイじゃないか」…は彼らの常套句だ。竹内常一が近著『少年期不在』（1998青木書店）²⁾で描き出した世界がここにある。

7. いつでも、どこでも「学級崩壊」は起こる？

本校のように東京・神奈川の広い地域から通学してくる生徒たちの小学校体験は実にさまざまである。「勉強が出来る」ことや「私立受験のための塾通い」が理由で、クラスからはじき出されたりいじめられたりという体験を持つ生徒も多い。授業は分かり切っていることばかりで退屈で、「先生に変な質問をぶつけて困らせることが楽しかった」と語る生徒もいる。もちろん、児童会やクラスの代表として活躍してきた生徒もいるのだが、総じて「教科の学び」については、学校の授業がほとんどあてにされていない。進学塾での学びのほうが圧倒的に面白く刺激的で、それが、彼らの「勉強観」「学力観」をつくっている。小学校の高学年の段階で、相当な学力の開きがある。一方で九九がおぼつかない生徒がおり、「分数のかけ算・わり算」の一斉指導で相当の手が掛かるであろうことは容易に想像できる。進んだ子どもたちや遅れがちの子どもたちの学習に学校がどう関わっていくのか、これは「塾にまかせておけばいい」と放置できる問題ではない。

小学校でトップクラスの子どもたちばかりが集まってくるのだが、入学後「俺より出来る奴が何人もいる」「いろんな本を読んだり、いろんな才能や知識を持ってる同級生が多い」「間違えたり、自信がないうい加減なことを言うと集中砲火を浴びる」「ある烙印を押されるとそれがなかなか解消できない」など新しい環境はなかなか手強い。また、当然のことだが小学校のトップが中学校ではドンケツにもなる。トップであったことで他者に認められ、自分を支えてきたプライドはズタズタにされる。

クラブ活動で夢中になれる子どもは救われる。どちらかといえば運動が苦手な子どもも多く、今まで受験に邪魔になるという理由で遠ざけてきたものだ。勉強は芳しくないけれど、公立の中学校と比べるとあまり上下関係が厳しくないクラブ活動は楽しい。ここで、「東大一直線」のラインとは違う自分を支える軸や人間関係が形成されていく。

こうした軸や人間関係の広がり、正解を短時間で出すことよりも、「どう考えたか」「どう説明できるか」が重視される授業、これまで必死になって守ってきた価値や関係に対する疑い、あてがいぶちの消化作業（受験勉強）のむなしさ…など、「自分くずし」の契機は学校生活のいたるところにある。

これまでの経験で言えば、「自分くずし」は比較的容易で、高校受験のない6年間で「自分づくり」「自分探し」「親子関係をはじめとする人間関係のつくり直し」にどう立ち向かわせるかが担任教師の主要な役割だった。授業はもちろんのこと、校外指導、音楽祭、体育祭、文化祭、弁論大会などの行事活動を通して、この作業に取り組みさせてきた。しかし、3つの事例で紹介したように、彼らは教師のこうした目論見に容易に乗っては来なかった。

中学2年の秋頃をピークに中学3年の夏休み前までは、たえず「イライラ」や「ムカツキ」をため込んで、行事にもなかなか集中できず、「文化祭の前日準備に中抜けして、渋谷に映画を見

に行く」事件や音楽祭の練習になかなか人が集まらない、遅刻が急増したり、窓ガラスを壊す、ロッカーに当たり散らす、講師の時間はうるさくて授業にならないなどの問題が続いた。時期はずれるが「不登校」も2件あった。2人とも現在は元気に登校しているが…。神戸の酒鬼薔薇事件や黒磯のナイフ事件がこの時期に重なる。神戸の事件はともかく、まかり間違えば「黒磯事件」「学級崩壊」は筆者の学年・教室でも起こる実感があった。

8. この3年間にやってきたこと

担任団3人でも、かなり時間をかけて話し合ってきた。それぞれが担当する体育、国語、数学の授業の様子、特に体育の授業で見せる子どもたちの人間関係や取り組みの様子は筆者にとっては新鮮だった。国語の「読書感想」課題で彼らが綴る文章は筆者が担当する数学の授業ではなかなかつかめないものだ。

酒もよく飲んだ。「おやじの会」をつくって居酒屋で父親たちが参加する夜の会も持った。教師が発行する「学年通信」だけでなく、保護者有志が中心になって通信「おしゃべり広場」も2年生の1学期末から卒業まで発行された。母親・父親の寄稿だけでなく、中学3年では子どもの寄稿もあり、「ホンネ」「学校への疑問」…が混じったなかなかユニークな通信になった。「学年通信」「おしゃべり広場」はこの春の卒業文集の別冊³¹⁾としてまとめられた。

保護者会でも、「酒鬼薔薇事件」についての子どもたち全員の文章をプリントして配布したり(拙稿「中学二年生と事件との距離」【ひと】1998年2月、太郎次郎社)³²⁾、父親との面談を組んだり、担任がそれぞれの考え・判断で三者三様の取り組みをして、その都度、その結果を報告しあった。

筆者の取り組みでいえば、学年末の面接を1対1だけでなく、グループ面接もやってみた。ひとりではなかなかホンネが出てこなくても、グループだと結構しゃべる生徒が何人もいた。「彼らの成熟を待てずに、教師の側から積極的に追い込む」ことも盛んに試みた。塾をめぐって「母親や父親と徹底的に戦え」などと挑発もした。保護者会でも出来るだけ学校で起こったことや担任団として感じていることをできるだけ隠さずに率直に語り、注文もした。

コミュニケーション不全や人間不信に陥ってる生徒たちには、「授業時数の確保」より「さまざまな行事の体験」を通して、「チームワーク・リーダーシップ・メンバーシップ」を学ばせることが大事だと思いつけた3年間だった。

9. 授業改革の模索

このことは授業の軽視を意味しない。雑誌「教育」国土社発行の1999年2月号(No.636)『「市民的教養としての数学」を模索する』³³⁾でも紹介したが、数学の授業でも「環境問題と数学」「経済問題と数学」をはじめとして、随分いろいろなことを試みた。「中学・高校教師の本技はやはり授業」と考えているからだ。学校生活の大半を占める授業で手応えが獲られない、意味を見

いだせない中学生たちを「競争・管理・受験」で押さえつけることが出来るほど、今の時代は生やさしくない。さまざまな教科の学びの中から、疑問や好奇心を広げたり、議論したり、身体を動かすことを通じて、自然や社会や芸術や人間について学ぶ。この学びが「自分づくり」「自分探し」の作業と結びつく。これはいつの時代でも「学校教育」の中心に据えられるべきだ。

興味や関心が分化してくる中学3年生あたりでは、「俺はどうも数学向きではないらしい」「経済や生物の世界にひかれる」「木工などの手作業がおもしろい」「英語けっこう勉強してると思うんだけど点数が取れないし、好きになれない」「みんなと声を合わせる合唱がたまらなく好き」…などの自分発見・自己認識が出来るようになる。学級担任による面接やアンケート調査などによると、高校1年終わり頃には3分の2ぐらいの生徒達が文系・理系の大きな進路を決めている。この2つの事実から、「自分探し・自分づくり」の一つの節目が15～6歳頃にあることが窺える。だとすればこれ以降、個々の生徒の各教科の取り組み方・姿勢に温度差が出てくることは当然である。

「現代を生き抜くためのミニマムエッセンシャルズとしての基礎・基本」「何をどこまで共通履修にして、いつから何を選択にするか」「現在のような同一内容・一斉指導の原則で、どこまで引っ張れるのか」などの再検討が必要だし、数学について言えば、上級学校への準備的・道具的内容で覆われちりばめられた現行の系統・内容が、すべての子どもたちに必要であるかどうかを教師としては一度疑ってみる必要もある。普通教育としての数学教育の内容の見直し（「市民的教養としての算数・数学」の構築）も必要だと感じている。¹⁰

筆者は「子どもが教師に心をひらいていること」「子どもにとって教材がリアリティーをもっていること」を実践の核にしてきたし、これからもそのつもりだ。今回の指導要領のようにこれまでの内容を機械的な「引き算方式」で30%削減するという発想ではなく、「数学の基礎・基本とは何か」「生涯学習社会に求められる数学的素養・スキルとは？」「義務教育終了段階の中学校で一人ひとりに『数学のたのしさ』『数学の有効性』を感じとれる教材や方法を考える」など、根本的な枠組みの組み直しが求められる。

「新しい『荒れ』や「学級崩壊」「学びからの逃避」の背後には、多様な子どもたちの求める中身やベクトルと、大人達、つまり今日の政策側や学校が用意した教育内容や方向性が必ずしも合致していないという事実がある。そこには、必ず「授業」の問題が横たわっているはずなのだ。

10. エピローグ

1980年前後に日本の中学校を覆い尽くした「校内暴力」、当時筆者は東京の公立中学校に勤務していた。来る日も来る日も教室から逃げ出す生徒を追いかけ回していた。他校とのトラブルも絶えず、警察の方に見守られながらの卒業式もあった。騒ぎを沈静化させるための緊急避難的な措置として「管理強化」は致し方なかったと思う。しかし、騒ぎが治まったら、我々教師のエネルギーは「授業の再建」「学校の作り直し」に向けられるべきであった。くりかえしになるが、

子どもたちの学校生活の大半は授業である。

教育学者の佐藤学は、「これまで、授業と学習は、何らかの課題や目標を達成するために、教材とプログラムを準備し、その課題と目標を教師と子ども相互の知識と思考の交流（コミュニケーション）を通して達成する過程として理解されてきた。」とこれまでの授業と学習を整理する。その上で、いま「学びの共同体」としての教室・授業づくりを提唱する。「……教室におけるディレンマの調整と解決は、これまでの授業と学習の理論が想定したように、対象世界（教育内容）を意味づけ認識し伝達する認知的過程（認知的・文化的実践）においてのみ行われているわけではない。教室で何かの知識が伝達されるとき、その誰かの言語活動を通して、誰かと誰かの関係が構成されたり解体されたり修復されたりしている。その意味で、授業と学習の認知的過程は、同時に、その知識と言語を媒介として人と人の関係を構成し解体し修復する社会的過程（社会的・政治的実践）でもある。さらに教師も子どもも、授業と学習の過程において、対象世界の意味と対人関係の絆を構成しているだけでなく、自己の内的な関係において自分の世界を生きる活動を展開している。……授業と学習という文化的・社会的過程は、したがって教室の一人ひとりが自己という存在を証明し、自己のあり方を編み直す実存的な過程（倫理的・実存的実践）でもある。（佐藤学編『教室という場所』国土社1995. プロローグ）」

ふりかえって、「筑駒の授業や生活」はどうだろう。学校を支える基本的トーンは、旧制中学・高校などにおうおうにしてみられた「古典的教養主義（＝リベラルアーツを基調とした知識・教養・スキルの獲得をめざす。教科担当者の専門性が高く、授業は必ずしも指導要領や教科書にこだわらない。担当者の判断・責任で自由に授業が構成・運営される。）」「自由闊達」「挑戦・創造・貢献」「自己責任」である。高校2年までは文系・理系に分けず、全員が同一カリキュラムで学ぶ。もちろん能力別などもなく、本校の大学進学実績からイメージされるような「大学受験をターゲットにした偏差値的・競争的な価値観に覆われた学校」では決してない。10数年ほど前までは、教師達はもちろん生徒達もこうした校風や精神を誇りにし、しゃかりきに受験勉強に走るスタイル・生き方を歓迎しない空気があった。多様な教材や授業での教師達の語りの中から、自分にとって価値あるモノを選び出す。自治活動やクラブ活動はもちろん、中高生にとってはいささかしんどいと思われるさまざまな学校行事の企画・運営をこなす。教室における学びと行事づくりの作業をドッキングさせながら、「自分探し」「自分づくり」をすすめる場所と時間がふんだんに確保されていた。時にこれがだらしなさに流れたとしてもである。「自由闊達と放埒・勝手気儘とは違う。君達のモラルを疑う。」が、集会時において教師から生徒へたびたびくりかえされる注意であった。生徒や教師にどこまで意識されていたかは分からないが、授業や行事における「知識・教養・文化・スキルの伝達・獲得」がモラルや見識を高める作業、トータルな人間形成・自分つくりと結びついていた。

しかし、今日ではそれらが、子ども達一人ひとりの中でバラバラにしか意識されていない。そ

ここで培われる仲間関係も昔と較べて希薄なものだ。大学進学のための道具・手段としての「学び」観やたんなる大人への通過点としての「中学・高校生活」観が優勢になり、「自分づくり」につながる「学び」や「仲間づくり」「学校生活」が影を潜めてきた。学歴信仰や競争原理にくわえて、偏差値至上主義、効率主義、個人主義が確実に侵食・浸透し、中学生の大量の塾通いなどに見られる変化がそこそこに見られるようになり、筑駒を支えてきた「古典的教養主義」が軸を失い形骸化しつつあるというのがここ数年の筆者の正直な感想・認識である。具体的な変化については、本稿で述べてきたとおりである。「子どもたちのスケールが小さくなった」は最近の教師たちの口からよく出る言葉だが、教員の人間的な幅やスケールにも変化が見られる。

さまざまな要因が錯綜し、事態や問題も多様化・複雑化しており、ここで取りあげてきた授業の改革や学校改革が教師や生徒・親の努力だけで進められるわけではもちろんない。が、とりあえず筆者をふくめて私たち教師が直接手を下せるのは授業づくり・学校づくりである。筆者は、「授業・学習を、〈認知的・文化的〉〈社会的・政治的〉〈倫理的・実存的〉な3つの相の実践として捉えたい」という佐藤学の問題提起を真摯に受けとめ、そうした実践を模索したいと思う。また、生徒達が、3相の実践を重ね、くぐりながら「自分探し・自分づくり」を遂行する。教師としては、そんな個性的な「時間と場所づくり＝学校づくり」の方途を模索し、実現させたいと思う。

いま、「競争・管理」や「(形骸化した)古典的教養主義」を軸とした授業・学習や学校知の転換が求められる。

引用・参考文献

- 1) 井上正允稿「『筑駒』考」筑波大学附属駒場中・高等学校『研究報告』30集1990年　ここでは、筆者が本校着任直後に受け持った37期生の高校3年間の生活を振り返りながら、公立中学校と中高一貫校／一般の学校とエリート校の学校比較を試みた。
- 2) 井上正允稿「学級崩壊・新しい『荒れ』の背景にあるもの」『教育』1999年7月号 (NO.641) 国土社　本稿はこれをベースに加筆・修正を加えたものである。
- 3) 竹内常一『子どもの自分くずしと自分づくり』1987年　東京大学出版会
- 4) ハンス・ベーター・リヒター作・上田真而子訳『あのころはフリードリヒがいた』1977年 岩波少年少女文庫 (NO.3100)
- 5) 月刊の学年通信。3人の担任が交代で編集を担当した。『50期学年通信・おしゃべり広場』1999年は、生徒たちの手による中学卒業文集『trois. ; memoire』の別冊として編まれた。
- 6) 齊藤隆『子どもたちはなぜキレるのか』1999年　ちくま新書
- 7) 竹内常一『少年期不在』1998年　青木書店
- 8) 井上正允稿「中学2年生と事件との距離」『ひと』1998年2月号　太郎次郎社
- 9) 井上正允稿「『市民的教養としての数学』を模索する」『教育』1999年2月号 (NO.636) 国

土社 2002年（高校は2003年）から実施される新指導要領「数学」の分析・批判をしながら、各教室・各学校から草の根的に授業を創り出し、それらをつきあわせていくことを主張した。

- 10) 汐見稔幸・井上正允・小寺隆幸編『時代は動く！どうする算数・数学教育』1999年 国土社
21世紀の数学教育について考察した数学者・教育学者・認知科学者・数学／物理の現場教師による論集。
- 11) 佐藤学稿「プロローグ」佐藤学編『教室という場所』1995年 国土社 筆者は、ここ数年の佐藤学の研究に、新鮮な刺激、啓発を受けている。全国の学校を駆けめぐり、独自の切り口で授業臨床・学校臨床に取り組む。