

「男と女」と学級コミュニケーション

柳 田 泰 典

A Study on the Children's Communication in Class

Yasunori YANAGIDA

はじめに

子ども達にとって学級とは何であろうか。私達が学級という言葉からイメージするものは、40人学級、学級経営、学級集団、学級活動、学級会さらに学級新聞などであろうが、これらを対象とした研究の主な関心は教育機能の分析であり、子ども達が学級で日々体験している人間関係の実態が語られることは少ない。

子ども達が学級のどのような人間関係の中で生活し、どんな「喜び」とどんな「悩み」を抱えているのか、それが話題になるのは「いじめ」事件が発生した時だけかも知れない。しかも、そこで問題になるのは、暴力、無視など子ども達の人間関係のきわめて否定的な実態であり、かつ問題行動を起こした特定の個人や集団の分析になりがちである。日常の学級で何が起きているのか、その全体像はなかなか見えてはこないのである。

確かに、いじめの分析と研究からも、子ども達が抱えている「被害者」「加害者」「観衆」「傍観者」¹⁾ という、きわめて深刻な人間関係は明らかにされている。この提起の重要さは、いじめを個人間の問題ではなく、学級の集団関係の問題と把握するところにあったが、その後の改善や解決の方向は「個性」「多様性」「人権」の尊重などの「考え方」の変更か、「やめよう知らんぷり」や「たくましい」子育てなどの個人的な努力を呼びかけることにとどまり、子ども達の学級における人間関係を具体的にどう改善すべきかというもっとも重要な課題は提起されていないのである。いじめをなくすことは必要であるが、それと子ども達の人間関係を豊かにすることとは別である。逆に言えば、いじめをつくりだし、また、それを許してしまう程、子ども達の人間関係は「脆弱」だということである。

学級コミュニケーション論は、子ども達の学級における人間関係を日常のコミュニケーションを基礎に分析し、さらに人間関係の改善のための具体的な方法を提起するものである。しかし、コミュニケーションという研究領域はあまりにも広く、それらを構造的にとらえるには限定的な視点が必要となるだろう。

ここではまず、コミュニケーション分析の基礎として学級という限定された人間関係の構造を明らかにし、中でもとくに人間関係の構成要素として「男女関係」の分析を基礎に行う。「男女関係」に注目する理由は、後の分析によって明らかにするが、この要素がどのように機能するかによって学級コミュニケーションの性格が異なってくると考えている。また、コミュニケーション分析は、会話を中心とする言語活動に限定しかつ学級という限定された人間関係の機能（過程と結果）として特徴を明らかにする。会話を中心とする言語活動に限定する理由は、それがいじめなどの基本形態（臭い、無視、からかうなど）であること、また、「日本型の会話」が「和の形成」には有効でも、子ども達の発達や主体

形成（エンパワーメント）を抑制していると考えからであり、かつ改善内容の具体性が確保出来ると考えるからである。

本論は、これまで行ってきた学級コミュニケーションの実態調査²⁾を基礎に、その分析の理論的な仮説を提起するものであるが、学級コミュニケーション改善プログラムという具体的な提起は別稿を予定している。

第1章 学級コミュニケーションの構図（小学校を中心に）

子ども達が日々体験している学級とはどのようなものか、そこにおける人格形成と人間関係はどのような方向で、何が目指されているのか。

1. 学級における人間関係

学級という限定された人間関係の機能をコミュニケーションという側面から見ると、学級は「制度化され、社会化機能と選抜機能をもつ、地域的・偶然的・男女・同一年齢集団」と性格づけることができる。制度化とは、最低でも一年間、毎日しかも長時間、同じ構成員（教諭も含む）で、学習と特別活動さらに給食、掃除、遊びなど全般的な関わりをもたざるを得ないものであること（40人学級）、社会化機能と選抜機能とは、学力形成と人格的諸能力の形成が「競争」によって、しかも学級内部の「競争」によって展開され、その格差は誰の目にも（集団および自己認識）明らかになる方法がとられていることである。そしてさらに、地域性、偶然性、男女構成、同一年齢という特徴がつけ加わるのである。

人間関係における地域性は、個人、集団、自由、平等などをどう考えるか、いわゆる価値観の差として現れる。都市部は個人主義、市民的自由、農村部（第一次産業地域）は集団主義、上下関係と言えるほど極端なものではないが、その傾向は確かに存在するのである。そのため都市部と農村部では人間関係や軋轢の性格は違ったものになるが、これらが矛盾や対立として発生しやすいのは、両方の価値観が混ざり合う混住地域である。しかし、この価値観の差は自動的に矛盾や対立をつくりだすほどのものではなく、その発生には偶然的な要素が作用している。学級集団は、多少の操作はあるが偶然集められた子ども達で構成され、誰が担任になるかも偶然である。この偶然つくられた人間関係が軋轢を拡大するか、縮小するか。例えば、非常に我ままな子がいる、ちょっとしたことですぐ叩く子がいる、すぐ泣く子がいるだけで軋轢は拡大しやすく、逆に、しっかりした子、やさしい子が多かったり、心配りをする子がいるだけで学級の雰囲気はなごむなど大きな差があるのである。さらに教師の偶然性が加わることになるが、軋轢を受容しながら子どもと一緒に改善しようとするか、管理やしつけによって押さえようとするか、放置してしまうかなど、教師の多様な偶然性は学級の人間関係の大きな規程要因でもある。

学級は全員が同一年齢という特殊な集団であり、形式的に見ればこれほど対等、平等な関係はないかも知れない。しかも、ここに発達可能態としての未成熟さが加わり、学級集団は未成熟な対等、平等関係という特徴をもつことになる。様々な軋轢が未成熟さによって引き起こされるが、それへの対処も未成熟ゆえに簡単ではない。例えば、審判がいない状態で、ルールをよく知らない、技術も不十分な子ども達が一緒にサッカーをするよう

なものではないだろうか。イエローカードを出すのも、それに抗議するのも同じ年齢の子ども達なのである。問題処理能力の高いもの（審判、年長者など）がいれば簡単に済ませられることさえ、子ども達は子ども同士の直接的な対峙を強いられるのである。

さて、もう一つの重要な特徴は、学級は「男女」で構成されているということである。義務教育制度は男女共学であり、学級はほぼ同じ数の男女で構成されているのが一般的であるが、この領域で話題となっているのは、男女混合名簿、ジェンダーフリーなど男女差別の克服が中心である。たしかに差別の克服は重要な課題ではあるが、男女共学の人間関係的な機能はそれほど明らかにされている訳ではない。差別や性役割を強調することで、さらに男女平等を強調することで、学級の人間関係はどういう機能を持ち得るのか、それらは明確にしなければならない課題である。

2. しつけか市民的訓練か

学級を「制度化され、社会化機能と選抜機能をもつ、地域的・偶然的・男女・同一年齢集団」として説明したが、ここには学級コミュニケーションと人間関係を分裂と対立に導く、さらに4つのベクトルが作用している。この4つとは、しつけか市民的訓練か、自己利益か社会規範かであるが、図示すれば以下ようになる（図1）。

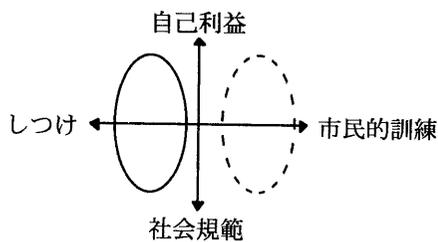


図1 4つのベクトル

この対立は、学級における人格形成と集団づくりの方向をめぐってあらわれるものである。しつけはわが国における「絶対的価値」のようなものであるが、「迷惑をかけない」から「挨拶をする」「感謝の心」「誠実」など説明の必要さえない「善」と考えられている方向である。これに対立するものが、市民的訓練である。市民的訓練とは、自己主張、自由、自治、責任などを課題とするものであるが、「和」や「礼」などではなく、「個」や「主張」が重視される方向である。

さて、自己利益と社会規範について考えてみよう。ある家に柿がなっている、どうしても取って食べたい。その時、自己利益が優先されれば盗んで食べることになり、盗みは悪いことだと我慢すれば社会規範に従うことになる。同じようなことが学級の中にある。友だちとしゃべりたいと授業中おしゃべりしてはいけない、掃除なんかしたくないと教室掃除はみんなでするもの、ニンジン嫌いとか好き嫌いをなくそう、廊下を走りたいと走ってはいけませんなど、その対立は多様なものがある。

しかし、この4ベクトルは並立的なものではなく、その基本軸はしつけと市民的訓練の対立である。学級における人格形成と人間関係がしつけの方向で進められるならば、自己利益と社会規範の対立はしつけの内部で発生することになり、それが市民的訓練の方向をたどれば自己利益と社会規範の対立の内容も違ったものになる。その内容を図示すれば以下になるだろう（図2）。しかし現在、しつけと市民的訓練は、方向として対立関係に至っている訳ではなく、依然としてしつけの方が優位な状況である。その中で、個性化、

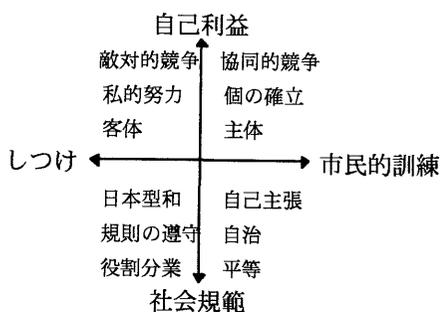


図2 しつけと市民的訓練の構図

自由化、多様化という表現でしつけの曖昧化が進展しているのである。そもそも個性化、自由化、多様化という事自体が日本型集団主義の中で近代的個人（市民）を育成しようというどっちつかずの妥協の産物であるため、しつけの曖昧化は、「ほめて動かす（ほめることで、自発的にしつけの行為を行うようにする）」「自己主張をコントロールして行い、学級で残菜ゼロ（しつけ）に取り組む」など、価値認識を避けざるを得ないような操作的な学級経営が拡大している。

現在の学級運営の「方向」は、地域や保護者の価値観、学校全体の運営方向に左右されながら、依然としてしつけを重視する学級、意欲や自主性を操作しながらしつけを行う学級、しつけではなく市民的訓練に取り組む学級に分けることができるが、大半は前二者である。市民的訓練という方向は、意識としても定着しておらず、「おとな」自身さえ依然としてその能力を十分形成してはいないのである。現在、ディベートという形で進展している自己主張が拡大していくならば、その方向は明らかに市民的訓練であり、しつけの曖昧化のもつ個性化、自由化、多様化は、内的論理として市民的訓練を受容し拡大せざるを得ないであろう。

3. 学級運営と自己利益・社会規範の対立

しつけを重視する学級は、社会規範が強く、自己利益はその枠内にある。迷惑をかけない、挨拶をする、相手の身になって考える、仲良くする（日本型和）、時間を守る、廊下を走らない、きちんと並ぶ（規則の遵守）、先生の言うことを聞く、授業中はしゃべらない、男らしく・女らしく（役割分業）などは、ほとんどの学校で取り組まれているだけでなく学校・学級評価の中心にすらなっているのである。自己利益は抑制される。なぜ挨拶しなければならないのか、なぜきちんと並ばなければいけないのか、なぜ「はい」ではなく「ノー」と言っただけではいけないのか、さまざまな疑問や不満、それらは説得され強要されることはあっても、説明、議論、合意に至ることはない。社会規範を強く求める学級の中で自己利益は変形し、子ども達はその枠内でがんばる（私的 effort）、先生の「都合のいい行動」「気に入る行為」をする（客体）ことが多くなっていくのである。

しかし、自己利益は抑制されることはあっても解消されることはなく、時と場所を変えて噴出することになる（休み時間、下校時、クラブ活動、学年進級、担任交代など）。ここで問題となることは、自己利益の実現が学級集団の中で訓練・保障（主張、協議、実現）されていないため、その噴出が憂さ晴らし的になりやすいことである。しかもその根底には、学級集団構成員を格差づけしていく「敵対的競争」³⁾（簡単に言えば、できる子、できない子を形成するシステム）があり、学力や諸能力の形成においても学級は集団としての可能性ではなく、個と個、層と層の比較によって差や対立を克服不可能な現実として（学力競争におけるストーリーミング）作りだしているのである。この克服不可能な格差や対立と自己実現の憂さ晴らし的な噴出が結合していくことで、学級内部の軋轢は拡大す

ることになる。そしてこの軋轢を抑えるために、さらに社会規範的なしつけが強化されていくのである。

意欲や自主性を操作しながらしつけを行う学級も、基本的なあり方は同じであるがその方法は違っている。それは、とにかくほめることである。〇〇さんの授業態度は百点です、4年1組はきちんと整列していてとても気持ちがいいです、△△さんがトイレのスリッパを並べていましたありがとう、□□さんはぞうきんがけのチャンピオンですなどなど、先生がほめることで、子ども達は認められたい、評価されたいという欲求を喚起され、自ら進んでしつけ的な行為に努力していくのである。ここでは社会規範のあれこれを教え込み、それができないと叱るというパターンはきわめて少なく、叱るのは最後の手段として利用される。いつもはやさしくほめてくれる先生が、突然烈火のごとく叱る、それも一つの操作であろう。この形態は、社会規範と自己利益の対立を、個人の判断力を「麻痺」させることで解消しようとするものであり、ほめることでいわば「マインドコントロール」をしているのである。子ども達はたしかに「動く」し「動かされる」、しかしそれが子ども達の判断力の形成や自己主張の機会を奪っていくことであれば、この操作はきわめて危険なものなのである。

さて、市民的訓練に取り組む学級について検討するが、現状としてそのような学級は少なく、今度拡大していかざるを得ないという必要も含めた提起である。現代社会は、民主主義、基本的人権、自由、平等、博愛などを実現しようとする社会であり、目指されるべき人格形成の方向は、民主的人格ということになろう。しかし、民主的人格を学級のなかで形成するという短絡的な提起をするつもりはなく、あくまでも「訓練」、市民的訓練という位置づけである。しつけと対比される市民的訓練は、民主主義や自由、平等などを権利として主張するだけではなく、それらを実際の生活（ここでは学級）のなかでの人間関係のあり方、関わり方として追求しようとするものである。

市民的訓練がめざす社会規範は、自己主張、自治、平等などである。日本型和の世界は、「あいまい」「なれあい（まあまあ）」「出る杭は打たれる」などと言われ、自己主張を文化として嫌ってきた。しかし、コミュニケーションとしての自己主張がないところに、自治も平等も形成されはしないのである。I think 型の自己主張を保障し訓練しなければならない。I think 型の自己主張が拡大されていけば、You must 型の規則の遵守とはぶつかることになるのはたしかである。「廊下を走るな」にたいして、「廊下は必要に応じて走るべきだと思います」という主張があってもいいし、そこからどのようにすべきなのかという自治は生まれていくのである。I think 型の自己主張とその尊重は、平等を形成する原理でもある。「先生の意見に従うべきだ」「若い者は黙っている」「女のくせに生意気だ」などの役割意識や役割行動は、平等を疎外するばかりでなく自治や自己主張も抑制し、上位下達の関係をつくるからである。

自己主張、自治、平等という社会規範は、自己利益である個の確立、主体形成と対立しながら進展していく。個の確立とは、学習だけでなくスポーツ、文化、遊び、生活などさまざまな体験によって形成されていくものである（諸能力の総体、諸関係の総体）、また、主体とは、他者の意志や目的に従うことではなく、自らの判断、意志を形成していくことである（目的意識の総体）。しかし、個の確立や主体形成は他方で個人主義を進展させるものであり、社会規範（自己主張、自治、平等）をめぐる新しい対立が発生してくるので

ある。市民的訓練はそれを支えていくものであるが、この場合、競争の敵対的性格を協同的な性格へ変えていかなければならないだろう。受験競争に見られるような、受験学力を中心とした一点刻みの相対比較および獲得物の限定（合格数）という圧力の下では、個の確立、自己主張さえ比較され、個人や意見の尊重ではなく優越感や劣等感へと変質されてしまうからである。

こうして学級運営は、人格形成と人間関係の方向をめぐるますます対立的な様相を帯びていくと思われるが、しつけにしろ市民的訓練にしろ、学級コミュニケーションのレベルでそれに可能性を与えているのは、「男と女」という関係なのではないだろうか。

第2章 「男と女」と学級関係

学級における男子と女子、それを相対的に比べると、けんかをする・廊下を走る男子、仲良しグループをつくる・すぐ泣く女子、なかなか並ばない・掃除をさぼる男子、きちんと並ぶ・掃除をする女子、しゃべらない・挨拶をしない男子、よくしゃべる・きちんと挨拶する女子などの性差があるように思われる。

このような現象として現れやすい行為・行動の差は、歴史社会的に形成されてきたものであるが、それらは自己認識、性イデオロギー、コミュニケーション⁴⁾における性差と考えることができる。この性差が、学級の人間関係にどのような機能を果たしているのか、また、どのように利用されているのかが問題である。多くの学級は依然としてしつけを重視しているが、性差はそのなかで重要な機能を果たしている。しつけを重視する学級を中心に、その機能を検討してみよう。

1. 自己認識と「男と女」関係

男性と女性の自己認識は同じものではない。自己認識とは、自分とは「何者か」をどう定義するかということであるが、独立したい（自律）という欲求と、他者とつながりたい（親和）という欲求があり、そのいずれを優先するかに性差があらわれている。自律と親和の欲求は、男性も女性ももっているものであるが、男性は自律を優先し女性は親和を優先する。算数が得意な自分、サッカーが得意な自分、ファミコンをいち早く解読した自分、大きなカブト虫をもっている自分など、男子は何ができるのかということで一喜一憂する。これらは、自律欲求なのである。これにたいして女子は、誰が好きか、親友は誰か、友だちは誰か（プリクラ、交換日記、誕生会など）などに関心をもつことが多く、これらは親和欲求の強さなのである。

自律と親和という関係で学級の子ども達をみると、子ども達はそれぞれが自分、友だち、児童という側面をもっていることに気がつく。児童とは、先生との関係に比重をおくことと考えるが、そうすると男子の自己認識は、自分がまずあり、次に友だち、最後に児童ということになり、女子は友だち、児童、自分という順位になるだろう。この自己認識における優先順位の差とずれが、男子と女子の間に存在する。男子が「女子はいい子ぶっている」、女子が「男子は勝手だ」と思うのは、この差とずれが要因である。

こうして、自律と親和、自己認識を基礎とする性差は、個人としての男子、個人として

の女子、それぞれの諸能力形成と人間関係の形成にさまざまな「差」をつくり、しかもそれらは、個人の達成感や不満・ストレスにまでおよぶものと言えるであろう。また、ここにあらわれた「性差」は、男女が半数ずつで構成される学級集団においては、個人差を越えた男子と女子の差となりやすいのである。

自律と親和、自己認識を基礎とする性差は、しつけを重視する学級（ほめることなどで操作的なしつけを行う学級も含む）では、どのような機能を果たしているのだろうか。

その特徴は、親和の強調と利用である。しつけとは、理由なき行動規制であり、理由が述べられたとしても「他人に迷惑がかかる」というような親和的なものである。このような方法を、I think 型に対比させると、You must, but no reason 型とすることができるが、問題は、理由が述べられなくてもなぜ行動規制が可能なのか、そしてその結果学級集団はどのような構造になっていくのかである。その行動規制の方法こそが、親和の強調と利用なのである。「静かにしなさい」「何度言ったらきちんと並べるようになるんだ」「みんな掃除をしているのに何してる」などと叱る時、叱ることを正当化できる状況すなわち多くの児童が「しつけ的な行動」を受容していることが背景に存在する。叱られているのは、みなと同じ行動ができない、規則を守れないなど親和的な行動ができないことである。ここでは、静かにしない理由、並ばない理由を聞いて話し合うということはほとんどなく、みんなと同じようにしろ、言うことを聞け的な親和的な行動の強調が中心となる。

この行動規制は、ほめること（親和の利用）においても同じことである。「〇〇さんは静かに待っていて立派です」「4年生の女子は目がキラキラ輝いてやる気一杯です」「△△さんはぞうきんの使い方が上手です」などは、親和的な行動を人格の特性として評価することであるが、この方法の狙いは、ほめることそれ自体ではなく、ほめることで期待される行動を提示し間接的に「強制」することである。そのためであるが、ほめ方は過剰と思えるほどの表現となり、かつ雑多な行為さえほめる対象となるのである。こうした方法が拡大していけば、子ども達はほめられるために行動するようになるだけでなく、批判的な意見を持ったとしても口に出すことはできなくなるのである（「目がキラキラ輝いたら病気だぜ」と思っても沈黙せざるを得ない）。

このような親和の強調と利用は、女子のもつ親和的な性格と行動を前提としてはじめて可能になるものである。実際、先生の言うとおりに、宿題をしてきたり、きちんと並んだり、掃除に取り組んだりするのは女子の方が多く、これは女子の従順さや弱さのあらわれなのではなく、女子の親和的性格（人間関係の中で自分を認識する）によるものなのである。問題となるのは、この親和的性格を豊かにするのではなく、学級運営の手段として利用するところにある。女子の親和的性格は、自己中心的な男子には気づくことがない子ども達の気持ちや先生の気持ち、心の動きや人と人との関係などを敏感に感じることができるものであるが、それらは「それ自体として評価される」ことは少なく、「やさしい」「まじめ」など人格特性として評価されるのである。人格特性の評価が多用されるということは、他方で「冷たい」「いじわる」など否定的な評価をされるということでもある。具体的な事実に対しての具体的な批判ならば受容できても、人格特性の批判や否定的な評価は親和的性格の強い女子にとっては恐怖である。こうして女子は、人格特性の批判を避けようとするので、「しつけ的行為」を受容していくのである。

女子の親和的性格の利用は、まず女子による「しつけ的行為」の受容を作り出す。そし

てこの体制は、自己中心的な男子の自律欲求を抑制する。「なぜ黙って座ってなければいけないのか」「なぜきちんと並ばなければいけないのか」「なんで毎日掃除するのか」など、男子の遊びたい、体験したい、活動したいという欲求は「しつけの行為」とは矛盾することが多く、その欲求は「人の話はきちんと聞きなさい」「今何の時間ですか」「けじめをつけろ」「迷惑を考えなさい」などによって抑制される。言うまでもなく、この抑制が可能な条件こそ、女子を中心とする「しつけ的行為」の受容なのである。

こうして女子の親和的性格の利用は、女子の親和的性格を發展させることはおろか、それを理解、受容しながら男子の親和能力を拡大することもできなくするのである。また、男子の自律欲求を抑制することで、同時に女子の自律欲求も抑制してしまうのである。

2. 性イデオロギーと学級関係

ここでいう性イデオロギーとは、「男性女性おのおのに適切な行動は何か」ということにたいする個々人の考え方である。これが問題となるのは、夫婦関係や家族生活であり、仕事、家事（雑事）、育児をめぐって、それが同じであれば共感しあい、異なる場合は対立や軋轢を生じやすいものである。子ども達の性イデオロギー形成のプロセスは明確ではないが、日本文化は依然として性別役割という考えを保持しており、モデルとなる両親や個人的な体験なども含めて、子ども達の性イデオロギーは、それが形成過程だとはいえ差異と対立があると考えるべきではないだろうか。

この性イデオロギーは、伝統型、中間型、平等型にわけることができる。伝統型は性別役割分業意識が強く、平等型は仕事、家事、育児などすべてに平等を求める。中間型は伝統的な価値観と平等的な価値観の両方をもつのである（例えば、男子にも掃除を求めるが、男子が掃除をしていると悪いなという気持ちになってしまうなど複雑である）。

子ども達の性イデオロギーの差異と対立は、勉強、学級生活（掃除など）、特別活動の中であらわれている。ただこれらは夫婦関係における仕事、家事、育児をめぐる結合と対立ほど強いものではなく、相対的には独立しているだろう。

勉強すなわち学力格差は、性イデオロギーと結合している。性差で見ると、男子は、学力形成を媒介しながら性イデオロギーを形成し、女子は、性イデオロギーを媒介しながら学力を形成していく傾向が強い。なぜこのようになるのか、それはわが国における学力形成の特徴が、新学力観も含めて態度主義、鍛錬主義であるからである（しつけ的行為）。勉強する動機は「おもしろい」「よくわかった」ということではなく、将来困る、受験に困るからとにかく時間をかけがなばるのである。動機は教育内容の内部ではなく、将来志向と結合しやすい。この将来志向は、大学へ行く、短大や専門学校へ行く、高校まで行くなどにあらわれるが、その志向を背後で培っているのは性イデオロギーではないだろうか。

男子は将来経済的に自立していかなければならない、そのためには勉強し学歴獲得の努力をせざるを得ないが、学力格差は確実に広がって行く。しかし、勉強が「だめだ」からといって自立への努力はしなければならないのである。努力の方向は対極でスポーツや体力形成の世界をつくりだす（社会的には精神労働と肉対労働の差と対立を基礎にしているだろう）。スポーツや体力形成はそれ自身、肉体的諸能力の訓練が中心となり、力の世界であり歴然とした性差の世界である。こうして男子の学力格差は、「できる子」に中間型

か平等型の可能性を与え、「できない子」には体力形成を基礎に伝統型の性イデオロギーを形成していくのではないだろうか（「ふつうの子」は中間型が多いだろう）。

これにたいして女子は、将来仕事をもち自立したい、仕事はするが子どもが産まれたら家庭に入る、家庭を守るのは女性の役目などの性イデオロギーをもちやすく、そのことが勉強や学力形成への努力を規定する。そのため自立したい女子（平等型）は勉強し「できる」ようになり、そうでない場合（中間型と伝統型）は勉強への意欲は低くなるのである。

学力形成と性イデオロギーの関係が明確にあらわれるのは、自己意識が強まる思春期であろうが、小学生の段階では家庭の意識と子育ての仕方がからみ合いながら、勉強と性イデオロギーが結合していくのではないだろうか。重要なことは、学力形成が「しつけ的行為」（私的努力）として取り組まれ、多様な認識の交流、性による感じ方の交流などがなされないことである。そのため子ども達の性イデオロギーは交流されることもなく、男子と女子の差、性内部での型の差、さらに個人的な差などを拡大していくことであろう。

さて、子ども達の学級生活と特別活動は、性イデオロギーと関わるさまざまな活動を行っている。それは、掃除、給食、係り活動、運動会、遠足、入学式などであるが、ひとつの特徴は、子ども達は主体ではなく客体として位置づけられていることである。子ども達は客体であり、主体は先生ということになれば、これらの活動は先生のもつ性イデオロギーに大きく左右されることになる。先生が伝統型であれば、性別役割を強調し、平等型であれば平等を追求することになる。子ども達が主体であれば、協議し合意を形成しながらということになるが（40人学級では難しいが）、客体であるがゆえに不満があっても従わざるを得ない。そのため、先生の性イデオロギーと子ども達の性イデオロギーとはズレが発生し、共感する子、黙って従う子、反発する子などをつくりだすことになる。しかも、先生は学級運営上、共感する子や従う子を評価し、反発する子を批判することになるため子ども達の内部に対立をつくりだすことにもなるのである。

性イデオロギーを基礎とする多くの問題、例えば掃除をさぼる男子、代表はなぜ男子なのか、なぜ男女別々に並ぶのかなどなどは、性イデオロギーの差と対立が社会的にも存在するため、きわめて形式的に対処されることが多い。みんな平等、分担、順番など形式的な平等によってその問題を処理しようとするものなのであるが、これだけでは子ども達は交流と協議によって自らの性イデオロギーを形成していくことはできず、逆に未形成な形成過程の性イデオロギーを固定化してしまうことにもなる。

学級の内部には、性イデオロギーを基礎とする共感と対立の関係がある。たとえば、いじめ問題ではどうだろうか。この場合、伝統型、中間型、平等型という性イデオロギーの型は、単なる行動スタイルではなくさまざまな価値観（平等、自由、支配、服従など）を含むということに留意すべきであろう。いじめと人間関係の分析では、「被害者」「加害者」「観衆」「傍観者」など四層構造が指摘されているが、加害者の多くは伝統型で、観衆や傍観者は中間型、被害者も中間型が多いように思われる。現在、平等型は少なくいじめを止める力や人間関係を変えていく力はない（ただし、都市部では平等型も多く、いじめは平等型の少ないクラブなどで発生し易くなる）。

伝統型の男子は、学力競争の被害者であり自律を肉体的諸能力の訓練に求め、価値観も「力の証明」「優勝劣敗」「力による支配の容認」などをもつようになる。また、そのような男性像を評価する伝統型的女子もいるのである。力は証明されなければならないだろう

が、それが「パシリ」を使いことであったり、いじめ、暴力になったりするのではないだろうか。しかも、伝統型は集団を受容しやすく、それがさらに力を拡大してしまうのである。もっとも多いのは中間型であるが、伝統型と平等型の二つの価値観を容認し不安定である。この層は、より伝統型に近ければ観衆（男子が多い）となり、より平等型に近ければ傍観者（女子が多い）となるのであろう。彼らは積極的にいじめはしないが、伝統型の価値観を容認しているため批判する理由を明確にすることができず、また、価値観が不安定なため中間層としてまとまることもできない。これにたいして平等型は、平等や自由の侵害、暴力などにはきわめて批判的である。しかし、数が少ない、それぞれ個人主義的であり集団をあまりつくらぬなど、今のところいじめを止めるには至っていない。一人で立ち向かうこともあるが、多くは逆にいじめられてしまうケースが多いのが現状である。

性イデオロギーは学級関係の深いところで人間関係を形成している。これが対立や軋轢として明確になるのは中学校であろうが、それを固定化していくのは小学校ではないだろうか。

3. コミュニケーションと「男と女」関係

以心伝心、目は口ほどにものを言う、口より先に手を動かさずなど、日本文化はしゃべること（会話）を重視していない。それどころか、口ばかり、おしゃべりなどしゃべることに批判的ですからある。男と女でみても、男のおしゃべりは地獄へ行く、女のおしゃべりは姦しいと言われ、あまりほめられることはない。そのため男と女の間での会話は少なく、会話は男性同士、女性同士それぞれの内部で、それにふさわしい形で行われてきたのである。しかし、このような男女の会話の不足（未形成）は、性別役割分業の社会では通用したとしても、今日の社会では問題なのではないだろうか。

学級は、男女同数でこれほど対等な関係はないと思われるが、それが実際的な関係になるためには対等なコミュニケーション（会話など）の形成が必要なのである。しかし、しつけを重視する学級では、会話は抑制されることはあっても奨励されることは少ない。この学級における会話は、You must 型、人格批判（および人格評価）、成果志向、自己主張の抑制などが特徴であり、これらは会話を抑制する機能をもつ⁵⁾。

You must 型は、規則の遵守、学習・生活行為などにおいて「○○しなさい」「○○すべき」という会話を中心とする。「○○しなさい」と言われた子どもには、従うかそれとも従わないで叱られるかの選択があるだけで、反論の余地はない。また、You must 型は人格批判（および人格評価）と結合しやすく、ここでも会話は成立しない。たとえば、先生の指示する行動をしない場合、行動の意味について議論することは少なく、「五年生にもなってこんなこともできないのか」「決まりを守れないのか」など、それをしない子どもの人格を批判することが多いのである。反対に「望ましい」行動をしたときも、「○○さんは立派です」などと人格評価し、内容的な評価をすることは希である。これらに対比されるのは、I think 型、事項批判（および事項評価）である。先生はこう思うが、あなたはこう思う、ここはこういう意味で問題だ、こういう点がこういう意味ですばらしいと言え、議論や交流が生まれるからである。

成果志向とは、結果重視の考え方であり、その過程や方法は無視されがちである。好き

嫌いなく残さず食べることがすぐに「残菜ゼロ」運動になり、食べることの意味やどうすれば実現可能かなど多様な了解過程を経ないまま、食べたか食べないかだけが問題になってしまう。勉強にしても問題は正解か不正解かであって、どう考えたかは重視されない。多様な了解志向がなければ、自己主張は発展するはずもなく、疑問や不満をいうことはかえって「素直じゃない」「わがまま」と思われてしまうのである。しかも、自己主張を抑制することで、先生と児童、児童と児童の関係をつくろうとしているのである。この方法こそ、おはようございます、ありがとう、失礼します、すみません（オアシス運動）などに代表される「型としての会話」の訓練である。子ども達は、「型」は覚えても自己主張できないのである。

こうして、You must 型、人格批判（および人格評価）、成果志向、自己主張の抑制などは、会話を発展させることができないものなのである。これを「男と女」の学級関係としてみると、しつけを重視する学級は、女子のコミュニケーション能力の高さをしつけのために利用しているように思われる。

女子は親和的能力（関係的認識）が高く、それ故に学級における諸問題や不一致点に気づく（〇〇くんがいじめた、〇〇くんが掃除をさぼったなど）、また、言語能力が高くその問題をしゃべることも得意である（先生に言いつけたり、終わりの会で問題にするのはだいたい女子である）。これにたいして男子は、自己中心的であるため学級の諸問題に気づくのは少なく、気づいたとしてもそれを問題にすることは少ない（言語能力とくに状況説明能力は低い）。そのため、女子が学級の問題（とくに男子の問題）を指摘した時、男子は議論を避ける、すぐ謝りごまかすなどの対応をしがちなのである。この関係が、しつけ（You must 型など）に利用されるのである。

この学級において、会話を中心とするコミュニケーションは発展していない、それだからこそ女子の言語能力の高さが男子の行動規制に利用される。議論や反論を回避する男子は、女子の批判を避けるために会話それ自体を避け、不満をもちながらしつけ的行動をするようになるのである。男子は女子の批判（会話）に不満をもち、女子は男子の回避（無視）に不満をもつ。このような不満のなかでは、会話は発展することはなく、感情を共有することも、さまざまな了解過程を経ることもできない。しかし、それにもかかわらず、学級活動、特別活動など活動の共有は多いのである。

会話なき活動の共有は、課題処理的でありたいのしいものではない。「男と女」の会話は、問題がある時にだけ行われ、日常的な会話関係は形成されにくくなる。しかし、会話は日常的になされることによってはじめて発展するものであり（会話はしていないとできなくなる）、結果として、会話は「男と男」「女と女」という性差の世界および会話の成立しやすいグループに閉じこめられ、かつ、話題は私的なものを中心になっていくのである。

会話を中心とするコミュニケーションは、日本文化という大きな課題さえ抱えながら、自己主張をできるだけ抑制する方向をたどってきた。そのため女子の言語能力の高さを、会話の発展のために交流するのではなく、それを利用して男子の行動規制と会話の回避をつくりだしてきたのではないだろうか。

しつけを重視する学級で、「男と女」の関係がどのような機能を果たしているかみてきたが、その機能は学級集団の行動規制のために利用され、「男と女」の関係を発展させるものではないと言えるだろう。これに対比されるものは市民的訓練である。

第3章 「男の女」関係と市民的訓練

市民的訓練，市民としての自律などは，言葉としても一般的ではない。しかし，市民としての成長がなければ，民主主義など成立しないのである。この社会の基本原理を民主主義であると考えらるなら，市民的訓練こそ重要で不可欠な課題なのである。

しつけと区別される市民的訓練，その内容は不明確であり対立的でさえある。我々が現在めざしているものは，自由化，多様化，個性化さらに意欲，関心という言葉に象徴されている。これらは，しつけのもつ適用性や受動性を排除しようとはしているが，自己主張，自治，平等などを積極的に作りだす程の提起にはなっていない。そうすることに躊躇や対立があるからである。それは，欧米型の個人主義の評価と日本型集団主義の評価に関わるものであるが，「市民の育成」という重要な課題さえ，わが国では方向を明示できていないのが現状である。しかし，市民社会をつくりだすのも市民であるとしたら，その具体的な探求過程こそ必要なのである。この探求過程が市民的訓練なのである。

市民的訓練は，主体形成（エンパワーメント）⁶⁾という言葉に置き換えることができる。これまでの学校教育では，主に「上からの発達」がめざされ，人間関係や集団関係ではしつけが中心であった。教科書中心の授業，カリキュラム，40人学級，特別活動（行事などの集団活動など），学級活動，教室・図書室などの施設さらには担任制などは，「しつけ」に対応し支えるシステムである。このような意味で，市民的訓練，主体形成（エンパワーメント）は，授業のあり方から始まるすべてのシステムを，それにふさわしいものに改革しなければならぬと言う提起でもある。今日，「いじめ」や「登校拒否」などの解決さらに産業界の必要から提起される学校制度の改革は，市民的訓練や主体形成（エンパワーメント）という視点を欠き，内容としては不十分なのである。

さて，市民的訓練，主体形成さらにそれにふさわしいシステムの検討は別に譲るとして，この点からみた「男と女」の関係について検討しよう。

「男と女」の関係は変容しつつある。男子は自律性（自己中心的）が強く，女子は親和性（関係中心的）が強いと述べてきたが，それはそれぞれの性の内部で相対的にという条件がついたものである。今日，「やさしい」男性，家事や育児に参加する男性が増え，男性は親和能力を拡大し，女性も仕事やスポーツなどで自律を拡大しているのである。自律と親和をめぐる性内部の相対性は変容し，男性も女性も，自律と親和の能力を形成しながら新しい関係を形成していくのであろう。しかし，変容していくとしても，男性の自律性の強さと女性の親和性の強さは保持されていくのではないか。重要なことは，男性はいかにして親和能力を高め，それが自律性をどう高めていくのか，女性はいかにして自律性を高め，それが親和性をどう高めていくのかということである。

しつけを重視する学級は，女子の親和性を利用して男子の自律性を抑制し，男子の自律性を抑制することで女子の自律性も抑制してきた。そして利用される女子の親和性も豊かにはならない。市民的訓練，主体形成とは，男子の自律性の拡大によって女子の自律性を支え，女子の親和性の拡大によって男子の親和性を拡大していくものである。男子の自律欲求は強く，「客体化，日本的和，規則の遵守」などのしつけ的価値と衝突する。少数と多数はどう違うのか，飛行機はどうして飛ぶのか，バスケットがうまくなりたい，なんで毎日掃除するんだなどの欲求は正当なものであり，それらは答えられ，体験され，形成さ

れなければならない。これにたいして、女子の親和性は「敵対的競争・利己主義（私的努力）、役割分業」などのしつけと衝突する。仲良くしたい、分かり合いたい、一緒にしたいなどの欲求は民主主義の基礎であり、これらも具体的に実現されなければならないのである。問題は、それぞれの実現過程がどのように行われるか、そして男女の交流がどのような内容をもちえるかである。これらは模索すべき課題である。

性イデオロギーは、「男と女」の関係を根底で支えかつ分裂さえさせるものである。その型を、伝統型、中間型、平等型と整理したが、市民的訓練（民主主義、自由、平等など）という方向でみれば、平等型の拡大過程ではある。しかし、だからといってそれを押しつけるのは正しいことではなく、それは子ども達が自己判断によって将来に渡って選択していくものである。必要なことは、個々人の価値観や行動まで含む性イデオロギーが、共感や対立として存在していること、それが学力形成と結合し集団内部の矛盾を根底で引き起こしていることを知ることである。しかもこの問題は、学校や学級における「しつけ」によって変容するものではなく、市民的訓練、主体形成（エンパワメント）がどうしても必要である。

ここでの市民的訓練は、価値観の交流、問題点の整理、価値観の尊重などによって行われ、当然のことであるがそう考えている子どもの人格とは切り離して実施される。現実的に考えれば、伝統型、中間型、平等型それぞれがなんらかの合理性と問題をもっており対等な交流が確保されなければならない。また、労働問題、生活問題さらに男と女の歴史や国際的な違いなど豊富な情報によって交流をささえなければならないだろう。性イデオロギーについて考えるということは、個々人が「男と女」の関係について考えることであり、また、自分の行動や価値観について考え交流することである。子ども達のストレスは、それぞれが知らない（交流は少ない）ことによる優越感や劣等感によることが多く、性イデオロギーを基礎とする交流は、対立を尊重や協同に導く可能性をもっているのである。男女が尊重され、協同して生きていくことが市民的訓練の根本である。

しつけを重視する学級のコミュニケーションは、You must 型、人格批判（および人格評価）、成果志向、自己主張の抑制であった。これにたいして市民的訓練は、I think 型、事項批判（および事項評価）、了解志向、自己主張の拡大を特徴とするものである。しかし、これらを実際に行ってみるとその大変さに驚かされる。なぜなら、すべてに理由が必要であり、しかも説得的な内容が求められるからである。子ども達だけでなく先生やおとな達にとってもはじめての経験である。いかに我々は市民として形成されていないか明らかである。「なぜ勉強するのですか」「なぜきちんと並ばなければいけないのですか」「なぜ毎日掃除しなければならないのですか」などと聞かれたら、なんと答えるのであろうか。「将来困るぞ」「みんな並んでいるぞ」「きまりだから」というのなら、説明したことにはならず了解も得られないであろう。

理由を考えていくとしつけのシステムの問題とぶつかる。別にきちんと並ぶ必要はないのではないか、そもそも全校朝会なんて必要ないんじゃないか、掃除は必要な時にしてそれ以外の日はみんなで遊んだ方がいい、ちゃんと分かるまで教えて欲しいなどなど、市民的訓練としてのコミュニケーションの拡大は、先生と児童、児童と児童の関係を変えるだけでなく、現在のしつけのシステムさえ変える内容と方向をもつものである。

市民的訓練はしつけと対比して提起したものであるが、教育実践としての蓄積は個々の

事例を除き多くはない。そのため具体的な分析とはならない、しかし、市民的訓練という視点から現在の学校をみるとその問題点は浮き彫りになるはずである。また、「男と女」の関係からみると、学級集団の軋轢は個人間のレベルを越えたものといえるのである。

まとめ

学級コミュニケーションの研究は、結果としての教育問題を対象とするのではなく、日常的に繰り返される「学級過程」(授業、学級生活、特別活動における人間関係の動態)を分析するものである。しかし、実際の動態過程はきわめて複雑であり、実態を調べれば調べるほど、先生はなぜこんなに叱るのか、なぜ歯が浮くほどほめるのか、子ども達はなぜ殴り合うほどのけんかをしているのか、なぜ黙り込んでしまうのかなど、さまざまな疑問にぶつかる。それらを一つひとつ分析することもできようが、今回は全体の構造分析を試みた。

ここでは、学級コミュニケーションの集団的枠組みである学級を、「制度化され、社会化機能と選抜機能をもつ、地域的・偶然的・男女・同一年齢集団」と性格づけ、そこで繰り返される諸現象が「しつけと市民的訓練との対立(内部対立としての自己利益と社会規範の対立)」から発生し、その解決の方向にも対立があることを明らかにした。しかし、実際の学級運営は「しつけを重視する」ものが多く、市民的訓練は「個性化、自由化、多様化」という方向で進展しはじめていと捉えた。

「しつけを重視する」といっても、その実現過程は先生の「権威」によるものから「男と女」関係の利用へ変化している。この利用を、男子と女子の違い、「自己認識」「自律と親和」「性イデオロギー」「コミュニケーション」における性差の操作、それによる集団行動規制として分析した。このような捉え方は一般的ではないが、これによって「学級過程」の動態分析が可能になり、かつ改善の方向と内容が具体的にになっていくと考えている。

改善の方向と内容を市民的訓練というレベルで検討したが、教育実践が少ない現状では、それ自体の分析というより「しつけ」にたいするアンチテーゼという提起にとどまっている。しかし、しつけ内部の矛盾は拡大していかざるを得ず、その解決が個性化、自由化、多様化であるとしても、内容は市民的訓練を内包しており、改善においては市民的訓練の具体的内容を必要とするであろう。市民的訓練をめざす改善プログラムはシステムと人間関係の改善を提起するものであるが、それは今後に残された重要な課題である。

学級コミュニケーション研究をはじめて4年がたつ、しかし、過程分析とはいってもその調査方法が確立しているわけではない。実態は相当把握したが、何をもって実態、過程とするのか、どういう調査方法が客観的な分析に必要なのかなど検討すべき課題は多い。

注

- 1) 森田洋司, 清水賢二『いじめ—教室の病い』 金子書房 1994年などを参照。
- 2) 実態調査は教育実習生の体験を聞き取ったものが中心である(4年間でケースは500を超える)。
- 3) 敵対的競争, 協同的競争という概念は, 久富善之『現代教育の社会過程分析』労働旬報社 1985年を参照。
- 4) これらは, ジェイ・ベルスキー, ジョン・ケリー『子供をもつと夫婦に何が起こるか』 草思社 1995年を参考に分析した。
- 5) コミュニケーション分析は, ハイム・ギノット『先生と生徒の人間関係』 サイマル出版会 1976年を参考に整理した。
- 6) エンパワーメントについては, 鈴木敏正『学校型教育を超えて』 北樹出版 1997年を参照。