

生徒指導・教育相談における 「支え」と「引き上げ」およびそのせめぎ合い

山口大学教育学部
田 邊 敏 明

Supporting and Pulling up Attitudes and the Conflict between the two in
Instruction and Counseling for Students

Faculty of Education, Yamaguchi University
TANABE Toshiaki
(Received December 2,2002)

キーワード：生徒指導、教育相談、「支え」、「引き上げ」、「せめぎ合い」

Considering the present situations for the Japanese students, it would be needed to pull up them in addition to supporting them, however, the supporting them sufficiently would make it possible to pull up them. The pulling up would consist of, restricting deviate activity and pushing them forward to act. It would be pleased for teachers to face to the students with restricting attitude being backed up by the supporting attitude. Also it would be needed for school counselor to bring such mind into teachers while talking with them intimately. The supporting attitude would emerge in the following behaviors, standing for children and enhancing their self esteems and recognizing as they are and relying for them and teachers' reconsidering the standard to estimate students and watching them affectionately. Also it would be needed to integrate the two attitudes of restricting and supporting. To attain this aim, it would be needed for us to struggle for solving the conflict between the two.

Key words : Instruction and counseling for students, supporting,
pulling up, conflict.

I はじめに

筆者は、山口県の教育研修所からの依頼、あるいは教育委員会からの依頼で、「教育相談の理論と方法」について講義をする機会に恵まれた。それまで常々感じていたことは、生徒指導と教育相談については、校務分掌としてこそ語られているものの、そこから教師の具体的な姿が浮かんでこないことであった。そこで、生徒指導と教育相談を感覚的にとらえやすい用語に置きかえてみることを思い立った。その二つを喩えてみようと考えたわけである。そうした方が、教師が次取るべき姿勢も明白になるであろう。そこから見いだされたのが、これから述べるところの生徒指導の「引き上げ」であり、教育相談の「支え」である。

しかし、その講義では、「引き上げ」と「支え」のそれぞれについて説明できたものの、両者を通して語るができなかった。今までの生徒指導・教育相談の書籍を眺めても、それぞれについて個別に語られているものの、二つの統合のあり方について触れた部分は少ない。そこで本稿では、いままで温めてきた「生徒指導・教育相談」の内容をできるだけ感覚用語に置きかえて説明し、それらの融合という観点も入れて述べてみたい。そして学校臨床心理士が、その姿勢をどのような形で学校に導入していけばよいのかについても触れていきたい。

II 生徒指導と教育相談

1. 生徒指導の定義

生徒指導の定義は、「人間尊重の精神に基づき、個性の伸張するだけでなく、社会の成員としての資質・能力・態度の発達をうながすこと」にある。つまりその個を尊重するなかで、逆とも思える社会性も育てなければならないという、矛盾することを統合しなければならない。この社会というのも、枠という意味では個人の成長を妨げるものとされやすい。しかし、現実には誰しもが社会の中で生きていかねばならないのであり、そのような枠とうまくつき合っていくことこそ大切である。逆に枠があるからこそ、その中で鍛えられるとも考えられる。さらに、枠のもう一つのメリットとしては、個を外敵から守ってくれることがある。つまり個にとって社会は、「支え」ながら伸ばしてくれる存在となりうる。

ここで児童生徒の「個の伸張」における生徒指導と教育相談の意味を考えてみたい。生徒指導はどちらかといえば集団指導で訓育指導的な印象がある。一方で、教育相談は個別指導で相談治療的な印象がある。その治療的という言葉がふさわしくなければ、支援とでも言いかえておきたい。つまり、生徒指導は集団的ではあるものの、いわば「引き上げ」であり、一方の教育相談は、いわば「支え」である。そしてその両者を融合するとは、社会の中で自分をうまく生かしていく方法を身につけさせることであり、それが「個性の伸張」のあるべき姿といえよう。

つまり個性の伸張とは、子どもの言うがままを受け入れることによって達成されるのではない。みんなに囲まれ、意見が交換される中で、その子の良さが尊重され、その子が生かされていくことである。あくまで、みんなの中で生かされることが大切である。

2. 生徒指導と教育相談の流れ

では、生徒指導と教育相談のたどってきた歴史的流れとはどのようなものであろうか。

結論から言えば、生徒指導がまず大きな概念として現れ、それから次第に教育相談が分化していったように思える。戦前は子どもは大人から教育されるものという思想のもとで、子どもすべてを「引き上げる」という雰囲気にあった。しかし1980年代にさしかかる頃からであろうか、各地で校内暴力が頻繁に起こり、生徒に対する教師も、力に対する力だけでは対抗できなくなってきた。世の中にはミーイズムと言われる風潮も起こり、一人ひとりが自我に目覚めてきたわけである。その後の生徒指導では、子どもの視点に降りる必要があると唱えられるようになった。その象徴的な言葉がカウンセリングマインドである。カウンセリングマインドとはロジャースの来談者中心療法のキーワードである。その来談者中心療法には、本来は「純粋性(genuineness)」とかの厳しい姿勢もあるのだが、当時のカウンセリングでは、何でも受け入れるとする面だけが強調されて導入されたようである。しかし、そこから個に配慮したり、個のもつ困難な悩みの解決を支援したりするという教育相談が注目されるようになった。

そして、当時はそのような受け入れるだけの対応でもなんとか収まったものである。それは子どもにそれ相応のエネルギーが備わっていたからであろう。なぜなら、その当時は、まだ芯のあると言おうか、いわば強さを備えたガキ大将たちが多かったからである。つまり強さがあるものの、それがうまく生かさねずに非行に陥ってしまった例が多かったわけである。しかし、現代に至っては子どもの質も変わり、受け入れるだけでは子どもは伸びないと言われる。強さを引き出そうにも、そもそもその強さがないとも言われ、そのような自己管理能力の乏しい子どもに行事を任せようものなら荒れるだけに終わってしまうという指摘もある(辻, 1992)。それは、現代の子どもたちに十分な自我が育っていないからであろう。最近よく言われることであるが、社会性のある非行生徒は、中学を卒業しても職に就いてそれなりにやっていくが、社会性のない非行生徒は、卒業後も職に就かず、ただぶらぶらするだけの生活になりやすいという。そして、今はそのような社会性のない子が増えているという。不登校において、神経症型よりも怠学が増えてきたのを見ても、そのことがうかがえる。

3. 現代の子どもの特徴

FIGURE 1は、1996年に「現代の子どもの特徴について」という題で教師に自由記述していただいた結果を、それを「取り巻く環境」とともに図示したものである(田邊, 1996)。その結果から、現在の子どもについて、「心の余裕のなさ」と「芯のなさ」という二つの特徴が浮かんできた。

「心の余裕のなさ」とは、「集団遊びをしない」や「自己中心的」などに代表される特徴のことで、習い事の多さや遊び場の現象、さらに対人経験のなさからもたらされたものであろう。一方の「芯のなさ」は、「誰かがするのを期待している」や「他人のせいにしてしまう」ことに代表される特徴で、いわゆる自分独自の判断ができない姿である。それは少子化ゆえに親の手が届きすぎるせいで、わが子だけしか、またそれも形になるものしか見ようとならない姿勢から、しかもいわゆる享楽文化の影響を受けて何でもお金で片づけてしまうような姿勢からもたらされたものであろう。比喩的なイメージで言えば、そのような子どもたちの背筋にはしっかりした支柱がない。秦(1999)も、現在の学校において教師と子どもの服従関係を見ると、強制的服従関係や功利的服従関係が強まり、規範的服従関係が弱くなっていると指摘している。たとえば「先生に注意されるから規則を守る」とい

う意見が増えているという。この指摘も「芯のなさ」を象徴している。

一方で、家庭の教育力が低下したという声を盛んに聞く。家庭教育の目標についても、従来の基本的生活習慣を身につけることを中心にしたものから、受験に勝つための勉強を中心にしたものへと変わってきたと言われる。それに対して広田（1999）は、家庭教育が低下したのではなく、家庭をとりまく地域の教育力が低下しただけだという。そのどちらにしても、子どもを取り巻く環境の中での「引き上げる」力は乏しくなっている。

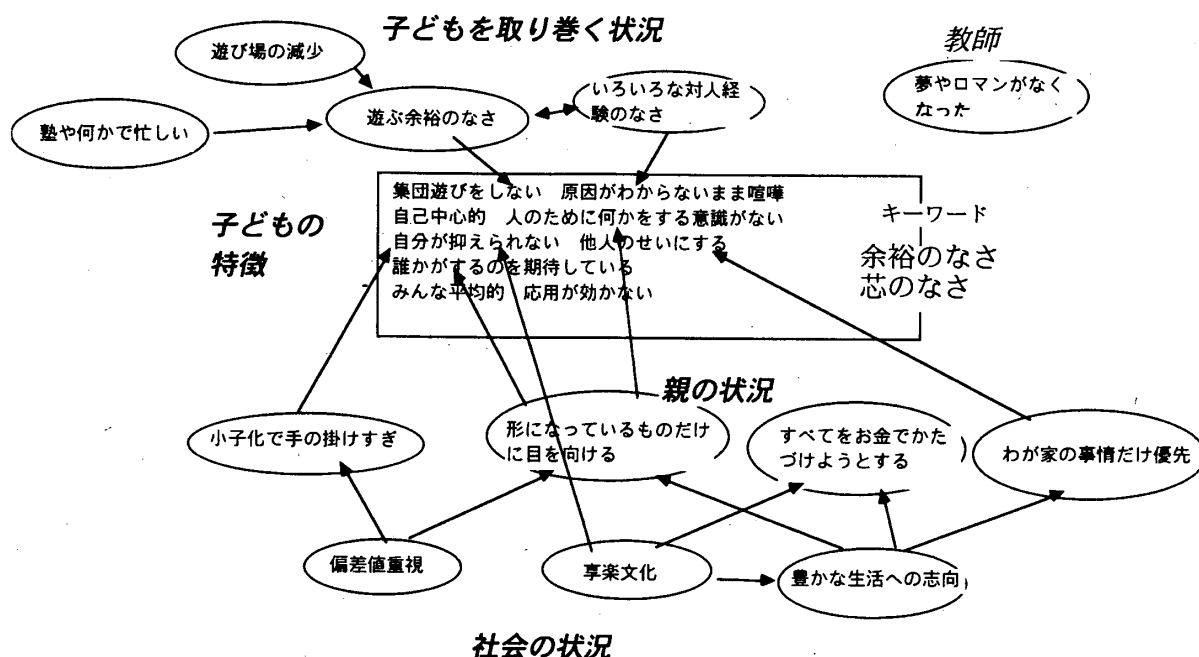


FIGURE 1 現代の子どもの特徴とそれを取り巻く環境

4. 「支え」の中での「引き上げ」の必要性

このような子どもの特徴を考えると、そこで必要になるのが「引き上げ」であろう。「引き上げ」は大別して、「壁や枠」に代表されるように、結果として「引き上げ」につながるものと、感化や自己開示のように直接影響を与えて「引き上げ」ていくもの、という二つがある。

いままで生徒指導に必要と言われてきたのが、前者の「壁や枠」であった。その壁について河合（1992）はそれを抑制者と述べた。それは新米の相撲取りが、強い相手とぶちかましをしていく中で強くなっていくのに似ている。そのぶちかましの中で、子どもは世の中の壁を感じながら、自分という存在を世の中にいかに生かしていくかを考えていく。その原理は、箱庭療法という心理療法に似ている。箱庭療法とは保護された空間の中で何をしても許されるが、あくまでそれはその枠内であることに着目したい。つまりある程度の枠付けの中での自由を許すということは、その枠内での収まり方を身に付けていくことを意味している。これらの「壁や枠」は社会にも置きかえられる。また思春期に置かれた子どもが格闘する社会というのも、燃えたぎるつぼにたとえられる。あくまで一定の決められた社会という空間内で自由に発散し、その中で自分を作っていくのである。しかし制限する、あるいは保護するのも必要で、それも社会の役割であり、子どもにとって言えば学校である。これが、いわゆる「壁や枠」とのせめぎ合いである。

そうした中で教育者にとってまず必要なのは、子どもへの歩み寄りであろう。水島（2000）も、まずは子どもの話をとことん聞く姿勢が大切であると主張している。一方で、教育者もいわゆる社会のルールを伝えなければならない。なぜなら生きて行くには責任も必要だからである。さらに、上記のような現代の子どもの特徴を考慮すると、「歩み寄り」と「枠」とのせめぎ合いも必要だが、加えて、横並びをしながら「引き上げ」ていたり、またあるときには毅然とした態度で感化したり、さらにあるときには見本を見せて「引き上げ」なくてはならない。

5. 学校に求められる生徒指導と教育相談

こうした中で、集団生活の最たるものである学校には、どのような役割が求められるだろうか。習慣をしっかり身につけさせたいと、躰を学校に期待する親も多い。その背景には子どもを塾に通わせたり、宿題を監視したりするのに忙しい、いわば学校化した家庭がある。小柳（2002）は本来家庭とは憩うだけの役割でよいとしているが、その期待とはうらはらに家庭が学校化してしまい、その分だけ学校に家庭の役割が押しつけられている。そのような中で、学校における生徒指導と教育相談の役割はますます大きくなっている。

6. 生徒指導と教育相談の両立と統合

筆者は、FIGURE 2 に生徒指導を訓育的指導的姿勢として、一方の教育相談を受容支援的姿勢として2本柱にして分けてみた。「生徒指導は教育相談を含めた広い概念である」との異論もあろうが、上記のような歴史的流れに沿って、教育相談との違いを明確にするためにあえて分けてみた。さらにその2つの内訳も示してみた。以下はその二つの姿勢について論を進めていきたい。

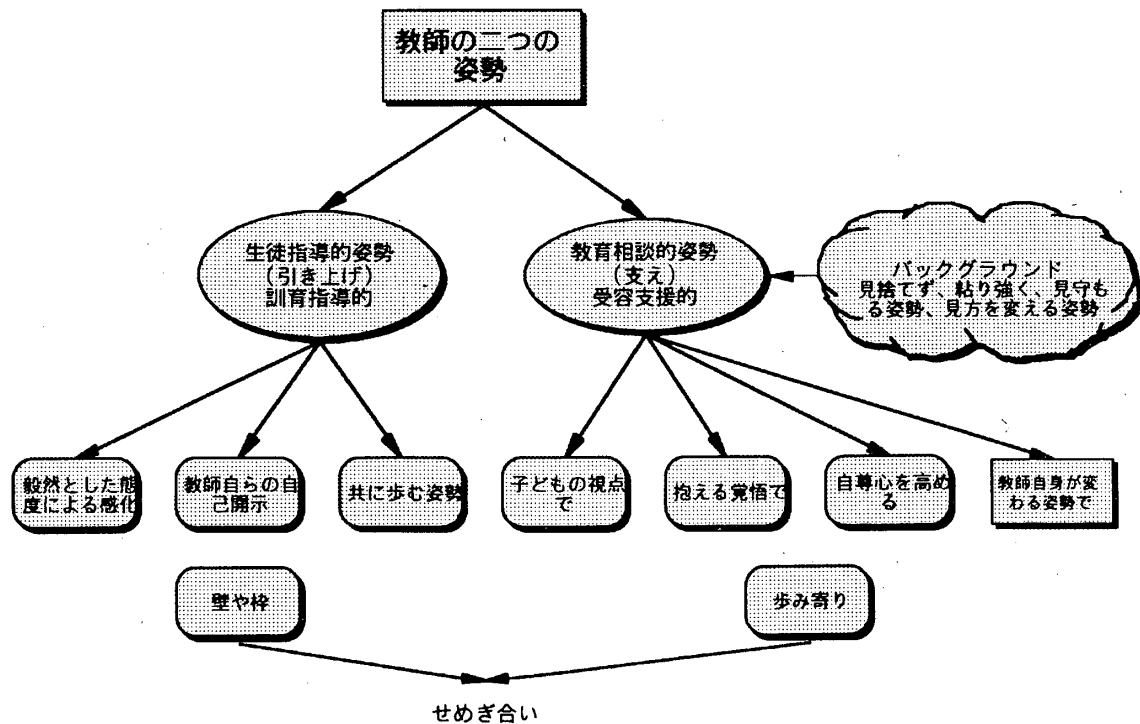


FIGURE 2 教師の二つの姿勢の見取り図

では、この2つの側面というのを実際に教師はどのように理解すればよいのだろうか。校務分掌では、生徒指導と教育相談の二本柱はどここの学校にも揃っているだろう。しかしその関係はどのようなものだろうか。

生徒指導と教育相談の関係の理論には、車の両輪説、役割分担説、統合説（近藤、1993）がある。まず両輪説について考えてみると、果たして一人の教師が時と場合によって使い分ければよいのだろうか、それとも教師同士が役割を分担すればよいのだろうか。筆者が学校臨床に関わりはじめた当初は、一人の教師がこの二面性を時と場合に応じて使い分ければよいと説いていた。しかし実際にやってみると、それでは生徒側が教師とどのような距離を取ればよいのか難しいし、そもそもどちらの面を教師の本当の姿ととらえたいのか、とまどうであろう。教師の態度がきまぐれに変わるとなると、なおさらである。それとも役割分担説のように、適任の人が担えばよいのか。しかしその役割分担説も、連携がうまく取れば良いが、うまく取れないと教員同士の仲たがいになりやすい。小学校でも、生徒指導係は教育相談係を「甘やかし」と責めるのに対し、教育相談係は生徒指導係を「子どもの立場になっていない」と責めるといったトラブルを耳にする。また非行対策に忙しい高校ともなると、「われわれ生徒指導部だけが学校を背負っている」という変な特権意識も生まれやすい。

現在では最後の統合説が主流であろうが、その統合のあり方こそが問われている。では最終的にはどのような形にしたらよいのだろうか。子どもが事件を引き起こしたときには、まず話をじっくり聞き、気持ちをくみ取ることから始めなければならない。そのように、「まずは話を聞く」という姿勢を前面に出さねばならないときもある。しかし、日常の教師の姿勢に限って言えば、前面には訓育指導的な側面である「引き上げ」を出し、そしてバックグラウンドには受容支援的な側面の「支え」を持つのが好ましいと考える。イメージで言えば、日頃は毅然とした態度とかの「壁」や「柵」の方を前面に出し、その裏でしっかりと子どもたちを「支える」姿勢が後押ししている構図である。それをFIGURE 3に示してみた。バックグラウンドにある「支え」について具体的に述べれば、「諦めず、粘り強く、いつも見守る、さらに見方を変えてみる」姿勢である。この姿勢さえもっていれば、子どもを「支える」具体的な行動が自然に生まれてくる。

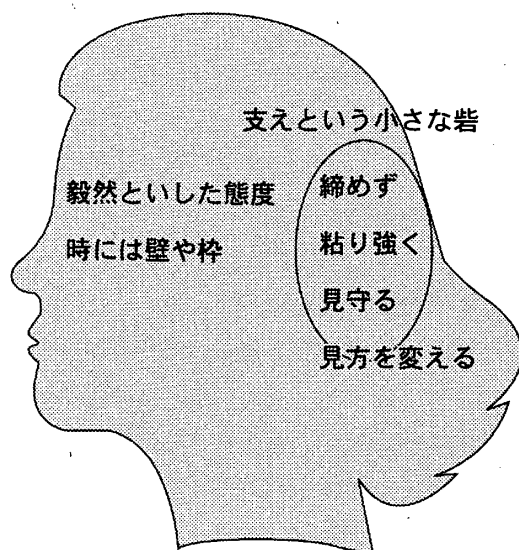


FIGURE 3 教師の日常の基本的姿勢

そして、子どもたちが枠からこぼれたらそれを「救う」姿勢も付け加えたい。それらをまとめて言えば「抱える」姿勢である。「抱える」姿勢とは、つきつめていけば親みたいなことになるが、しょせん親の代わりはできないことは認識しておくべきである。つまり、教師はあくまで学校という枠の中でしか振る舞えない。また、役割分担もしなければならない。というのは、できるならいろいろな人がその役割を交互に体験してその資質を身につけておきたいからである。その際に必須なのはプロフェッショナリズムである。生身の人間で行うのではなく、その役割を担うつもりで行う方が学校はうまく機能する。その役割が自分のすべてと思いきんではならず、あくまで学校全体がうまく機能するように考えながら、自分の役割を担っていくのがベストである。

7. 両者の統合における学校臨床心理士の役割

では、これからの姿勢をどのように学校に導入していけばよいのか。現在どの中学校にも学校臨床心理士（スクールカウンセラー）が配置されつつある。この学校臨床心理士が教育相談の新たな担い手として期待されることもある。これをある臨床心理士の方は、「別の砦」と呼んだ。確かに導入当初は砦というような表現もふさわしかった。学校臨床心理士の役割とは、従来の学校にはない異質な視点を導入することにある。その中で、一度は教師との対決が必要とも言われた。異質という面からすれば、子どもの見方において教師と少々の軋轢があっても仕方がなかろう。でも、教師の方も、生徒指導や教育相談の心得は一応持っているとの自負がある。従って、そのプライドを汚すような働きかけは遺恨を残すことになる（田邊，2001）。信頼を一度失うと、それを取り戻すのは並大抵なことではない。結局好ましいのは、教師となにげない会話を続けるうちに、教師のバックグラウンドに「支え」の視点をもつていただくことである。これを「バックグラウンドの小さな砦」と呼んでおきたい。教員みんなが教育相談係を担当して欲しいというのも、一人ひとりが子どもを「支える」という小さい砦を築いて欲しいからである。では、まずそのバックグラウンドの「支える」姿勢から生まれてくる具体的な項目について述べていきたい。そして子どもが十分「支え」られたら、次は「引き上げ」であり、さらには両者のせめぎ合いとなる。

Ⅲ 受容支援的姿勢という「支え」

最終的には「引き上げ」が必要と言われても、その前に必要なのがやはり「支え」である。たとえば父性と母性を思い浮かべてみても、母性で包まれてはじめて、父性という「切る」イメージのチャレンジ精神が生まれる。基地ができると安心して外に冒険できるものである。学校においても同様であり、この受容支援的側面があってはじめて訓育指導的側面が生かされる。つまり「支え」の中で「引き上げ」ていくことであり、Winnicott (1958) にあやかり、これら全体を「抱える環境」と言っておきたい。「支え」に対して、この「抱え」は「引き上げ」を含めた、長きにわたる広い範囲からの関わりである。

1. 子どもの視点で

まずは、子どもの見方から見ていこう。秋山・亀口（1980）は、心理学での適応障害の基準として、平均的基準、病理的基準、価値的基準、発達の基準の4つを設けている。この中で親がもちやすいのは平均的基準であり、一方の教師がもちやすいのが価値的基準で

ある。価値的基準は、自分自身あるいは社会に対して危害を及ぼすような障害基準であり、非行がこれに該当する。しかし、精神科医が心配するのは病理的基準や発達の基準の方であり、価値的基準に背く子どもにはエネルギーがあってむしろ喜ばしいと感じる。非行という反社会的な行動を起こすことにも、それ相応のエネルギーが要することに教師が着目できるかどうかが大切で、それが子どもを「支え」られるかどうかの分かれ道となる。

次には、言わずもがなのことであるが、「子どもの視点に立つ」ことである。倉戸（1986）の例であるが、たとえば目に余るいじめに耐えかねて加害者である同級生をナイフで傷つけて新聞沙汰になった生徒がいたとしよう。そのとき教師は、「自分の顔に泥を塗った迷惑な生徒」と受け取るか、それとも「一人の人間として尊厳を守ろうと闘った生徒」と受け取るだろうか。世間体、恥、外聞を気にすれば「泥を塗った」ことになるだろうし、それらを捨てれば「本人の尊厳を尊重する」ことになる。その覚悟と言えば、河合（1992）は、たくさんのお客さんが見学にきている研究授業で思わず「おしっこ」と叫んでしまった児童のことをあげている。この子は、「先生、いつもの雰囲気とは違うよ。いつもと同じく、自然な姿を見せようよ。」と先生に警告している。

また中学生の中には、いろいろなものを手柄に持ってくる生徒がいる。中にはへびを捕まえてきて、学校に侵入するゆゆしきものとして先生の前に突き出す生徒もいる。筆者なら、驚いて「捨てろ」とすぐどなってしまふところだが、その先生はゴミ箱をまず空にして、それから蛇をその中に入れふたをし、仕事が一段落したところで、その蛇をまた段ボール箱に移し替えて、警察へと送り届けようと言われた。警察に実際に送ったかどうかは不明だが、そのようにまでして子どもの気持ちをくみ取ろうとする先生もおられる。

2. 自己尊重欲求の満足

さらに子どもの尊厳を守るためには、子どもの自己尊重の欲求を満たしてあげることが大切である。これは、教育相談のような特別な形でなくとも授業の中で実行可能である。たとえば「カウンセリングを生かした学級作り」（山口県教育研修所，2001）という研修プログラムの指導講師をしたことがあるが、その中でよく持ち出されていたのが、「自己の存在感を与える」、「共感的人間関係を作る」、「自己決定の場を多く与える」という3つの目標であった。

そのなかで「自己の存在感を与える」は特に大切である。ある高校教師から、「この子はできないと判断して、今まで難しい問題を今与えてこなかった。でもたまたま難しい問題をうっかり与えてしまった。しまったと思ったが、意外にもその子は嬉しそうに答えた。」という話を聞いたことがある。子どもの能力を決めつけるのではなく、その可能性を信じてあげることが大切である。

また、たとえば生徒会長としてはふさわしくない生徒が立候補したとしよう。先生として内心では、「自ら身を引いてくれたらいいのに」と思ってしまう。でも教師としての外見をはずす覚悟で、あえて任せてみてはどうだろうか。幸いにもその場合は、先生が生徒を温かく見守り、その結果、生徒は生徒会長選挙には落選したものの、残された学校生活を積極的に送ったという。

これと関連して原口（1996）は家裁調査官の体験から面白い報告をしている。その中には、「ボランティアを体験した子の再犯率は低くなる」ことが報告されている。非行を犯す子は、えてして家庭の愛情に恵まれてないことが多い。しかし、ボランティアを体験する

と、その見返りとして他者から感謝される。いままで誉められたことのない子、存在を認められなかった子にとって、他者から感謝されることは自尊心を満たしてくれることこの上ない。となれば、教師は欠点を批判する前に、まずいい点を見つけて自尊心を満たすことを目指すべきである。当然、他の子と比較するような言動は避けたいし、「みんなができているのに君だけできないのはおかしい」という言い方も慎みたい。勉強への意欲も自己が尊重されてはじめて起こるものであろう。諏訪・山本・中村・馬場・武田（1996）によれば、生徒の自尊心を傷つける言葉として、「みんなも頑張っている。君だけがつらいんじゃない。」「みんなは学校に来ているのになぜ君だけが来られないのか。」「みんなが君を待っているよ。」などがあるという。これらの言葉は「一人ひとり違って、その子はたった一人の存在」というのを忘れていて、まずはその子の現状を認めることから始めねばならない。

3. 現状をしっかりと保つ大切さ

また教員の常として、今のレベルより上を狙うのはもっともなことである。しかし、今うまく行っていることを確実にするという方が、将来に向けてむしろ良い場合がある。それには、上を狙うのをあえて我慢する勇気も必要だし、その我慢こそが子どもに立った視点である。それは有名なマズロー（Maslow, 1954）の欲求階層説からも支持されよう。その説とは、下の欲求を十分満足できれば、必然として上の欲求が生まれてくるという説である。特に教師が教育評価をするときには、いままでできなかったことができることを評価したい。森（1993）は、これからの教育評価は減点主義による評価でなく、その子のいいところを見つける加点主義の評価でありたいと述べている。これが子どもを救う「支える」評価である。

4. 子どもたちへの信頼

バックグラウンドの「支える」姿勢でいう「諦めず、粘り強く、いつも見守る、見方を変える」姿勢とは、同じことを何度も繰り返して言うようなねちねちさとは違う。ねちねちさとは、そもそも子どもを信頼しておらず、人格を否定した姿勢である。そんな姿勢の教師では、学級崩壊も招きかねない。教師が言いたいのを我慢するのも「支え」であると言ったが、それは子どもを信頼することでもある。信頼といえは、生徒総会を生徒に任せるというのもその現れである。心理学では役割性格と言って、ある役割を与えて、その役割に合った性格を身につけさせるという理論がある。この任せるといふ勇気も「支え」である。しかし、その場合にも行事が円滑に進むように事前に教師が準備をしておくことは言うまでもない。先生はあくまで黒子で、子どもたちが生かされるような触媒に徹することである（田邊, 2001）。

5. 教師自らが変わることによる子どもの「支え」

はずれそうな子を「支える」のも教師の大切な役割である。たとえば、菅野（1986）は、先生が無意識のうちにいじめを作っている「社会制作」について述べている。その中に、生徒の方が先生の価値観を先取りして、集団規範からはずれた子を意図的に除外した例がある。では教師はそれを黙認していいのか。いや黙認するのは、それを認めて強化していることになり、間接的にいじめに加担していることになる。河合（1992）があげている帰

国子女のアキラ君の例もこれと同じである。これは教師の価値観にそぐわない子を、教師になりかわった子どもたちが無意識に除外した例である。ここでは、自ら発表してみんなに教えてあげたいと思った子に対して、先生の肩代わりをした子たちが「君合わないよ」のサインを「ガクッ」という態度で送っている。

これらを防ぐには、教師自身が自分の価値観をあらかじめ知っておくことが必要である。たとえば近藤（1995）はRCRTという方法によって、ウマの合う子とウマの合わない子を教師の価値観次元にプロットしている。ウマの合わない子は、えてして教師の価値観にそぐわない子であることが多い。とはいっても、ウマの合わない子と合うように努力するのも教師にとっては難しい。しかし、そういった自分の価値観を意識して生徒に接するのと意識しないで接するは、生徒に与える影響にも差が出てこよう。先生は自分特有の価値観があることを知り、それが子どもの評価に影響していないかどうか、たえず意識しておく必要がある。

また、あってはならないことだが、教師も生徒から殴られることがある。殴られた後に、教師がその時の状況を振り返るのはつらい作業である。しかしその勇気も必要である。たとえば、生徒の側にも殴るなりの言い分があったのだらうと、教師の方から歩み寄ってもよいではないか。その歩み寄りをきっかけにして、逆に生徒の方から心を開いてくれるかもしれない。

カウンセラーにも、このような自分を振り返る訓練が必要である。それが、定期的に受けるスーパーバイズであったり、自らの生育歴を振り返る教育分析である。それと同様なことを教師も試してみてもどうだろうか。それが無理ならそれになり替わる方法として、ロールプレイでもよいだろう。生徒の身になり代わった体験は貴重である。

6. 優しい目で子どもを見るためには

子どもを「支える」には、子どもを見つめる「優しい目」が必要である。それは、要するにその子を好きになることである。では子どもを好きになれるには何が必要だろうか。それは、子どもの心の裏側を知ることである。

ある中学校の教育相談の先生は、その子を理解するためには、その子をよく知る先輩からあらゆる情報を聞き出せばよいと言われた。また、ある先生は、その子の家庭事情を知れば知るほど、「そんな状況の中でよくやっている」とか、「以前は憎らしかったのが、今ではかわいくてしかたがない」と語られた。そこまでいたるには、子どもが起こしている当面の問題行動からいったん目を離さねばならない。そして、なぜそのような行動をするのかについて視野を広げて考えてみる。教師が長期研修などの機会を得て、学校からいったん離れ、いままで出会ってきた子どもについて理論と照らし合わせながら振り返っていくと、その子のまったく違った面が浮かび上がることがある。

もう一つ、子どもの心の裏を知る手っ取り早い方法としてバウムテストという木を書かせるテストを推薦したい。確かに、むやみに心理テストをするのは、傷つきやすい子どもの心に土足で上がり込むようなものである。しかし、それが子ども理解に役立ち、子どもを救うことにつながるなら許されると考えている。そのテストをして、たとえば左側の枝が下に向いているなら、かなり意欲が減退していることが予想される。それがわかれば、出会った度に自然と声をかけたくなる。

7. みんなで「支える」大切さ（連携）

また「支える」には、みんなで「支える」意識も必要である。小学校でも、小さい規模なら、徘徊しがちな子どもを学校全体で「抱える」ことも可能である。保健室の先生、事務の方、いろいろな人がその子の情報を共有し、子どもが現れたその時その場所で「抱える」のである。中学校での「抱える」典型例は部活である。たとえば、自分がかかわるより他の人が関わる方が本人ためと思って譲る勇気も必要である。たとえばある部活でトラブルを起こした子、あるいは非行傾向の子を他のクラブに引き受けてもらうことがある。その場合、生徒を譲った教員が悪く、受け入れた教員が良いということはない。譲ることは放棄には当たらないし、逆にプロフェッショナリズムである。お互いに信頼し合って、全体で「抱える」意識が必要である。学校も、そのようにいろいろなタイプの教員を用意しておきたい。

しかしながらも、そのような美辞麗句のもとにたらい回しにして、後は見て見ぬ振りというのはいけない。教師は、たとえその子が自分の手から離れても、思いをかけておくべきである。たとえば高校に入学したものの授業内容に興味を湧かず、あえなく退学にいたったケースもある。その後、生徒が新たな進路を見つけたりする。その進路先と言えば、たとえば定時制とか通信制である。しかし、去られる学校としては自分の学校に戻ってきてはじめて喜べるらしい。本人に合った進路が見つかったからと言って喜ぶことはまれで、新たな進路先を聞き流すことさえある。それは終局的に言えば、子どもの立場に立っていないことになる。

IV 訓育指導的姿勢という「引き上げ」

このように十分に「支え」られ、満たされてきたら、次は「引き上げ」である。

1. 一緒に歩むという横並びの「引き上げ」

少しマイルドな「引き上げ」方として横並びがある。これは平均台を渡る生徒のそばにいて、いつでも手を添えられるように横に並んで歩くイメージである。教師は子どもの前に立ちただかるだけでなく、時には横並びで一緒に「支える」気持ちが良い。ある教育相談のベテラン教師は、下級生に虚勢を張りに行く上級生に対して、「確かに君のメンツもあるよな」と、横並びで寄り添いながら話を聞くうちに教室に戻す、という方法を話された。子どもに立ちただかる教師が多い中で、そのように気持ちをくみ取れる先生もいる。また、小学校3年まで体育の時間に入れず、見学が当たり前になっていた児童に対して、他の子どもたちが「〇〇さんは4年になっても見学だからね。」と言ったのに対して、先生が横並びに座って「〇〇さんは、4年になったら入れるよね。3年とは違うものね。」と補助自我になってあげた例がある。

2. 毅然とした「引き上げ」

また、毅然とした態度で感化させる「引き上げ」もある。たとえばOlweus (1996) による「いじめの防止案」にはその感化の姿勢が顕著に表れている。たとえば、いじめられたらいつでも教師に相談に来てほしいという姿勢である。その姿勢には教師の強い意志と覚悟が込められている。これは「支え」とも言えるし、その強い姿勢は「引き上げ」とも言える。また強さの感化でもある。

その具体的内容として、「いじめ問題は先生自らの問題であることの認識」、「自分がいじめプログラムの指揮者になるという強い意志」、「生徒に対して馬鹿にする態度をとらないこと」がある。馬鹿にする態度をしてはならないのは、他の生徒に対する攻撃の模範となり、いじめてもいいという信号となるからである。また、中立している生徒にも、いじめを防止することに参加させる。つまり何もしないという態度はやめさせて、みんなで何とかしてゆくという態度を身につけさせるのである。これは一歩前に足を踏み出した防止策である。

3. 「引き上げ」の具体例

親も子育てがめんどくさくなると、出来合のもので済ませようとする。たとえば手っ取り早いのは、本読みを要求する子に対してビデオばかり見させておくことである。それと同じように、出来合のものだけで済ます先生も子どもを「引き上げ」をしているとは言えない。感化させる姿勢、あるいはときには先生自ら先頭に立つことも必要である。中には朝の挨拶運動を率先して行った先生もおられる。

「親は子どもにお金を使わず、労力を使おう」というキャッチフレーズがあるが、これは先生にも当てはまるかもしれない。「様子を見ましょう」と言うのは、所詮ほったらかしになる。緊急の時には、ここぞとばかり乗り込む必要もある。子育てには王道はないというのと同様に、子どもを教えるのにも省エネはできない。たとえば中学校が荒れはじめた当初は、少々疲れるが、全体で当たることが肝要である。荒れる兆しが見えた時点で、子どもを部活で「抱える」とか、子どもと話し合うとかの早めの措置が必要である。それが後の大きな荒れを防ぐことにもなる。毅然とした姿勢の中に「支える」姿勢も込めて、自己開示をする先生もいる。「自分も正直に言ってできていないこともあるが、一緒にやってみよう」とかである。たとえば、品田(1997)の掃除の自己開示の例であるが、「自分も整理下手であるが、一緒にやっ払いこう」とする姿勢を朝会で生徒に呼びかけた先生もいる。また時には教師は自分の夢を語ってほしいものである。

V 「歩み寄り」と「枠」のせめぎ合い

1. せめぎ合いとは

「歩み寄り」の中で「壁や枠」を設定していくことが必要だと述べたが、それにはそもそも無理がある。つまり歩み寄りは必要だが、すべて歩み寄れるわけではない。特に教師は、社会のルールという枠を子どもに教えて行かねばならない。どうしても譲れない壁となるときもある。しかし両者は矛盾はしているものの、その融合を図ることこそ大切である。その融合のプロセスで起こるのが、せめぎ合いである。それを長く行うことが生徒と教師の間に好結果をもたらす。せめぎ合いとは、兄弟のせめぎ合いとかネガティブな意味に用いられることが多い。しかし筆者にはなぜかこの言葉がまず浮かんだ。両者の間には「ぎりぎりのところまで歩み寄りたい、しかしこれは譲れない」という苦しみが伴い、それにはまさにせめぎ合いという言葉がぴったりであったのだろう。

たとえば、ある教育相談の先生は、学校で問題が起きたとき、まず事実確認をしっかりと行うという。つまり生徒の言い分を十分な時間をかけて聞く。まずは歩み寄りである。それから先生の意見を言ってみる。最後には、親に知らせなければならないし、あるいは器

物が損壊された場合には、しかるべき規則に従って弁償してもらうことを伝える。それを夜8時になろうが、9時になろうが行うという。そして翌日の朝には真っ先に「おはよう」と気持ちよく声をかけるそうである。一方で、教師が行うせめぎ合いには、最初に枠を決めておいて、それを守る過程で生徒との接点を求めるというやり方もある。いわば降りていく努力である。

2. せめぎ合いの事例

筆者が担当したスクールカウンセリングで、こんな例があった。相談室を居場所にするある児童が、相談室内に段ボールで城を造りたいと言い出した。その相談室はなるべく子どもの意向に添うようにしていた。そこで、みんなが楽しめるようにするなら、という条件で許した。その子の当初の目的は、その中に自分が作った作品を入れて、みんなに楽しんでもらいたいとのことであった。しかし、次第にそれも自分が気に入った子だけを入らせるような排他的なものになり、みんなを平等に入れるという当初の約束に違反してきた。そこで、約束違反と言うことで、こちらがその城を解いた。その時は鉄の棒を振り回すなどして随分と暴れたものである。しかし、また落ち着いた時点で話を聞くと、その時の寂しい気持ちを語ってくれた。そして再び約束、契約と言うことで、今度は誓約書を書かせ、再び城を作るのを許した。自分の好きなことをするには周囲にも配慮しなければならないし、ルールにも従わなくてはならない。そのように、まず契約、それが不履行に終われば解約、そしてまた再契約とかいうせめぎ合いを続けていくのである。一見たわいもない出来事であるが、子どもたちが社会性を身につけていくには必要な体験である。また修学旅行の行き先を決めるときなどは、先生からの一方的なお仕着せでは生徒は納得がいかない。でもそれに対して「子どものくせに、反抗するには10年早い」という態度も好ましくない。できれば、子どもの言い分を聞いた上で、修学旅行に伴う危険性、費用などを説明し、その中で妥協点を見つけていくのが正しいやり方である。

他にも、卒業式のスプレーという事例がある。これは卒業式の当日に茶髪に染めて来た生徒とのやりとりの例である。茶髪にしたからにはその子にも何らかの思いがあったのだろうし、有無を言わず生徒を追い返してしまうのは先生にとっても忍びない。そこで、先生は別室にその生徒を入れて、「お前もメンツがあるだろうが、先生も今年度最後の卒業式は納得する形で終えたい。」という枠とも思えるような意見を出し、子どもと交戦する。そして黒髪に戻すことの承諾を得た上で、鏡を見ながらスプレーをかけ、「このくらいではお前のメンツは保てるだろうが、まだ学校のメンツが保てない。」とか言いながら長きにわたってせめぎ合いを続けるのだそうである。その結果どの程度に茶髪に戻ったかではなく、そのせめぎ合うプロセスこそが大切である。お互いの納得が行く接点が見つかるまで、そうしたせめぎ合いを続けるのである。また、ある学校臨床心理士のシンポジウムで聞いた話だが、ある生徒がガラスを割ったが、その時の先生のガラスの片付け方がきわめて上手で、すぐにガラス破片は取り除かれたという。でもその光景を見ていたある先生は、そのガラスを割った子の気持ちが汲まれていないと思ったという。そして、気持ちを汲んでから、その後で一緒に片づけてはと提案された。もっともなことである。そのように、せめぎ合いには時間がかかる。

3. 「支える」中の「引き上げ」

また教師は、どうしてもこれは譲れないと思うときに思わず児童生徒を恫喝してしまうことがある。そして言った後に「しまった」と思うのだが、意外にそれがきっかけとなって好転することがある。その理由は、それまでに許容範囲のぎりぎりまで「抱え」ていたからである。荒れに荒れた学校の事例を一つあげたい。ある時、その首謀格の生徒が図工教室においてあった模型に目をやったそうだ。それを見た技術家庭の先生は「一緒に模型を作ってみないか」と誘い、それからその子が落ち着いてきたという。では最初から模型を出せば良かったというそうではない。学校という壺の中で煮えたぎり、その壺を先生たちが割れないようにしっかり抱えておき、そして沸騰が収まったときに提示してはじめて目に留まるのである。それまでに「支えて」おく勇気が必要不可欠である。それは例は悪いが暴れ牛を収まらせる喩えに似ている。暴れ牛をおとなしくさせるには、2、3日暴れるだけ暴れさせておくのだそうである。そして暴れるのはもう十分だという表情でこちらを向いたときに、はじめ鋤をつけるのだそうである。

このように温かく見守って、そして引き上げていく姿勢は、生徒指導・教育相談を総括する「抱える」姿勢である。「抱える」姿勢には時間も労力もかかるが、この姿勢を根気よく続けてはじめて子どもは生かされる。

<引用文献>

- 秋山俊夫・亀口憲治 1980 第4章パーソナリティと適応 第3節適応障害の原因と分類
福岡教育大学心理学研究室(編)教育心理学図説 Pp.84-91
- 原口幹雄 1996 自尊心といじめのメカニズム - 序列への異議申し立ての視点から 河合隼雄(編)こころの科学70「いじめ」日本評論社 Pp.41-45
- 秦 政春 1999 生徒指導 放送大学教育振興会
- 東山紘久 1982 遊戯療法の世界 - 子どもの内的世界を読む 創元社
- 広田照幸 1999 日本人のしつけは衰退したか - 「教育する家族」のゆくえ 講談社現代新書
- 河合隼雄 1992 子どもと学校 岩波新書
- 河合隼雄 1992 成長に必要な抑制者 - 青少年の暴力問題に思う 沖原 豊・杉原誠四郎(編)現代のエスプリNo.302 現代の教育に欠けるもの - 規律と感性をいかに回復するか Pp.104-114
- 近藤邦夫 1995 シリーズ子どもと教育 子どもと教師のもつれ - 教育相談から 岩波書店
- 近藤馨一 1993 Ⅲ章学校における教育相談 秋山俊夫(監)高山巖・松尾祐作(編)図説生徒指導と教育臨床 - 子どもの適応と健康のために 北大路書房 Pp.38-60
- 倉戸ヨシヤ 1986 第3章生徒理解 第2節生徒理解の観点 岸田元美(監)河合伊六・佐藤修策(編)改訂生徒指導 - 新しい教育改革をふまえて 北大路書房 Pp.27-31
- Maslow, A.H. 1954 *Motivation and personarity*. Harper & Row, Publisher.
- 水島正子 2000 親子不全<キレない>子どもの育て方 講談社現代新書
- 森 敏昭 1993 第四部学習意欲を高めるために 4意欲を育てる個性の評価法 若き認知心理学者の会 認知心理学者教育を語る 北大路書房 Pp.168-178

- Olweus, D. 1996 *IJIME and bullying among school children: Basic facts and a school based Intervention program.* 日本心理学会第60回大会招待講演資料
- 小柳晴生 2002 ひきこもる小さな哲学者たちへ NHK出版
- 品田笑子 1997 自分の欠点を口に出せる教師 児童心理No.677 特集「劣等感をのりこえる」 金子書房 Pp.81-86
- 菅野盾樹 1986 シリーズ・子どものころとからだ いじめ=〈学級〉の人間学 新曜社
- 諏訪耕一・山本 誠・中村和行・馬場賢治・武田富子 1996 教師の禁句・教師の名句 黎明書房
- 辻 創 1992 今こそ管理教育の復権を -自由放任はイジメと校内暴力を助長するのみ 沖原 豊・杉原誠四郎(編) 現代のエスプリNo.302 現代の教育に欠けるもの -規律と感性をいかに回復するか Pp.75-85
- 田邊敏明 1996 学校教育相談の理論と方法 山口教育研修所研修講座資料
- 田邊敏明 2001 子どもの居場所作りを目的とした小学校スクールカウンセリング -当初に立てた目標の振り返りを中心として- 山口大学教育学部附属教育実践総合センター研究紀要, 12, 29-41
- Winnicott, D.W. 1958 *Collected papers: Through paediatrics to psychoanalysis.* London: Tavistock.
- 山口教育研修所 2001 研究紀要 第140集 137-196