

教育現場から提言する

—生徒指導の実態とこれからの生徒指導—

鋤 崎 勝 也

はじめに

2005（平成17）年度に全国の公立小学校が起こした校内暴力は2118件で過去最多を更新した。小学校での「記録更新が」が注目されるが、中学校で23000件、高校で約5000件と相変わらず多く¹、少年による悲惨な事件も相次いでいる。又、校内暴力が吹き荒れ、加えて不登校生徒の増加、いじめ問題など学校をめぐる状況はきわめて困難なものとなってきた。しかも、学校の荒れを前にして、その克服に向けて全力で立ち向かうはずの教師の中に、性犯罪を含め悪質な犯罪行為が多発し、直接学校に関連する問題行動が社会的に注目を集めている。

従来、生徒の問題行動は、主として家族と生徒個人との関係からとらえられ、専門機関にその指導がまかされてきていた。たとえば、不登校生徒は相談所に紹介されて、そこで治療をうけ“治って”学校に復帰することが期待されていた。しかし、近年では、学校も問題行動にたいして無関係の立場に留まっているわけにはいかなくなり、専門機関に全面的に指導を委任する時期は去り、学校が主体的に生徒指導ないし学校教育相談を通じて直接にかかわらなければならなくなってきた。この結果、生徒指導や学校教育相談について、一応の知識を持ち、指導できる力を待つことが、すべての教師に必要とされるようになってきた。

学校内で大きな問題が発生するたびに、マスコミも、行政機関も、また学校関係者も、生徒指導の充実の必要性を唱えている。その結果、世間一般も、生徒指導とは問題生徒への対応策であるととらえられるようになり、加えて生徒指導とは、中学や高校の生徒手帳に記載されている校則や規則を力で遵守させる管理主義的指導であると認識されてきた。

価値の伝達とその創造力の育成を目標とする学習指導とともに、生徒指導は、重要な教育機能である。このことは、生徒指導がすべての教師によって、すべての生徒に対してあらゆる場で展開されるべき教育的営みであることを意味する。ここでは、ひとりひとりの生徒がかけがえのない価値をもつ人間であるとの認識に立って、生徒の可能性をひきだし、豊かで調和のとれた人格の形成が重視されてきている。したがって生徒指導は、単に、問題を待つ生徒を指導するだけのものではなく、すべての生徒の人格的発達を援助しようとするものである。

学校教育の現場では、続発する不登校、いじめ、自殺、非行などの指導をめぐる、管理主義的な抑えつけの色彩の濃い生徒指導と、生徒を内面的に理解し、生徒の自己指導力を育成しようとする本来の生徒指導が対立することも少なくない。管理主義的な生徒指導をいかに克服するかが大きな課題となっている。その課題は、生徒指導のあるべき姿を明らかにすることによってのみ解決できるであろう。本論は、生徒指導の基本的諸問題について歴史的な観点から改めて見つめ直し、生徒理解はいかにあるべきか、豊かな人格形成をどのようにして実現するかなど、生徒

指導の本来の意義と方法を考えていきたい。

特に、中学・高校の学校現場36年間における体験をもとに教育現場の実態を検証して、これからの生徒指導の在り方について述べてみたい。

第1章 「生徒指導」の歴史

1. 生徒指導の考え方

現在言われる生徒指導は、児童・生徒の自立を助け、同時に児童・生徒自らどう生きるかについて支援する教育活動である²。しかし日本の学校史を見れば、こうした生徒指導の理解では包みきれない多様な現実、活動を確認することができる。授業を成立させるために児童・生徒を秩序づけることだったり、授業とは別に児童生徒の生活自体を秩序づけ、児童・生徒の意識と行動を一定の価値観に基づいて育成することだったりした。また「学校紛争」が多発する状況に対応するため、生徒の管理という問題意識から行うこともあった。このように生徒指導の発生、必要及び生徒指導の目的・目標も一つではなかった。これらは教育行政の方針や枠内で行われ、一般に「国民」の形成という問題意識で行われたものであったがため、その反省・反発、抵抗から、これらの傾向とは異なる生徒指導も展開された。生徒指導が教育活動として構成されることの中にはいくつかの段階がある。教育課程への位置付けという観点では、教師個人の指導の必要・判断からなされる段階、学年などの組織で学年経営の中で自生的に、組織的に行われる段階、学校の教育活動として取り込まれる段階、教育課程の中で教育内容として位置付けられる段階などがある。また規範化という観点では、規範の内容（種類）、規範の形式、成文化の状況などがどう生成していったかということ、さらには生徒指導組織の形成という観点では、校務分掌組織での位置、分担・責任体制の整備などがある。

2. 生徒指導の歴史

(1) 明治前半

全国で公教育が誕生したのは1872（明治5）年の学制によってである。学制は全国を八つの大学区、各大学区を24の中学区、各中学区を32の小学区に区分し、それぞれに大学校、中学校、小学校を設置する計画で、それだけに民衆の生活の実感とはかけ離れたものになり、学校欠席や同盟休校など就学への否定的、拒否的反応が見られた。学校へのそうした反応を含みながら、授業は展開されるようになった。はじめのうち生徒指導は、授業がきちんと行えるように授業の秩序や教室の秩序を維持するためになされた。授業を成立させる条件として授業に臨む態度、授業中の態度、授業前後の態度など授業の前提条件としての規律を定め、守らせるという面が中心であった。このことはその後も生徒指導の重要なテーマとなっていく。1873（明治6）年の文部省制定の「小学校生徒心得」（東京師範学校作成）は、授業開始の10分前には登校すること、席に座るときは教師に礼をすること、授業中は教師の話に集中し雑談はしないこと、遅刻したときは理由を述べ教師の指示を待つことなど、授業を受けるに当たっての心構え、約束ごとを示していた。また身だしなみ、衛生、礼儀、挨拶などを定め、これを子どもが守ることを求めていた³。「小学校生徒心得」に習い、各地で生徒心得が作成されるが、ここではもっと幅広く、学校生活での規律を定めたり、罰則を定めたものもあった。管理、教授、訓練というヘルバルトの教授理論の影

響を強く受け、授業の規律が重視、強調されることも影響していた。さらには、時が経るにつれ、徳育が重視されるようになると一定の価値観や行動様式を子どもの精神に刻み込み、植え付けることが生徒指導の目標になり、生徒規範はこうした傾向を色濃く示しながら、細分化・緻密化していった。東京市本郷区誠之尋常高等小学校では1902（明治35）年、授業時間、授業以外の学校生活、家庭生活、家庭外の行動について子どもが守るべき事項を21項目にわたり列記した「児童心得」を保護者に配布している⁴。

さらに生徒指導にもっと積極的に教育の意義を付与する必要・認識が生まれてきた。学校教育に知識や技能の獲得のほかに、国民教化、徳育の役割を強く期待することと結び付いて生徒指導が教育の重要な機能として位置付けられるようになってきた。

こうした指導は、学校としての方針に基づき学級担任が実践していた。生徒指導の機能は、教育の中心機能となり、教師の機能としても独自の位置を占めた。ここでは教師が率先垂範して子どもに範を示すことが重要だとされ、聖職としての教師像が描かれ、それになりきることが強調された。しかし、生徒指導という機能は、学習指導の機能と一体となって教師の機能であることには変わりなかった。しかし学年の体裁が整うにつれて、もしくは学年経営の必要が自覚されるにつれて学習機能と生徒指導機能が学年会及び学年主任の役割として自覚されるようになった⁵。

このように生徒指導が学校として重視されるようになって、生徒指導を担う組織は未分化のまま、学級担任、学年主任、首席訓導、校長などがそれぞれの職務の中で行っていたといえる。

(2) 明治後半

明治後期になると、中学校で生徒管理が強化された。高野桂一の研究によると、生徒規範（生徒規則）は1897（明治30）年以降、生徒規範の種類及び条文数がそれまでと比べて著しく増加した。これには教育の制度、行政システムなど、学校教育の外的条件が整備され、次に教育、組織運営などの学校の内部組織の整備に着手されるようになったことや、教育勅語などによる国家主義天皇制イデオロギーに基づいて生徒の意識と行動を育成し、もしくは規制する教育が強化されていったことが背景にあった。管理や取り締りという観点から生徒指導が強化される点で、中学校（中等学校）では、小学校とは異なった様相を示した。

中学校は1893（明治26）年から1903（明治36）年までの10年間に学校数で3.6倍、生徒数で5.05倍に増えている（1893年74校、19,514人、1903年269校、96,712人）。中学校数と生徒数の増加は、中学校卒業者の進学先の多様化、現役合格の困難、初等教員になる者の著しい増加、中途退学者の増加という現象を加速させた⁶。また学校規模が拡大したことにより、教師と生徒の間が疎遠になったり、生徒に目が届かなくなるという事態を生み、生徒指導上の問題を生み出した。このため千葉県立安房中学校では生徒指導・管理に携わる「校内監督」の制度をつくり、教師2～3名が一組となり、生徒の控え室などを監督する必要も生まれてきた⁷。

中等学校での校長排斥、生徒処分の撤回などを巡って、いわゆる学校紛糾が明治30年代に多発した。学校紛糾は、生徒指導・管理への関心を高め、強化されていった。

中学校の増加、学校紛糾などのほか、産業構造の変化は中学生の「風紀退廃」を引き起こし、この観点からも生徒指導・管理が強化された。

生徒指導・管理の強化は、自ずとそれを進める職制・組織を編成して問題を解決しようとする問題意識を生んだ。斎藤利彦の研究によれば、「生徒管理ノ秩序ヲ保タンカタメ」教員の中から「教室主任」「室外主任」を任命（東京府尋常中学校）、「生徒を管理し校紀を全ふするため」監督長及

び監督を置いた。そのほか「生徒監督」「生徒取締」「風紀監督」などが生徒指導・管理の組織として設置された。「生徒管理ノ便ヲ図リ各級二級長ヲ置ク」(岩手県尋常中学校)のように、生徒にも生徒管理の補助を請け負わせる学校もあった⁸。

こうした学校紛糾に対して文部省は訓令を出して「校紀ノ振作ヲ務ムヘシ」⁹ことを促し、山形県知事等はこれを受けて郡市役所と県郡学校に宛てた訓令を発した。こうした生徒の行動への対応は学校内外の生徒の行動の規制へと発展して、生徒指導の新たな展開を見ることになった。

(3) 大正から戦前

大正デモクラシーによる自由主義・民主主義思想や社会主義思想の流入、ソビエト社会主義政権の樹立、凶作・経済恐慌を契機にした農民・労働者の生活・労働条件の改善を求める組合運動の高まりなどにより、学校、特に中学校以上の学校で自由主義思想や社会主義思想の影響を受ける生徒・学生が増加した。中等学校や大学の生徒・学生は生活の困窮、就職難、経済の不況、教育条件の逼迫などを前に社会への関心を強めていった。自由主義、民主主義、社会主義などの考えに関心を示すようになり、社会への批判や体制批判を強めていった。これに危機感を持った当局は、「思想善導」の名のもとに生徒・学生の思想と行動に対する統制・取締りを強化し、対策に乗り出した。1928(昭和3)年、学生課を設置した文部省は29年に学生部、34年に思想局、37年に教学局を設置し、対応する行政組織を固めた。1930(昭和5)年には、文部省は生徒主事・学生主事の報告を求め、そのために随時、そして定期的報告事項を例示している。(1930年4月1日 文部時間通牒「学生部報告例」「文部省例規類纂」第5巻、1987、大空社) こうして生徒指導担当の専任化は、「思想善導」を目的にして生徒の管理・取締りという観点から行われた。他方、生徒指導の分化も進行する。たとえば職業指導は生徒指導の一環として行われてきたものであるが、それ自身独自の機能と職務を生成するようになり、独立化が進行していった。学校における進路指導は当初、学校として対応するというよりも、各教師が個別に進路情報を集め、進路の相談に応じたり、指導をしていた。しかし次第に個人で対応することが、仕事量・負担の面からむずかしくなり、かつ学校として取り組む必要が認識され、進路指導を校務として位置付けるようになった。文部省は1927(昭和2)年、児童生徒の性行、特徴、学力身体のほか、家庭環境などを詳しく調査して指導上の資料とすること、個に応じて長所を伸ばさせて職業選択と上級学校の進学に対して適切な指導をすること、この指導のために家庭と連絡を密にすることを内容とする「児童生徒ノ個性尊重ノ職業指導ニ関スル件」と題する訓令を出した¹⁰。これは学校教育における職業指導の位置をはじめて明確にし、これを推進する定員外の専任の枠を要求するようになった。国が進める生徒指導が、国の価値を植え付け、もしくはその価値基準に照らして子どもの行動を方向づけ、規制することで学校での子どもの活動を「国民」の育成に集約しようとするものに対して、子どもの存在を確認し、それを軸に教育を構築しようとする教育思想・思潮が生まれた。当初、子どもの個性を尊重し、子どもの自治活動を重視する方向、さらには子どもを現実の生活の中でとらえ、そこでの矛盾を浮き彫りにし、解決しようとして、子どもの生活台を見据え、その変革を目指す生徒指導の方向に展開した。それを生活指導と呼ぶようになって、目指したものは「生き方の指導」であった。ここでの指導は、生徒指導の組織を作っていくというよりは、各教師が行ったものだった。さらに生徒指導は学校外の生活にも拡大されるようになり、1932(昭和7)年の文部省訓令「児童生徒二対スル校外生活指導ニ関スル件」は、児童生徒の校外生活の統制及び積極的組織化に乗り出したものである。

(4) 戦後

戦後教育は、教育の民主化と教育の機会均等・平等ということをも理念としてスタートした。学校では子どもを軸にした教育活動が展開された。子どもの興味・関心を教育活動の方法とし、子どもの個性の育成をその目標とした。これらはいずれも、それまでの教育の反省に立ち、それを否定し新たな理念に基づいていた。ここでは生徒指導においても個人の育成、個性の伸長を目標に置いたから、集団の中で集団の一員を育成するというニュアンスが強いと受け止められた戦前の学級経営に対して、「戦後新しく導入されたアメリカのカリキュラムの児童中心主義やガイダンスの個別主義が学級経営という概念とあいられないものをもっていったという事情とともに、敗戦直後の日本の教師たちの意識のなかに、戦時中の全体主義教育や、教室に神棚を祭るような学校・学級経営の悪魔から一日もはやくのがれようとする心がはたらいていた」からという理由で、心理的抵抗や嫌悪感を示していた¹¹。他方、戦後教育は人格の完成とともに、「平和的な国家及び社会の形成者」の育成を目指すものであった（教育基本法第1条）。新設した「社会科」という教科の中でこの目的を実現すると同時に、教科とは別に領域を設定して教育活動を構想し、実施した。また学校での子どもの実際生活においてその実現を図ることが目指された。文部省学校教育局編の『新しい中学校の手引』（1949）、『新制中学校・新制高等学校の望ましい運営の指針』（1949）では「生徒指導」という用語を文部省としてはじめて用いた。

『新しい中学校の手引』から、生徒指導とは、第一に生徒にそれぞれ異った能力興味要求のあることを認め、第二に生徒の今ある種々の状態が、各生徒の環境をなす種々の要素からの結果、でたものであることを認めた。そして、生徒指導として、①教育指導（学校の教育の機会についての情報を提供し、どんな教科・科目を選ぶかを助け、学校の教育方針・特質・活動を理解させ、学校生活に適応させる指導）、②健康指導、③ 職業指導、④人格指導（人間関係の指導、自制や協調、身だしなみ、行儀、態度などの指導）、⑤興味指導（余暇利用指導）の領域を、また生徒指導の方法としては生徒を知る、グループ活動、個別相談をそれぞれあげている（129-134頁）。ガイダンス、カウンセリング機能を強調した生徒指導である。こうした適応の指導としての生徒指導のほかに、子どもの自発的な活動の機会・場として教科外の活動（特別教科活動）を位置付けようとする問題意識があった。「特別教科活動は、生徒指導の仕事を進めるのに役立つばかりでなく生徒指導の対象たる生徒が、経験を通じて人間関係を学ぶ場所を与えるものである」（同書、146頁）からである。特別な教科の学習と関係なく、現に学校が実施しており、また実施すべきであると思われる教育活動としては、「児童全体の集会、児童の種々の委員会・遠足・学芸会・展覧会・音楽会・自由な読書・いろいろなクラブ活動等がある。これらは教育的に価値があり、こどもの社会的、情緒的、知的、身体的発達に寄与するものであるから、教育課程のうちに正当な位置をもつべきである。実際、教科の学習だけでは十分達せられない教育目標が、これらの活動によって満足に到達されるのである。」と述べている。ここから教科外活動（特別教科活動）を教育計画の柱としてとらえ、これを生徒指導の重要な領域だとする認識を促進した。文部省は1949（昭和24）年にガイダンスに関して現職教員の再教育のために『児童の理解と指導』（1949）、『中学校・高等学校の生徒指導』（1950）を発行して、ガイダンスに理解を求めた。また、文部省は1949年度から開催した中等教育研究集会では生徒指導の部会を設け、1951（昭和26）年度の研究集会ではカウンセリングもテーマとされた。こうした動きを背景に1952（昭和27）年、都道府県指導部課長会議が生徒指導担当専任教諭の設置を文部大臣へ陳情した。しかし現実の子どもの生活を直視すると、貧困があり、それに伴う非行がある。また学級規模も個性尊重の教育ができる環境では

なかった。このため1945（昭和20）年代後半頃から学校では生徒指導という用語が勢いを失い、生活指導という用語が使われるようになった。そこには生活の現実のほか、しつけや道徳性の低下に危機感を持った行政当局が示した道徳教育の強化に対する反対があった。子どもの生活の現実から教育を出発させ、その生活を変えていく力を教育に求め、行政当局が示す教育理念に対峙する形で、自らの教育理念に基づいて積極的な指導を展開する、これがそこに見られた問題意識であった。生活綴方的教育方法に立つ生活指導、集団づくり・集団指導による生活指導がそれで、1945（昭和20）年代の終わり頃から広く実践され、理論化も図られ民間教育運動の主流となっていった。

戦後子どもの非行に対して警察の肝煎りで生活指導連絡会が発足し、各学校から生徒指導部、校外生活指導部などの担当者が参加した。文部省は1956（昭和31）年から生活指導研究協議会を発足させた。文部省はさらに青少年の健全育成一問題生徒の早期発見と指導の充実・強化の必要や生徒指導研究推進校の充実のため1964（昭和39）年に全国に約100人の生徒指導担当の充て指導主事を設置した。大規模校、問題行動多発校の中学や高校、そうした地域を含む教育委員会や教育相談所などに配置した。彼らは高校や中学を主たる勤務場所とし、これを生徒指導主事と呼ぶこともあった。文部省から『生徒指導の手引』が出されたのは1965（昭和40）年のことである。ここでは、「周知のように、『生徒指導』に類似した教育用語に『生活指導』ということばがあり、この二つは、その内容として考えられているものがかなり近い場合があるが、『生活指導』という用語は現在かなり多義に使われているので、本書では『生徒指導』とした。」（7頁）とあるように、生徒指導という用語を行政として用いていくことを宣言し、これ以降、生徒指導という用語は公的な文書に定着することになった。1965（昭和40）年といえば、青少年非行や問題行動が増加し、戦後第二のピークと言われた時期である。本書の刊行は、中学校、高等学校の教育内容の高度化、高校進学率が70%を超え、中等学校における生徒の多様な能力、適性、特性、進路に対応するためである。また増加傾向にある非行や問題行動などへの対策としてである（「まえがき」）。ここでは「生徒指導は、人間の尊厳という考え方に基づき、一人ひとりの生徒を常に目的自身として扱う。それは、それぞれの内在的価値をもった個人の自己実現を助ける過程であり、人間性の最上の発達を目的とするものである。」（11頁）と定義している。

さらに生徒指導の組織について、一つの章「学校における生徒指導体制」を設けている。生徒指導が「わが国の学校教育において、従来その機能の重要性がなんとなく意識されながらも、最も弱かったと思われる一面である。」（同「まえがき」）との認識は、推進体制を確立しながら生徒指導を学校として取り組む必要を自覚させたのだろう。生徒指導主事についても、多くの学校で内部組織として設置している。生徒指導主事を事実上の職制と位置付け、生徒指導の推進役を期待した。このことで生徒指導を組織的、計画的に行うとした。

1975（昭和50）年12月5日、学校教育法施行規則を改正して、生徒指導主任の職制を規定し、ここに生徒指導主任は制度として歩み出すことになった。生徒指導主任の職務は学校教育法施行規則第52条の2で定められている。

高等学校及び盲学校・聾学校・養護学校の中等部・高等部もこの規定が準用される。施行規則改正に際して出した文部事務次官通達では、「生徒指導主事は、校長の監督を受け、学校における生徒指導計画の立案・実施、生徒指導に関する資料の整備、生徒指導に関する連絡・助言等生徒指導に関する事項をつかさどり、当該事項について教職員間の連絡調整に当たるとともに関係教職員に対する指導助言に当たるものであること。」のように、その職務をより具体的に示した。生

徒指導主任は、中学校、高等学校に設置される。小学校に設置されないのは、全教科担任制を原則とし、学級担任が日常的、かつ全教育活動の中で直接子どもに接触、ないしは関係し、生徒指導の機能を果たしているからである。こうした職務規定は、これまで学校の内部組織としてあった生徒指導主任が果たしていた役割を踏まえて制度上整備したものと言える。

第2章 戦後の問題行動

戦後の非行は大きな流れが三つあると言われている。第1の山は1950（昭和25）年代のはじめで、主な要因は「貧困」である。第2の山は1960（昭和35）年代の前半で、高度経済成長に伴う「急速な社会構造の変化」が要因としてあげられ「遊び型」非行と言われた。そして第3の山は1970（昭和45）年代の石油危機後にはじまり、現在でも同質の非行問題が続いている。加えてより複雑で深刻な事態が発生してきている現状がある。本論では、現在の教育現場で起こっている問題行動について体験をもとに述べておきたい。特に「校内暴力」「いじめ」「不登校」「学級崩壊」「凶悪犯罪」等がクローズアップされているが、これらの問題は別々に起こっているのではなく同時平行的に発生しているのが特徴である。

1. 校内暴力¹²

1973（昭和48）年の第1次石油危機は日本の経済に大きな影響を与え、社会的な混乱を招く結果になった。急速なインフレの進行、物価の高騰、企業倒産、失業など家庭経済を直撃した。この石油危機によって日本の高度経済成長は終わり、低成長時代へと変化していった。教育の世界では「7・5・3」と言われる「おちこぼれ」が社会問題化し、受験競争が激化した時代である。そして高度経済成長時代の中で、地域のもつ教育力は寸断され、生徒たちは学校でしか「居場所」がなくなっていった。こうした状況下の中で1975（昭和50）年ごろから大都市を中心に校内暴力の嵐が吹き荒れ、たちまちのうちに全国に広がっていった。生徒の荒れはすさまじいもので、弱いものいじめなどの生徒間暴力、校舎などへの器物破損、意図的な対教師暴力と非行の嵐が吹き荒れた。彼らは単独の行動はほとんどなく、多くは集団の力を背景に学校・教師への攻撃をはじめた。特別注文の特攻服をまとい、たばこ、シンナーを吸い、改造バイクを乗りまわし、勝手気ままな行動へと走った。とくに問題行動が激しかったのは大都会やその周辺の地域であり、熊本地方では時間的に遅れがあった。

特徴的な行動の様子を次に述べておく・・・定時に登校せず、気の向いた時間に登校し、ターゲット（教師や生徒）を見つけて、からんだり、嫌がらせをしたり、注意する教師には攻撃をくわえたりして帰っていく。土足のまま教室に入り込んだり、廊下を自転車やバイクで走ったりする。タバコをこれみよがしに吸い、とくにシンナーをめぐるっては、吸引しバイクを乗りまわしたり、工場などへシンナーを盗みに入り、シンナーの売人も現れてきた。学校にとって大きな行事である入学式や卒業式、体育大会、文化祭などには、彼らは好んで学校に登校し、式の中で罵声を発したり、特別目立つかっこうで現れたり、まさに好き勝手な行動をとっていた。

2. いじめ¹³

激しい攻撃にさらされた学校は、事態を沈静化させるのに必死であった。生徒指導の教師を中

心に取り組みが展開され、対策会議が開かれ、克服に向けて地域の教育委員会や保護者とも連携をして「非行・暴力追放集会」なども各地で開かれた。

こうした状況の中、文部省（当時）も1982（昭和57）年に校内暴力への対策指針を出した。それは「服装の乱れなど、小さな問題行動が校内暴力に発展することがある。毅然とした態度で生徒指導にあたれ」というものであった。問題を起こす生徒を厳しく処断することで、学校の秩序を回復させようとした。この結果、生徒指導担当が体育会系の教師を中心に行われ、厳しい校則がつくられ、従わない生徒に対する「体罰」が急増していった。強引とも思われる管理的な生徒指導によって生徒の犠牲者が出る事態まで発生してしまった。（神戸の高校での女子生徒の門扉圧死事件など）それに加えて、荒れる生徒の「施設送り」や「校外実習」という名目の学校追放が平然と行われた。校内暴力は管理強化によって表面上あるいは一時的には沈静化したかに見えた。しかし、一方では陰湿で暴力的な「いじめ」が急速な勢いで広がりを見せ、いじめによる自殺者が中学生を中心に大量に生まれてきた。とくに1986（昭和61）年2月に起きた東京都中野区の富士見中学校2年の鹿川裕史君の自殺事件（葬式ごっこ）は各マスコミが大きく取り上げ、同年4月に起きた歌手の岡田有希子さんの自殺事件への後追い自殺と併せて「死にいそぐ子どもたち」と大きな社会問題にもなっていき、文部大臣が緊急アピールを出す事態にまで深刻化していった。とくに大河内君のいじめは、金銭を恐喝するという、より悪質なもので、その後、同様のいじめ事件が各地で次つぎに起こっていった。この間、管理強化の行き過ぎを批判された文部省（当時）は、1988（昭和63）年に校則の見直しについて通達を出した。

特徴のないいじめの内容を述べてみると・・・集団で「シカト（無視すること）」する。「ばい菌」扱いする。無理難題を強要する。自分たちが遊ぶために多額の金銭を奪う。反発した者に対しては集団で暴行する。タバコ、シンナーなど無理やり吸わせる。強制的に「万引き」させる等枚挙にいとまがない。

3. 不登校生徒¹⁴

校内暴力やいじめ問題の広がりの中であって、1990（平成2）年代になると、急速な勢いで問題化してきたのが「不登校問題」である。1980（昭和55）年代はじめには、2万人ほどであった不登校児童生徒は1990年代に入り急増の一途をたどり、1999（平成11）年度には全国で13万人を突破した。1980年代の校内暴力は生徒による学校・教師への攻撃であった。攻撃の裏には「先生、学校を何とかしろよ」という生徒の学校や教師への期待が感じられた。それが「不登校」の急増からは「もう、学校は見捨てたよ」という声が聞こえてきた。21世紀を前にして、生徒たちは学校を拒否し、登校する価値をそこに見出せないまでになっていた。不登校生徒の数が増える中で、不登校への見方も大きく変化してきた。不登校生徒は「おちこぼれ生徒」という見方が一変し「学校とは何か、通う価値があるのか」という見方への変化があり、このころから学校の危機が叫ばれはじめた。次に不登校の質の変化を考えてみると、

- (1) 登校拒否と家庭内暴力の時代・・・1970（昭和45）年代の後半から登校拒否が学校現場では問題になってきた。（登校拒否を起こす生徒の大部分はまじめな生徒で、精神的な悩みに苦しんで登校できなくなってしまった生徒たちで、この時期に登校できない生徒による家庭内暴力が急増している。登校できない生徒は不当にも「おちこぼれ」と見られた。）
- (2) いじめ問題と不登校の時代・・・1980（昭和55）年代に入ると先の生徒に加えて、いじめ問題を抱えて登校できなくなってしまった生徒が急増してきた。（苛酷ないじめからのがれ

るために、やむなく登校できなくなった生徒たちが増えてきた。恐怖感から精神的にもまいてしまっていて、余儀なく入院する生徒も生まれてきた。）

- (3) 不登校と外遊び非行の時代・・・1990（平成2）年代に入ると、意識して学校を忌避して、校外での遊びにふける生徒が増えてきた。（街の中を徘徊し、タムロできる場所を見つけ、気の合う仲間と遊びまわる。万引きや恐喝などの事件を起こしたり、暴走族の仲間を作ったり、更には暴力団との関係をもつ生徒も現れてきた。）

4. 学級崩壊¹⁵

不登校生徒の急増と平行して、主に小学校での「学級崩壊」が社会問題になり、ベテラン教師でも收拾させることのできない無秩序な学級が続出してきた。学級崩壊は社会的には新しい現象のように見えるが、中学校や高等学校ではすでに1980年代から起こっていた。学級崩壊の低年齢化の問題も不登校問題同様に学校の存在が問われるものと受け止められはじめた。とくにここで問題になってきたのは、これまで「当たり前のこと」「普通のこと」と思われていたことが、まともに行われなくなってきたことである。例えば、授業中に、椅子にすわってられず、どこでもかまわず寝転んでしまう子。勝手に出歩き走りまわる子。ひとの物を勝手に自分のものにしてしまう子。授業中でも友だちに向かって大きい声で話し出す子。教室から出てトイレや水のみについてしまう子。まさにやりたいことをやりたい時に勝手にやり出すわけで、教師にとっては、たまったものではなく、それも一人や二人ではないので授業にならなかつた。

更に今では、従来の「反抗型学級崩壊」が影を潜め、友達感覚の優しい先生とのなれ合いの末に秩序が崩れる「なれ合い型学級崩壊」が都市部の小中学校を中心に急増していることが、都留文科大学の河村茂雄教授の調査研究で分かってきた。こうしたケースは、表面上は和やかな雰囲気教室に崩壊兆候が潜むだけに、教師の落胆も大きく、立て直しのための処方箋も見つけにくいと言われている。

5. 少年による凶悪犯罪

1990（平成2）年代の三つ目の問題は、少年による「凶悪な犯罪」の増加があげられる。とくに1997（平成9）年5月に神戸で起きた14歳（中3）の少年による連続児童殺傷事件は社会に大きな衝撃をあたえた。ここでは「普通の子」と見られていた生徒が突然豹変し、思わぬ行動に走ったことへの不可解さが問題になり、多くが「特別の子が起こした特殊な事件」と考えていた。しかし、それは「特別のこと」ではないことがすぐに証明され、翌1998（平成9）年栃木県の黒磯市で起きた中1生による担任女教師刺殺事件（バタフライナイフ事件）、次いで2000（平成12）年に起きた17歳の少年の「バスジャック事件」をはじめとする「17歳少年の連続殺害事件」など、想像を絶する「凶悪な事件」が立てつづけに起こった。そして2003（平成15）年7月には長崎市で中1生（12歳）による男児（4歳）殺害事件が起こった。又、2006（平成18）年警察庁によると、両親を殺傷したとして、少年が検挙された事件は、昨年17件で過去10年で最多となった。兄弟姉妹を加えた事件は21件に上がり初めて20件を突破した。今年に入っても、少年が親の言動などに不満を持ち自宅に放火、両親や兄弟が死傷するなどの事件が相次いでいた¹⁶。これら一連の事件の中から見えてくるのは、きわめて冷酷で残忍性をより強くもつ少年たちの出現である。それは教育の世界だけで対処していける限度をこえたように見える。家庭のありようの問題、地域社会の存在のありかた、ひいては日本全体の進んでいる方向性をも再検証せざるを得ない問題にまで

発展してきている。

6. 少女をめぐる問題

1990（平成2）年代に起こってきたことの一つに、「少女をめぐる問題」がある。その象徴的なものは「援助交際」で、少女たちは自分の性が売り物になることを、周囲の悪質な大人から教えられた。街の中で声をかけられることから始まった援助交際は、少女たちの方から声をかける状況にまでたちいたっている。中には援助交際を武器に「おやし狩り」を行う少女も現れてきている。

そして2003（平成15）年には「16歳の少女」をめぐる事件が立てつづけに起こってきた。埼玉の熊谷での「拉致殺傷事件」や千葉での「焼死事件」、そして大阪での「家族殺害計画事件」とつづいた。少女が事件や問題行動の中心に位置してくるのも、1990年代の一つの特徴である。とくに考えておきたいのは、男子以上に少女たちの将来が閉ざされ、先が見えていないことの現れなのではないかということと、彼女らの行動がきわめて刹那的であり、現実主義的であることを見れば、そのことが浮かびあがってくる。もう一つは、こうした傾向の広がりである。2003（平成15）年の7月に起きた東京渋谷での4人の少女の誘拐事件は、今後ますます問題が低年齢化してくることが予想される。また観点は違うが、少女への通り魔的な事件や誘拐・拉致事件が急増している状況やインターネット、携帯の出会い系サイト等通して少女の性をもてあそぶ悪質な大人の出現である。その、大人の中に多数の教師が含まれている。時事通信社発行の『内外教育』のアンテナ・スポットには、毎回「教師」のそうした例がいくつも掲載されている、誠に残念ながらない。

第3章 教育現場における生徒指導の変遷

生徒指導のありようも時代の流れの中で常に変化してきた。現在教育の非行・問題行動について生徒指導の在り方を現場の感覚で、次の視点でまとめてみた。

- ① 校則の強化による生徒指導の時代。
- ② 生徒と共にある生徒指導の時代。
- ③ 「こころの教育」が重視される生徒指導の時代へ。

1. 校則の強化による生徒指導の時代

生徒の暴力的な荒れは生徒指導を強圧的な手法へと変えていった。とくに校則の強化と体罰の横行がその現れと言える。文部省（当時）の「服装の乱れなど、小さな問題行動が校内暴力に発展することがある」という指摘は学校現場では「校則の強化」として受け取る向きがあり、服装や身なりなど細かな点にまで管理の強化が行われるようになっていった。また「毅然とした態度で指導に当たれ」という方針に対しては「体罰の横行」という誤った手法が取られてしまった。

管理の強化と体罰の横行の結果、学校現場では、次のような面が強く現れるようになった。

(1) 管理的指導の内容

管理的生徒指導の強化の中身についての特徴的な動きについて、次に5点をあげておく。

- ① 生徒指導担当に体育会系の教師が増える・・・荒れる生徒を管理・指導していく中心部隊に体育会系の教師をあてる学校が一気に増えた。「力」による支配が学校の主流になっていった。大声をあげ、体力にまかせた指導がめだつて増え、生徒の中にはおびえる生徒も数多く出てきた。職員間でも彼らの発言権が強まり、個々の教師の意志疎通も十分には行われなくなつていった。
- ② 学級での指導をこえ、学年・全校での指導が増える・・・問題や出来事が起こると、これまでの学級を土台とした指導は、学年や全校での指導へと変わつていった。学級担任の指導は軽視された結果、ますます担任と生徒との関係は悪くなつていった。全体主義的な指導がひんぱんに行われ、生徒指導担当の指導のもとに「統一」した指導が行われるようになった。
- ③ 生徒の自治的な活動は大幅に制限される・・・生徒会を中心とする生徒による自治的・自主的な活動は大幅に制限され、教師が全面にたつ活動が主流をなすようになった。もちろん逆に荒れの克服には生徒の活動が重要であると、生徒会活動を活発化させた学校もかなり生まれてきたが、多くは制限を加え活動を削除していく方向での動きが主流を占めた。
- ④ 荒れる生徒の「施設送り」が増える・・・問題を起こした荒れる生徒の学校からの排除も、かなり増えていった。一つはいわゆる「施設送り」で、各地にある教護施設では収容しきれないという事態まで生まれた。「腐った部分」を取り除けば、あとは大丈夫という発想である。
- ⑤ 親・保護者への要求強まる・・・問題を起こした生徒の親や保護者は、多くの場合、学校に呼び出され、数多くの注文を出されていった。親に解決能力があるのならば、初めから生徒は問題行動には走らないことを教師は十分に把握していなかった。この処置は悪循環を呼び、生徒の荒れをさらに増幅させていった。

(2) 管理的指導の中で生まれてきたもの

管理強化の指導の中で生まれてきたものは、次のようなものである。

- ① 荒れのさらなる拡大・・・強圧的な締め付けは、荒れをますます拡大させ、とくに「対教師暴力」の激化を生んでいった。それも力の弱い教師への攻撃から、指導の全面に立つ「生徒指導担当教師」や「学年主任」への攻撃へとエスカレートしていき、学校によっては「警察導入」といった事態までに発展してしまつた。学校行事などの取り組みに対して、事前に警察と連絡しあう動きも各所で恒例化してきて、卒業式などはかなりの緊張の中で迎えることになっていった。そして校内への父母の「見まわり」の実施や空き時間の教師による「校内巡視」などが一般化していった。
- ② 沈静化する中での「いじめ」の拡大
強圧的な締め付けは、荒れを一時的には「沈静化」させたように見えた。表面的な暴力的行為が影を潜める中で「いじめ」問題が急速なテンポで拡大していくことになった。とくにここで問題視すべき点は「いじめ」の質の変化と深刻化である。そしていじめの悪化はいじめにあった生徒の「自殺事件」の急増へと発展してしまつた。いじめの新たな傾向として、次に述べるようなことが起こつた。「遊び化」した、いじめの拡大（いじめを発見しにくくしている）。莫大な金銭を収奪していく傾向が強まる。集中的、継続的傾向が一段と強まる。いじめっ子がいじめられっ子に急変する傾向。いじめる側の集団の拡大（学級全体からのいじめな

ど、ひどい場合は学年全体からも)。

③ 学校忌避の動きが目立って増えてくる

学校の荒れ、管理強化された生徒指導やいじめの増加の中で、生徒の中には学校を「忌避」してくる傾向も強く生まれてきた。それは「登校拒否」と呼ばれたものから「不登校」へと変化してきた。不登校生徒の増加は、当初は生徒本人や家庭に原因があるかのような指摘が中心であったが、学校の荒れやいじめの急増が大きな要因と考えられるようになった。

2. 生徒と共にある生徒指導の時代

管理的な締め付けや体罰の問題が結果的には生徒の荒れを増長させるものになっていることへの批判や反省から、生徒指導の方針も変化していった。とくにいじめや不登校生徒の増加に対して、生徒の気持ちに「共感」し、生徒に「寄り添う」ような教育相談的な手法を取り入れた指導が叫ばれるようになってきた。そして学校カウンセラーの問題が大きく取りあげられ、研修会も数多く開かれるようになった。また、「さわやか相談員制度」などが設置され、従来の学校職員以外の者が指導に参加していく仕組みが生まれてきた。しかし、偏差値廃止や「新しい学力観」の導入によって生徒の行動のすべてが管理され評価の対象にされ、生徒のイライラ感はより進行していくことになった。

実際は共感的な姿勢という中で、生徒の全面が点数として評価されることになった。とくに1989(平成1)年指導要領の改定で打ち出された「新しい学力観」や1992(平成4)年に埼玉県からはじまった「偏差値廃止・内申書重視の入試制度」の実施が拍車をかけることになった。

共感的な生徒指導とは、真に生徒の苦悩を理解して、生徒の願いの実現に向かって邁進していくというものではなく、生徒の理解の裏に「評価」が常に付きまとうことになっていた。生徒の日常生活は重苦しいものになっていった。(この動きが「神戸事件」や「17歳事件」の大きな要因と考える必要がある。)

生活行動面をはじめ全面的な管理統制的動きは、生徒たちをより、学校文化の中に囲い込むことになり、学校的価値以外のものが全面否定された結果、生徒たちにとって学校での評価が唯一のものであるような状況がより一層強まることになった。生徒たちはこの動きにきわめて敏感で、後に学校を捨てるという行動に出てきた。意識的な不登校や街にさまよい出る生徒たちが増えていった。

この結果、多くの生徒は学校の中で「いい子」を演じるしか道がなくなっていった。彼らは禁欲的で優等生的に振る舞うことを強いられていった。それは生徒の内側に大きなストレスを常に抱え込むことになった。そしてこうした状況に耐え切れなくなった生徒たちが大量に学校忌避(不登校)をはじめた。また「いい子の豹変」と言われる出来事や事件がその後各地で起こってくるが、いい子を演ずることに生徒たちが耐えかねた現れと考えていた。

3. 「こころの教育」が重視される生徒指導の時代へ

陰湿な「いじめ」の広がりの中で、多くの自殺者まで出してしまった状況や増え続ける不登校生徒に加えて、中学生をふくめた少年による凶悪な事件が次つぎに起こってきました。テレビのワイドショー番組に少年事件が数多く取りあげられ、国民的な関心事になっていった。こうした状況の中で文部科学省は「こころの教育」の必要性を強調するようになってきた。そして中学校では「心のノート」を全校配布したため、各学校はいっせいに「こころの教育」に取り組んでい

った。そして道徳教育がさらに徳育的に強化されることになり、また、押し付けのボランティア活動が推奨されてきた。生徒指導の分野でも「こころを育てる」ことを主眼とする方向が強く打ち出されてきており、カウンセリングマインドがさらに強調され、生徒のこころの把握がより重視されてきた。教育の世界に長く身をおいた者であれば、十分にわかっていることの一つに、学習指導要領が改定されるたびに、生徒の問題がより増幅し、教師の活動はより困難になってきているということがあった。今回の「こころの教育」についても、安易に飛び付くと生徒への加害者になりかねないのである。生徒と直接、接する教師としてはより深く現実を見つめ実践していく必要がある。生徒や少年達の問いにどう答えたらいいのだろうか？神戸事件の少年、連続的に起こった17歳の少年たちの事件、そして長崎の12歳の少年の事件は、「特殊なことではなく、だれにでも起こり得ること」という認識はかなり広まっている。わたしたちは、こうした事件が二度と再び起こらないようにしていく必要がある。そのためにも、少年たちの「叫びや訴え」をどう聞き、それにどうこたえていくかが問われているのである。

(1) 一つの価値しか認めない教育のありようを変えること

神戸の少年は自己の存在を「透明な存在」と表現し、その元凶は「義務教育」と規定している。こうした訴えは17歳の少年たちの行動の背景からも読みとれる。教育の世界を支配してきた方向は、「できる」がすべての前提にされ、その結果は学習成績第一主義になってしまったからである。しかし、現実社会は「できても、それがなんなの」という社会になっている。生徒たちの未来の保証がなくなりつつあり、その不安や焦りをもっとも強く感じていたのが少年たちのように思う。多様な生き方ができる社会を求めており、多くのものに価値を見出せるような教育のありようを彼らは求めている。その願いは彼らだけのものでなく、すべての生徒たちの切実な気持ちなのだと考えて実践を組み立てていく必要がある。

(2) 「成果主義」を克服すること

学校現場は急速な勢いで「ゆとりや余裕」を失っていつている。とくに教師の多忙状況は深刻さを増している。これではまた「生徒たちは爆発」しかねないと感じるのはわたし一人ではないと思う。学力低下が大きく取りあげられる中で、「詰め込み」が再び学校を支配してきている。生徒と教師の「のんびりした交流」は学校から消え失せてしまった。しかし、真に「豊かなこころ」を育てようとするならば、せっかちな「成果主義」をやめることだ。学校の中にもっとも余裕やゆとりを取り入れ、生徒と教師、生徒と生徒の相互交流の場と時間を用意していくことがもっとも重要な課題のように考える。

(3) 「もう一人のわたし」を育てること

思春期の生徒たちは、「内なる魔物との闘い」に常に遭遇している。少年たちが起こす事件の中で、よく問題にされるものに「性衝動」のことがある。性についてのカウンセラーが緊急に必要なことが各所で言われている。性以外でも、自分の発見の問題も重要である。将来への不安や自分への評価が常に悩みの種になり、少年たちの多くが「自己否定」の道を選びやすい。自分に自信がもてないのもこの期の特徴の一つである。教育の重要な役割は、生徒たちにいかに自信と勇気をもたせられるかにある。自己否定する自分に対して、励まし勇気を与える「もう一人の自分」を育てる取り組みが、いまもっとも強く求められている。

不幸にして事件にかかわってしまった少年たちにとって、何が「岐路」になっていたかを、わたしたちは見つめていく必要がある、それは目の前の生徒たちの悩みを理解し、勇気を与える実践を学校の総力をあげて取り組むしかないと思う。

第4章 生徒指導教師の現状

「教育改革」の掛け声の陰で、精神を病み、自殺にまで追い込まれる教員が後を絶たない。学力対策や生徒指導保護者への説明責任……。義務教育への要望が高まる一方で、現場は多忙感を抱え、みずみずしさを失っていく。改革は子どもや教員にプラスに作用しているのか？

悲鳴を上げる学校、苦悩する教員の実態がある。(文部科学省によると、精神性疾患により休職した公立小・中・高などの教職員は2002(平成14)年度2687人、2003(平成15)年度3194人、2004(平成16)年度3559人といずれも過去最高を更新。自殺者も警察庁の統計で03(平成15)年度74人、04(平成16)年度83人、05(平成17)年度87人と増加傾向にある。) ¹⁷

又、安倍総理大臣が唱える「教育再生論」や教育基本法改正論にも新自由主義的(教育を管理する場合、教育を行う側について厳しく統制し、評価する考え)な色彩が濃い。教師の管理を強化すれば教育が良くなる、と言う発想の底の浅さを指摘しながら、教師の現状を見てみたい。

校内暴力を中心とする学校の荒廃状況の中で、その対応に追われた教師たちのところを常に支配してきたものは、何だったのか。それは実践への敗北感や無力感であり、教師として生きていくことへの自信の喪失であった。ここでは、教師がどんな気持ちになってしまっていたか、どんな行動に走ってしまったかについて述べてみたい。

「校内暴力等児童・生徒の問題行動に対する指導の徹底(1983年3月 文部科学省初等中等局長通達)」という通達が激しい攻撃にさらされた学校の沈静化を狙って出された結果、教師達は、次のような考えになっていった。

荒れる生徒を前にして、教師の中には力による生徒への抑圧や支配を切望したり、頼る傾向が生まれていった。校内暴力が激しい時期に体育会系の教師が多く採用されたり、荒れている学校へ集中的に配置替えが行われたのを見てもそれは明らかであった。

その結果、教師による体罰が急速に増え、暴力には体罰で対抗するような動きがかなり目立っていった。しかし、力による抑圧や支配は、結果的には生徒の暴力行為をさらにエスカレートさせることになり、何の解決にもならないことを多くの教師は知ることになった。そして力の支配が成功したかに見えた学校では、陰湿な「いじめ」が急速に広がり、いじめによる自殺者も増えていった。力による鎮圧への誘惑は、その後も常に教師に付きまとっていた。それは一時的でも、目の前の荒れを収めたいとの思いが強かったからである。

又一方、生徒の暴力を中心にした荒れに対しては、暴れまわる生徒を「教護施設」などに送り込んでしまおうとする動きも起こってきた。荒れる生徒を学校から排除し、施設などに「隔離」して、学校の安定をはかろうと考えたのである。また、「校外学習や自宅待機」という方法もとられた。こうした方法を保護者の一部から、学校へ要求することも、各地で起こっていた。しかし、「突出した生徒を排除し、切る」ことによって、学校の平穏をはかろうとする手法は、排除された生徒に変わって「第2陣」の荒れた生徒が表面化してくる状況をつくることになった。次つぎに荒れる生徒が生まれてくる地盤がそこにあることを、教師は気づかされる結果になり、排除の方法も非行克服の決定打にはなり得ないことを理解することになった。とくに、荒れた生徒への排除・排斥の動きは、表面上は多くの生徒に支持されたように見えたのであるが、それは遂に生徒たちの学校や教師への不信感をつのらせる結果を招き、教室での取り組みがますます困難になってしまった。

次に出てくるものは、荒れに対する責任の追及である。荒れる生徒を抱える学級や学年の指導

の甘さへの批判や保護者への非難が相次いで出されてきた。他者を攻撃することで、自分たちの責任を回避していこうとするやり方である。この傾向は残念ながらかなりの広がりを見せていた。しかし、これも「一時的な逃げ」にしかならなかった。批判していた当該学年からも、次つぎに問題生徒が出てくることによって、他者を攻撃することの矛盾が生まれたてきたのである。責任転嫁や他者攻撃では、どうにもならない事態が目の前にあることを多くの教師が知ることになり、批判や対立では生徒の荒れはますます増大するばかりであった。とくに、ここで忘れてはならないことは、教師の分裂状況を生徒たちが十分に承知しており、学級や学年をこえたグループがつくられていったことである。

激しい荒れの中で、職場を離れていった教師も数多く生まれてきた。実践への挫折によって自信を失い、自殺した教師や出勤拒否状態に追い込まれた教師も多く生まれてしまった。夢をもって教職につきながら途中でやめていく無念さを思えば同情の気持ちも起こるが、でもやめて欲しくないと思う。苦しい状況の中で踏みとどまって、粘り強く奮闘している多くの教師がいることを見てほしかった。生徒たちは教師の生きざまを見ている。「荒れは生徒の訴えなのだ」と考え、厳しい状況にもひるむことなく頑張った教師が数多くいる。

第5章 21世紀の学校教育と生徒指導

安倍内閣が誕生し、その政権の大きなシンボルとして「教育再生会議」をスタートさせた。21世紀の学校教育は、臨時教育審議会答申、教育課程審議会答申・中央教育審議会答申によって、具体的なビジョンが明確化され、詰め込みより考える力を、という「ゆとり」を掲げた現在の指導要領はその延長線上にある。この動向に関して、「中高一貫教育」「教育内容のスリム化」「小学校選択の自由化」「学級定員の自由化」「総合学習の新設」「学校集5日制」等が実施されているが、現実には物言わぬ教師、悩みを打ち明けるすべもなく悶々としたストレスに襲われている教師が多いという。過去の職員室は笑い声が絶えず、職員会議も研究会も熱気に満ちていた。若い先生の相談にも、皆が親身になって応じていた。教師にもっと主体性を持たせ、教育とは何かを語る自由から出直す必要がある。このような実態を踏まえ、これからの生徒指導はどうするのか、又、「日本列島型・・・教育病理現象」（校内暴力、不登校をはじめとする多様に起こる非行・問題行動）にどう対処していけばよいか教育現場体験をもとに纏めてみた。

1. 生活リズムづくり（生活習慣の確立）

今回の「第3の教育改革」を生徒指導の立場から検討するとき「生活習慣の乱れ、ストレス及び不安感が高まる状況も見られる」と指摘されている。ここには、「生活習慣の乱れ」→「ストレス及び不安感」の出現という基本的な教育病理現象の元凶に対する認識があって、その上で「生活リズムづくり」（幼稚園段階）→「基本的な生活習慣・健康なライフスタイルの確立」（小学校・中学校段階）を今後の重要な課題として設定しておかなければならない。実際、フランスでは、「バイオリズム」や「修学リズム」の研究に立脚して、快適な学校生活リズム確立のための改善を行い、定休日を1週間の中間の水曜日に設定し、「おやつ」時間・「めざまし」活動・「深呼吸と軽体操」時間の設定を行っている¹⁸。

2002年(平成14)に始まった、学校週5日制をもっと生かし、余裕ある生活リズム、基本的な生

活習慣の確立にしなければならない。

2. 連携の生徒指導

ノーベル賞学者野依良治さんは、かつての中央教育審議会のヒアリングで「教育は、国が一方的に押しつけるのではなく、家庭を基本にした自律的なもの」「初等教育で一番大事なことは、大人が、そして教育者が、子どもの心に灯をともしることである。」と語っているように、大人や教師が、地域や、家族とどう連携をし、協働していけるかに係っている。

非行や問題行動の多発の中で生まれた教師間の対立や分裂は、決して問題を解決していく力にはならない。とくに学年間の批判や学年セクト的な取り組みでは問題をさらに拡大させてしまう結果になる。教師間の対立や分裂は困難な課題を前にした時に起こりやすいものである。しかし、1975（昭和50）年以後の校内暴力の激しい嵐は、教師が力を合わせて取り組むことしか問題解決の方法がないことを教えたのである。多くの学校では、試行錯誤を重ねながらも教師の連携をもとに実践が展開されていった。そして、非行克服への重要な鍵をにぎるのは教師の力の結集にあることを知った。とくに教師組織の問題として確立させるためには、職員間の共通認識と研修、生徒指導委員会の組織の充実と定期開催、学年会の充実と学年主任会の定期開催、指導目標・行動目標の確認と一斉活動の展開、複数による指導とサポート体制の確立、学内における情報公開と生徒のプライバシーの保護等を実践しなければならない。

3. 子どもに寄り添う生徒指導

安倍内閣の「教育再生会議」の担当室長に就任した、「ヤンキー先生」義家弘介氏は雑誌で「子どもに・・・公共の精神が欠如していると嘆く前に、子ども達の叫びにしっかりと耳を傾け、寄り添ってあげることこそが必要」と書いている。

私たち、教師も管理的な指導の反省から、生徒への指導も大きく変化させてきた。体罰や厳しい校則による締め付けは、問題を本質的には解決していないことを理解し、問題行動に走る生徒のこころの中に何か生まれているのか、彼らがどんな環境の中で成長してきたのか、彼らが求めているものは何か、など生徒に寄り添う指導が生まれてきたのである。生徒への「共感的な姿勢」が取り組みの中できわめて重要なことだという点がより理解され実践の土台に据えられたのである。抑圧や力による支配は、生徒の気持ちをより先鋭化させる結果を生み、何の問題の解決にも結び付かないことを知り次に述べるようなことを実践しなければならない。体罰の根絶、校則の見直し、生徒のカルテづくり、生徒の「よい所」探し、叱るより褒める指導の徹底、「なぜ」を大切にす指導の徹底、指導法の研修会や学習会の開催、総括を大事に次の課題を明確にして取り組むこと等である。

4. 自ら学ぶ心を養う体験型生徒指導

学校の「主人公」は生徒たちであるという認識も、多くの学校で生まれてきた。生徒たちの「出番」の多い活動を生徒の力つくり出していこうという試みも、生徒会を先頭に取り組みされてきた。そんな中で、生徒たちは教師の想像をこえる力を発揮し、生き生きとした活動を生み出してきた。「生徒たちに教われた」という実感を味わった教師もかなりいて、これこそ教育現場の本来の在り方が示されたとの思いであり、次のような活動を・・・「生徒会組織の見直しと学年生徒会づくり、生徒たちによる校則の見直し、文化祭をはじめとする行事への積極的な参加、部活動主将会

の組織づくりと定期開催、リーダー学習会の開催、生徒会会報づくりや学級・学年新聞づくり、地域の祭りや行事への積極的な参加等」を実践しなければならない。

5. 情報開放と伝達を通じた生徒指導

問題行動の多発の中で、これまでの学校の閉鎖性は結果として打破されることになった。多様に起こる非行問題の中で、保護者との連携が強く求められてきた。また関係の諸機関（警察・児童相談所・中学校など）とのつながりも必要になってきた。とくに保護者との関係は、これまであった相互批判では問題の解決はならない、率直に状況を出し合い、何がいまもっとも重要なかを確認して、力を合わせて取り組むことが大事であることを知る。こうした学校の変化は学校が地域の中に存在し、地域に支えられてこそ、その機能を十分に果たしていけることを教師に再認識させた、以下に述べる活動を・・・「学級・学年PTA活動の充実、地域懇談会の実施、家庭教育学級の積極的な開催（子育て学習会なども）、地域の「育成会」などとの連携強化、小・中・高の連絡会議の開催、関係中学校対策会議の開催、児童相談所との定期的な会議の開催、学年通信・学校だよりなどの積極的な発行等」を実践しなければならない。

6. 宗教的素養を育む生徒指導

親の子殺しや子の親殺しなどの悲惨な事件が後を絶たない。いのちの大切さを学ぶ「心の教育」の必要性が叫ばれて久しいが、このような事件が次々に起こるのは一体どうしたことだろう。戦後の軽視されるようになった倫理や道徳教育の復活を訴える声もあるが、その土台となる宗教的素養の不足が根本的な問題点である。現代の教育では宗教の中身に触れることはほとんどやっていない。このため、「オウム」の思想や、宗教概念、方法等が間違っていると見抜くことは、宗教的な良識を養う教育がなされていない、今の学生・生徒には無理である。先の大戦では、宗教と軍事が一体となる事で、悲惨な苦しみを国民は味わった面は否めない。しかし、宗教をアヘンとして表の社会から抹殺することは、宗教の正邪を知るための見識を多くの生徒から奪うことになった。いつまでも、宗教＝悪と断じてアレルギー持ち続けののではなく、教育機関で宗教的素養を育むチャンスを作り、「心の教育」をあらゆる機会に指導していく必要があると考える。

7. 「不易」部分の生徒指導

北海道と福岡の児童・生徒がいじめを苦に自殺する等、学校でのいじめが社会問題化する中、江戸時代の「仕の掟（じゅうのおきて）」が教育関係者の注目を集めている。会津藩が藩校「日新館」入学前の子ども達に唱えさせた掟で「弱いものをいじめてはなりません」など7項目と「ならぬことはならぬものです」の結びの1文で構成されているものである。要するに、教育の根底である、不易の部分に諫めているもので、不登校、いじめ、家庭内暴力、非行、凶悪犯罪の発生原因に、「ならぬことはならぬものです」という教えの不足、あるいは我々の認識の欠如にあるもので、今こそ大人も、学校も襟を正さなければならない。子どもに親として教えなければならないことを指導し、時には、愛情を持って正すことが必要である。それが「ならぬことはならぬものです」に象徴されている¹⁹。

社会規範は、時代によって変遷することも沢山あるが、不易の部分も沢山ある。もっと、もっと親が学校が地域が大人が自信を持って「ならぬものはならぬ」と児童・生徒を指導していかなければならない。

注

- 1 熊本日々新聞 社説 2006年9月18日
- 2 文部省(当時) 『生徒指導の手引き』1981、10、31
- 3 國府寺新作・相沢英二郎『新式学校管理法』1893、p. 476-480
- 4 寺崎昌男監修『誠之が語る 近現代教育史』第一法規出版、1988、p. 499
- 5 小島弘道編著『学年主任の職務とリーダーシップ』東洋館出版社、1996、第3章参照
- 6 米田俊彦『近代日本中学校制度の確立』東大出版会、1992、p. 103-119
- 7 斎藤利彦『競争と管理の学校史』東大出版会、1995、p. 214-220
- 8 同上書、p. 224-238
- 9 文部省訓令第5号 1902年7月9日
- 10 小島弘道編著『進路指導主任の職務とリーダーシップ』東洋館出版社、1996、第1章参照
- 11 同上書
- 12 下村哲夫著『教育法規便覧』学陽書房 2004 .p.150
- 13 下村哲夫著『いじめ・不登校』ぎょうせい1996
- 14 同上書
- 15 中野目直明他2名著『変貌する学校教育と教師』東洋館出版 1999
- 16 時事通信社『内外教育』2006. 9. 5号
- 17 熊本日々新聞『窒息する学校で1』 2006年10月5日
- 18 中野目直明他2名著『変貌する学校教育と教師』東洋館出版 1999 p.199
- 19 会津若松西ロータリークラブ(交際ロータリー第2530地区)の「NN運動」から