

学習指導研修会

平成20年度

2009/ 2/18

会場：寒河江市立南部小学校

【日 程】

◎全体会 15:10~16:50

場所：会議室

進行：教 務

1 開会のあいさつ 教 頭

2 校長あいさつ 校 長

3 講師あいさつ

山形大学 地域教育文化学部

教職研究総合センター 松崎 学 教授

4 講 話

「生徒指導の機能を生かした学力向上について」

*質疑応答

5 お礼の言葉 校 長

6 閉会のあいさつ 教 頭

講師

山形大学／地域教育文化学部

教職研究総合センター／教授



教授 松崎 学 (MATUZAKI Manabu) 先生

専門分野 1. 教育心理学 3. 社会心理学
2. 臨床心理学

研究テーマ (1)学校不適応児への実践的なサポート介入に関する研究。
(2)ストレスとソーシャル・サポートに関する研究。
(3)学級機能と子どもの学級適応に関する研究。

研究経歴 1. 援助行動に関する研究 (1978年度～1987年度)
【研究課題キーワード】 援助行動
2. ストレスとソーシャル・サポートに関する研究 (1988年度～継続中)
【研究課題キーワード】 ソーシャル・サポート
3. 学級機能と子どもの学級適応に関する研究 (2003年度～継続中)
【研究課題キーワード】 学級機能、児童、学級適応、Q-U アンケート、自主性尺度、STEP

所属学会 1. 日本学校メンタル・ヘルス学会
2. NPO 日本教育カウンセラー協会
3. 日本心理学会
4. 日本教育心理学会
5. 日本保育学会

**生徒指導の機能を活かした
学力向上**

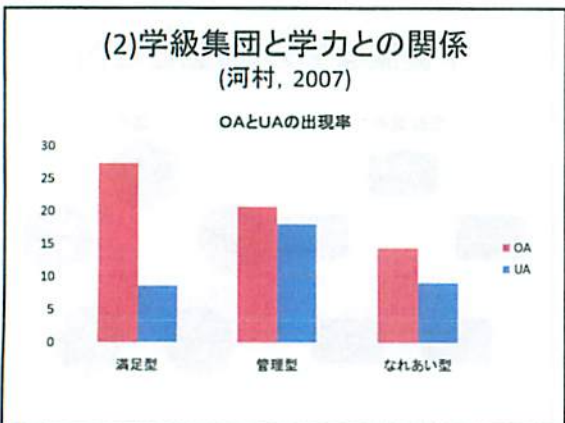
山形大学教職研究総合センター
松崎 学

1. はじめに：
(1)学力と人間関係の位置関係

子どもにとっての二大学校ストレス

1. 学業
2. 人間関係.....特に小学校では、担任のかかわりが学級の人間関係のあり方を規定する

- ・言い換えれば、一人ひとりの子どもが、その二つの課題をよりよく達成していくことができるように支援することが、学校教育と教師の役割
- ・しかも、発達障害や家族関係の不遇などの苦戦状況を抱えながらも、この二つをよりよく達成していくことができるように支援するというヒューマンサービスが求められる時代になっている。



学力を伸ばすには学級づくり
(河村, 2007)

満足型学級の特徴

- ①みんなとかかわる中で、学習意欲が喚起される
- ②互いを認め合うことができるので、学習意欲が持続する
- ③友達の良い学習方法をモデルとして取り入れることができる
- ④主体的な学習習慣が形成され、学習活動に広がりや深まりが起こり、学習が定着する

学力の伸びる学習集団を創るためには、子どもたちが所属する学級集団の質、その背景となる教師の学級経営や指導のあり方を検討することが有効である(河村, 2007)。

どうしたら、学力の低い子が、その集団の中でバカにされることなく、逆に間違ったことがクラスの何人かに対しては貢献できる意味合いとして経験させることができるのか？

(3)齋藤さんちのリンゴ
(NHKの「プロフェッショナル」)

そのリンゴは、そのまま置いていて腐らない。

どうやって育てた？
農薬や化学肥料などを使わない自然農法で育てた。

有機肥料で、その土はフカフカ、雑草はぼうぼう。
自然界のバランスが崩れ(病気や害虫の発生)たとき、よく観察して、その部分だけ処置する。

“上農は土をつくり、下農は作物を作る”

バウム・テストでは
(愛原, 1987)

木の部分にあらわれるのは

- 実.....何かの達成・結実(学力など)
- 葉.....気分や感情の動き、自己表現、他人とのかかわり
- 枝.....情緒や知性の分化度・発達度・成熟度、他人とのかかわり
- 幹.....本来もつ基本的性格や生命力(生きる力)
- 基部...生命力(生きる力や自尊感情)
- 地面...親子などの身近な人との関係(学級の人間関係・教師ー子ども関係・子ども同士の関係)

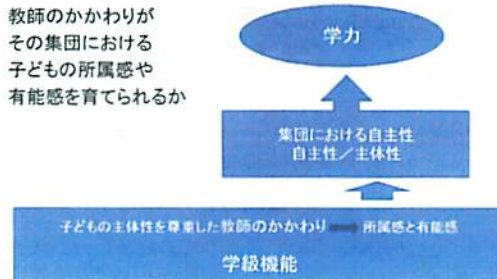
“上農は土をつくり、下農は作物を作る”

植物は、水と有機物から成り立つ。
 その有機物40種の元素のうち主要なのは、C・O・H・N・P・K・S・Ca・Mg・Feの10要素。
 最初の3個以外は、土壌中から吸収する。
 自然界では、落ち葉などが再び土に還元されていく。
 人工的な環境では、特定の作物により、土中成分が吸収され、結果的にはバランスが崩れるので肥料が必要となる。
 化学肥料では、土そのものがやせていく。

リービヒの法則 ...最小養分率の法則
 「植物の生育は、植物に与えられる養分中、最小のものに支配される」

(4)学力と人間関係をつなぐもの：
 学級(土)機能と子どもの自主性(生命力)

教師のかかわりが
 その集団における
 子どもの所属感や
 有能感を育てられるか



健康なクラスと不健康なクラス
 (野田・萩, 1989)

健康なクラス	不健康なクラス
協力原理	競争原理
横の関係	縦の関係
相互尊敬・相互信頼	相互不信
勇気づけによる教育	賞罰による教育
責任性	無責任
民主的法治主義	独裁または無政府主義
コーディネーターとしての教師	ボスとしての教師

演習:悪循環図を考えよう。

不健康なクラスの悪循環例



(5)健康なクラスを創出するために

目標:「健康なクラスと不健康なクラス評価表」で、特に右に偏るところがないようなバランス状態をつくる。
 表全体の中で、教師として苦手な部分や自分の価値観の偏りを知る(現在地)。特に、教師からのアプローチで自己変革すべきところを見つける。
 現在地の中で、少しでもよりよいバランス状態をつくるために自分にできることを、具体的にかついても考える(ブレインストーミング)。
 それらの中から、自分が実行しやすい順番をつける(ランキング)。
 実行期間を決め、その後あらためて自分でチェックする。

2. 具体的な実践例(その1)

- 2-1.コーディネーターとしての教師:
 Q-Uアンケート後の学級づくり(別紙資料1)
 学級経営ではなく、学級づくり(STEP&SGE活用)
 子どもとともに学級をつくる(共同生活者)
 ①現在地の共有(Q-U結果を知らせる)
 ②クラス目標を子どもたちが決めるのを支援
 ③目標達成のための具体的行動項目を選定
 ④子どもたちと確認と自己評価+勇気づけ

2. 具体的な実践例(その2)

2-2.自発共同学習が成立するための、たがやし
子どもたちの中にある力を活性化し、活用する
(別紙資料2)

ポイント:公共性の強調(教師だけでなく、子
どもにも共有してもらう)...最終的にどんな人間
関係の社会を創りたいのか、その社会観を体
験を通して学ぶ機会とするということ
共同体感覚を育てるということ

2. 具体的な実践例(その3)

2-3.チャレンジ・キャンプでの自由献立頼末記
子どもたちだけで話し合い、どうやらスバゲ
ティとゼリーとジュースと決まったみたいだ
が、.....。

子どもの間から不平・不満の声が聞こえてき
たと言ってやってきたスタッフは、.....。

あらためて、子どもたちとの話し合いの司会
進行を、その学生スタッフが務めながら.....。

3. 方向性:

コミュニケーションがシステムをつくる

真に民主的な関係性を創出したいのならば、

- ①“ほめる”“叱る”に替わるコミュニケーションを!
- ②“子ども主体の教育を”を実現したいのならば、子どもの問題を取り上げて解決策を与えるという余計なお節介をやめること
- ③子どもの好ましくない言動の目標を強化する対応をやめること

3. そのための道具:STEPとは

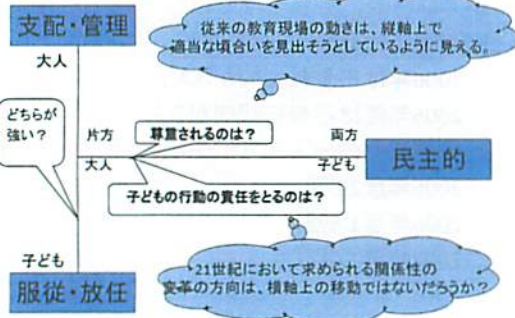
STEP(Systematic Training for Effective Parenting:
Dinkmeyer & Mckay, 1976)

民主的な親子関係のあり方とその具体的コ
ミュニケーション技法を学ぶことのできる親学
習プログラム

↓ 受講するには?

山形県教育カウンセラー協会では、12月から2
月にかけて、県内4-5箇所、特別講座を
開催している。

関係性の構造と位置づけ

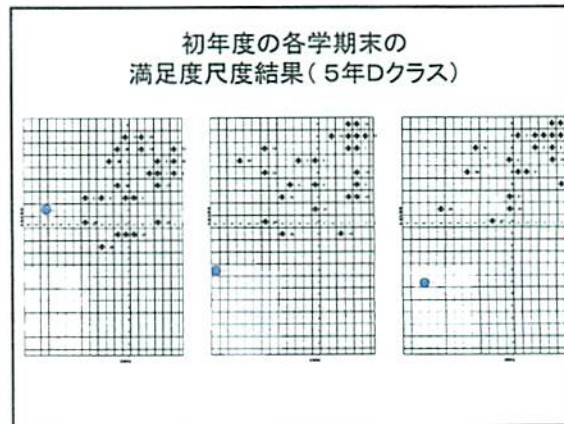
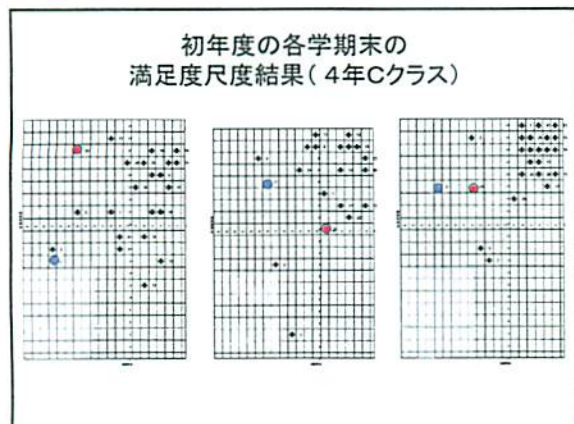
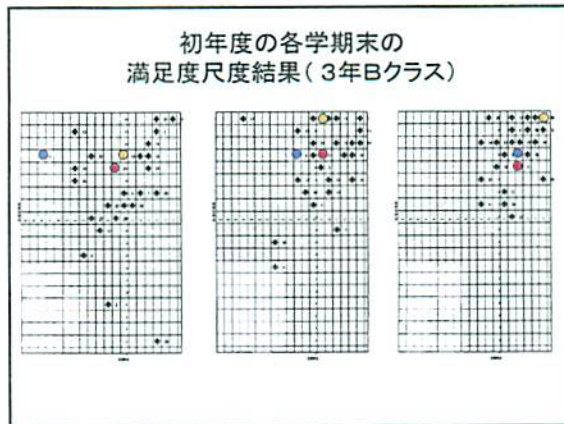
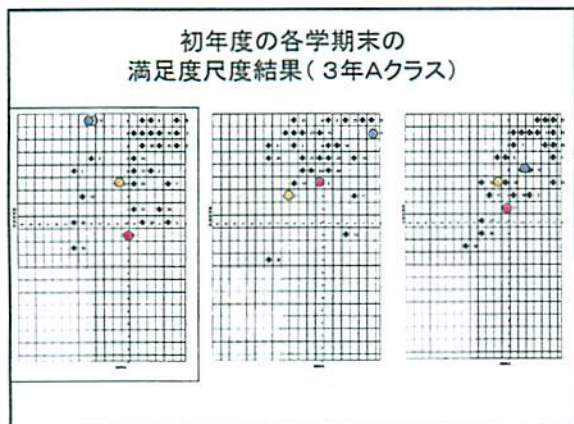


4. 公立小学校へのSTEP導入の試みと成果

- 4-1. 初年度の変容-Q-U満足度尺度-
- 7月 Q-Uアンケートと学級機能尺度を実施
 - 8月 STEP学習会を実施(希望者のみ)
 - 12月 Q-Uアンケートと学級機能尺度を実施
 - 3月 Q-Uアンケートと学級機能尺度を実施

7月の満足群出現率と翌年3月のそれとの比較

	Up	Down	計
STEP受講群	11	1	12
非受講群	0	3	3



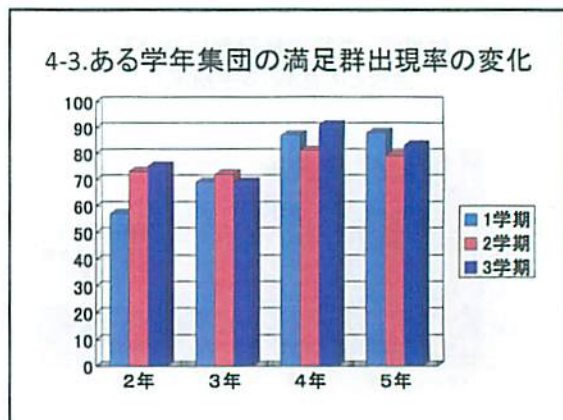
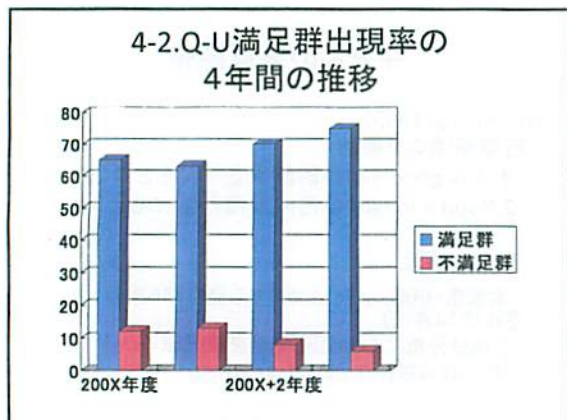
Q-U結果の変化の意味するもの

- STEP群では、教師のかかわりの変化を感じ取った子どもたちの満足感アップ
 →STEP受講教師の学級では、異質な学級システムへの変革が進んだと解釈される。
- 3年生では、発達障害の子どもほとんど満足群
- 学年があがると侵害行為認知群か不満足群に
 ↓
 健全児には、かなりの効果が期待されると考えていいかも。
 3年生くらいまでは、STEPの効果が発達障害の子どもにも現れるが、高学年になると、それまでに獲得したかもしれない二次障害までもも払拭できなかったのかもしれない。

→ 新たな課題:
 低学年からの積み上げは、二次障害を生み出さずに済むかも。

4. 4年後の成果:
 4-1.不登校や保健室来室

- 不登校はゼロ(2007年度)
 2006年は不登校傾向が3人、
 2005年度は不登校傾向が2人
- 保健室への一人あたりの来室年間2回弱
 2005年度2.0回
 2006年度1.8回
 2007年度1.0回

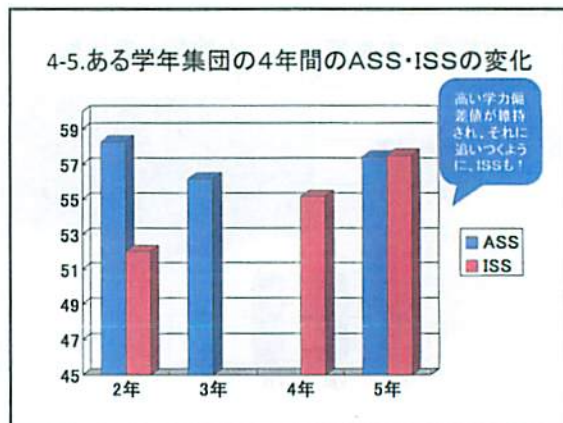


4-4. 200X+3年度の教科平均学力偏差(NRT)と前年度末のQ-U満足度尺度結果

学年	ASS	ISS	Q-U満足群出現率
A年	56.6	51.7*	79%(25・26名)
B年	57.3	57.6	91%(33名×2組)
C年	53.9	54.7*	61%(30・31名)

ASS・ISSは2007年4月時の、Q-U満足群出現率は2007年3月時の、学年全体のデータを示す。
*印は、一・二学年時のものである。

全国学力・学習状況調査においてその正答率が全分野で全国平均を10ポイント前後上回る



5. 他校との比較

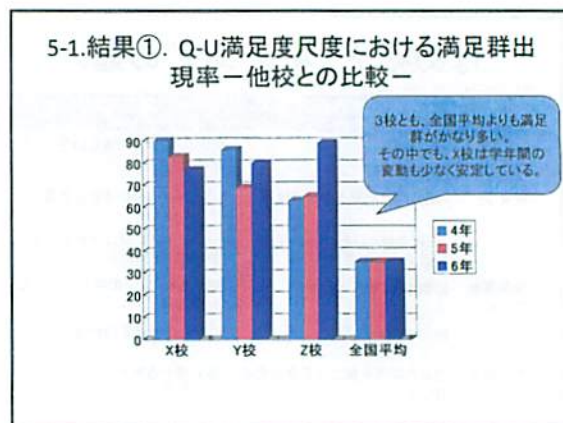
すでに、Q-U研修会などを数年重ねて、ある程度の学級状態を創り出すことのできている学校がある。

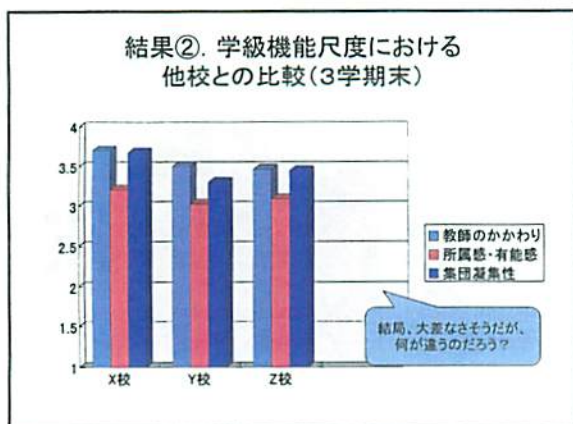
当該小学校は、それらの学校と比べて何がどのように異なるのであろうか？

Q-Uアンケートの満足度尺度出現率は？

学級機能尺度の得点では？

自尊感情では？



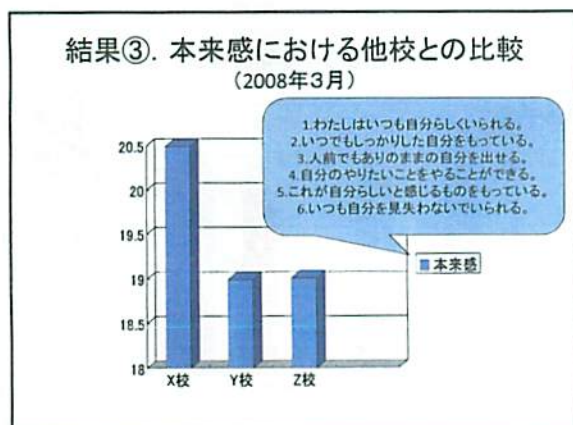


子どもの自尊感情

Rosenberg(1965)
 自尊感情の2側面
 1. Very good! (社会的評価基準にもとづく)
 2. Good enough (自己内価値基準にもとづく)

↓

本来感(伊藤・小玉, 2005)から児童用6項目を作成(4件法)
 主成分分析により1因子構造を確認($\alpha=.871$)
 $X校>Y校=Z校(F=7.205, df=2/, p<.001)$



6.おわりに

生徒指導において重視される
 “子どもの目の高さで”.....理念はOK
 +
 他方で、「ほめて育てよう！」.....実践は理念に?
 ↓
 “ほめる”というコミュニケーションが創出する関係性は?
 「コミュニケーションがシステムをつくる」とすると、
 教師の生徒指導における課題は?

“ほめる”と“勇気づけ”の違い

	ほめる	勇気づけ
対象	できる子ども	できる子どもできない子どもだれでも
考え方	・親の価値判断を押しつける ・一種のほうびとして勝った者、一番よい者に与えられる	・子どものありのままを評価し受け入れる ・どれだけ努力し、どれだけ進歩したかを認める
競争原理のタイプ	対他競争(他人との競争)	対自競争(自分の中でよりよくなるとうとする)
感情	親の感情を伝える	子どもの感情を認める
その結果	周りの評価を気にする自主性のない子	自分でやる気を起こす自立心のある子

主な文献

愛原由子 1987 子どもの潜在能力を知るバウム・テストの秘密 青春出版社
 河村茂雄 1999 学級崩壊に学ぶ 誠信書房
 河村茂雄 2007 データが語る①②③ 図書文化社
 松崎学 2006 学級機能尺度の作成と3学期間の因子構造の変化 山形大学教職・教育実践研究, 1, 29-38.
 松崎学 2007a 学級機能と子どもの学級適応に関する研究Ⅰ—学級機能因子がQ-U因子に及ぼす効果とSTEP受講の有無による違い— 山形大学教職・教育実践研究, 2, 11-20.
 松崎学 2008b アドラーの親支援プログラムSTEP 家族心理学年報, 25, 46-58.
 松崎学 2008a 学級機能と子どもの学級適応に関する研究Ⅱ—小学校教師のSTEP受講による“自分の変化”— 山形大学教職・教育実践研究, 3, 1-11.
 寺脇研 2008 さらばゆとり教育 光文社
 柳平彬 2008 こう言えば良かったのか! (改訂版) ダイナミックセラーズ出版

B.Q-U アンケート実施後の対応と課題

3. Q-U アンケート実施後の対応

(1) クラス全体への介入 …… 6月から10月まで

課題①：クラスづくりへの主体性を引き出すために

- ・この Q-U 結果を伝え、どんなクラスにしていきたいかあらためてクラス目標を確認した。さらに、その目標達成のために具体的に何ができるか、話し合った。
- ・その結果、「ケンカをしない」「人のイヤなことを言わない」「仲間はずれにしない」「あいさつを元気にする」「朝ごはんを食べる」ということに。

↓

- ・今までより具体的であるが、「…しない」ということであって、どうするといいいのかまだ明確でないという課題が残った。
- ・2学期になり、めあての見直しと具体的方法についてのさらなる話し合いをもった。担任から「“…しない”ではなく、“こうすると仲良くなるよ”ということを考えてみよう」と提案。

めあて：「明るくやさしいクラスにしよう」 *子どもが楽しめる*

- ・すること：「遊びにまぜる」「友達のいいところを見つける」「困っている人を助ける」
- ・朝の会でめあてを言い、帰りの会でみんなで振り返り。

課題②：子ども同士の悪循環を絶つために

- ・ネガティブな感情を表現することを抑圧している子どもやそれを表現するためのスキルを身につけていない可能性が示唆されたので、SGE のシェアリングでおもしろくなかったことも伝えていいことを確認し、それが表現されたとき、その勇気を認め、かつ、次回はもう少しだけよい状態を経験するためにできることをみんなで考えた。
- ・直接的に SGE で、「ふわふわことばとちくちくことば」「イライラ鬼を追い出そう」など、感情のコントロールと自分と相手を尊重したアサーションスキルを学習できるようにした。

課題③：A児とほかの子どもたちとの関係づくり

- ・毎日の帰りの会で、「困っている人を助けたか」と振り返ること、それを友達カードに書くこと、1週間分を金曜日に振り返ることなどを通して、助け合える雰囲気が出てきた。それによって、A児が次第に落ち着いて活動できるようになり、そのことをカードに書いてくれる子どもも出てきた。

第2回 Q-U アンケートの実施(10/22)

学級満足度尺度の結果 ……別紙資料③「満足度尺度」結果

「満足群」	87%(37%)
「非承認群」	13%(21%)
「侵害行為認知群」	0%(17%)
「不満足群」	0%(25%) ()内は全国平均出現率

* よい方向へ大きく変わったが、毎日の子どもたちの生活をみると、トラブルは多いし、非承認群にいる子どもたちもそれぞれ問題を抱えていることを考えると、この結果は安定した状態とは思えない。

↓

一人ひとりに対する聞き取り調査の結果、Bクラスの子どもたちとの問題が多いことがわかった。

(2) 学年全体への対応

…… 11月から年度末まで

以下省略

*個々の対応から
全体を指導する
考えさせる
子供たち*

「生徒指導・進路指導」Q-U アンケート活用事例資料

A. Q-Uアンケート実施前までのクラスの状況

1. 4月当初の状況

(1) 子ども間関係

クラス編成替えがあり、ほぼ半数が入れ替わり、新たな友人関係を模索しなければならない状況におかれている。

(2) 教師-子ども関係

半数の子どもたちは、まだ担任との関係ができておらず、距離感がある。

(3) 配慮を要する子ども

交流学級のA児は、特別支援教育を必要とする子どもであり、そのA児が新しい環境に慣れず、大声で泣きわめく場面など見られ、子どもたちもどう接していいかわからない状況。

2. Q-Uアンケート実施前の対応とそこから浮かび上がった課題

(1) クラス全体への対応と課題

- ・アンケートをもとに、席・グループ・係を決めた。
- ・クラスのめあてを話し合った。「元気のいい、明るいクラス」に決まった。

課題①クラスづくりへの子どもの主体性はまだ発揮されにくい状況があった。

めあては話し合われたが、それを実現するための具体的なイメージや手順については、まだ子どもたちに共有されている状況ではなかった。

- ・子ども間のリレーションづくりを促すために、SGE(例えば「何でもバスケット」などゲーム性の高いものや自己理解・他者理解のための「すごろくトーク」など)を実施していたが、自分勝手な行動をとる子どもやそれを我慢して甘受しているだけの子どもの姿が見られた。

課題②子ども間関係におけるマイナスの交流(悪循環)を絶つ必要がある。

ルールの定着と同時にリレーションづくりをていねいに進める必要がある。また、プラスの交流を創り出すために、教師側からの具体的対応が必要である。

課題③A児の安定には、クラス内の子どもたちによる理解を進める必要。

まずは、クラス内で教師がA児にどのように対応するかをモデリングしてもらいながら、少しずつ理解を得ていく必要がある。また、保護者の了解を得て、A児のがんばっていることなどを子どもたちに伝え、イヤなことをされたときの対応についてもかかわり方を伝えた。

(2) A児への対応と課題

- ・2年生では、算数と国語は個別学習で進められてきた。新学年になり、一対一の学習か、30人での集団学習か、という状況でA児の集団への適応を創り出すことには困難があった。そこで、保護者と話し合い、算数では個別学習、国語は障害児3人の小集団学習、図工などは7人の集団学習の場を設けた。クラスでの授業はTTで対応するようにした。

(3) 教師-子ども関係の形成と強化

- ・担任はリーダーとしてSGEを体験させたりしながら、ポジティブな感情を共有する体験を仕組んだ。また特に“勇気づけ”を通して、一人ひとりの子どもの良さを認めていった。
(競争関係など、縦の人間関係を、協同関係など、民主的な人間関係への変革)

第1回Q-Uアンケートの実施(5/27)

学級満足度尺度の結果	……別紙資料①「満足度尺度」結果および②「担任からの報告」
「満足群」	30%(37%)
「非承認群」	23%(21%)
「侵害行為認知群」	10%(17%)
「不満足群」	37%(25%) ()内は全国平均出現率

*全国平均出現率に比べて、クラスの中でイヤなことを言われたりされたりしていると感じている子どもや、みんなから認められていると感じることのできない子どもが多い。

算数少人数指導を通じた「クラス議会」と「自発共同学習」の取り組み

山下和英（長崎市立 愛宕小学校）・柴山謙二（熊本大学）

1. 算数少人数指導（担任でない立場）を通じたアプローチ

アドラー心理学に基づく教育的なアプローチを、現在算数少人数指導の立場で行なっている。したがって、以前担任として行なっていたときよりも、限定された取り組みしか実施できない。しかし、それでも構造的なトラブルを抱えたクラスの、人間関係に好影響を与える等の十分な効果が見られたので、ここに報告したい。

2. 「クラス議会」の機能

「クラス議会」の機能のうちクラス内の課題解決的な側面は、今回担任ではないので取り組んでいない。専らグループ編成のための「クラス議会」とした。その概要を以下に述べる。

後述の「自発共同学習」の効果をあげるには、適切なグルーピングが必要不可欠である。方針なしにグルーピングを行ない、課題だけ与えれば集団に対して強い負荷をかけていることになる。構造的に問題を抱えている集団にそんなことをすれば、関係はより悪化するに決まっている。

- ① 月に1回程度グループ編成のための「クラス議会」を開催する。クラス全員が車座になり、「司会者（指導者）以外は、マイク（何か棒状のもの）を持つ人しか発言してはいけない。発言者に全員意識を集中する。批判的な言動は全面的に禁止である」というルールを確認する。
- ② 最近あった嬉しかったことを発表してもらおう。司会者は発表する子のそばに寄り添い、発言を適切に「意味づけ」「勇気づけ」ていく。特にグループでの助け合い体験に焦点を当てる。
- ③ 次回の班長希望者を募り、賛成意見もしくは感謝の言葉のみを発表してもらい、希望者を勇気づける。

その後、新班長と旧班長（オブザーバー参加）を別室に集め、「班長会議」を開催する。教師が司会をして、氏名カードを使いながら、グルーピングを基本的に子どもたちに任せる。その際、毎回子どもたちに説明する基本方針が以下の5点である。

- ① 班長は自分の好きなグループを作るために集まっているのではない。（公共性の強調）
- ② このクラスの中で困っていそうな人、「周りがちょっと助けてあげればうまくいくのになあ」と思える人の中で自分に合いそうな人を、各班一人は選ぶ。（現象を人物に帰着させないように配慮し、関係性を強調する。）
- ③ その困っていそうな人と合いそうな人も一人は入れよう。（ピア・サポート）
- ④ 班長さんに協力してくれそうな人も入れよう。
- ⑤ 最後に自分と気の合いそうな人を入れよう。

この基本方針で子どもたちと率直に話し合ってみると、子ども同士の意外な人間関係が見えてくる。子どもたちはたとえ小学生であっても、全体のことを考えてバランスよくグルーピングすることができる。経験からこれは断言できる。この話し合いで子どもたちから教えてもらうことも多々あった。一般に、私たちは子どもより大人の方がその関係を見抜いていると信じやすいが、大人と同じように、子どもは子どもたちの人間関係を彼らなりに見抜いているのである。

「クラス議会」「班長会議」とグルーピングを継続していくと、クラスの中の敵意の総量が減少し、他者との協力関係に意識が向くようになり、集団の中でクラスを運営していこうとする「当事者意識」を持つ子の比率が高まり、クラスの間関係構造の改善に総合的によい影響を与える。

3. 「自発共同学習」の概要

「自発共同学習」は著者が長年の試行錯誤でとり着いた独自の教育方法である。これは、名前の示す通り学習に対する自発性を喚起し、仲間と協力して課題に取り組む学習形態である。

- ① 一斉指導で課題について教えすぎないように注意する。
- ② 教科書等をもとにした、グループによる共同学習が中心となる。子どもたちは自分たちで相談しながら問題を解いていく。答えを確認したり、行き詰ったりした時に、先生を呼んで説明を受けたりする。グループでどうにもならないので困って（つまり、十分意欲が高まって）

呼ばれるまでは、こちらから積極的に説明はしない。

- ③ 学習を進めるグループは人間関係改善のねらいをもって構成されている。
- ④ 指導者は学習についてのアドバイザーと、進度あるいは教材準備等のマネージャーに徹する。グループから要請を受けて質問を聞いたり、答えを確認したり、教材を準備したり、いったんストップをかけて次の行動を指示したりする。複数のグループで同じ説明が必要となるが、そこはそういう仕事だと割り切ってやる必要がある。むしろ相手の理解度を見て微妙に説明を変えられるのでこちらの方がやりやすいと感じるようになってくる。
- ⑤ 単位時間ごとに節目を設けて、全体指導でまとめる。

※この自発共同学習の最大の注意点は、決してグループ・個人間で競争をさせないようにすることである。さらに、結果として競争を煽るような事態も注意深く避ける。競争をさせると必然的にその集団の中に阻害要因を見だし攻撃するメカニズムが働く。競争から共同は導かれない。課題を達成したことをともに喜び合う関係づくりこそが主眼なのである。

要するに、著者が単元（小単元）における課題の意義について導入した後は、グループで教え合いながら、子どもたちだけで問題を解き、その後、また著者の解説を聞く、ということをグループ毎に行なうということである。

この方式でやると、子どもたち同士の課題を通した関わりが格段に増えていく。そして、子どもたちがグループ学習する様子を注意深く観察（これが教師の非常に重要な仕事になる）していけば、協力がうまくいった瞬間というものを見つけることができる。それをとらえて介入し、教えてもらった方と、教えてあげた子の双方に意味づけを行なう。「○○さんに教えてもらって分かるようになったね。よかったね。」「□□さんもこんなに喜んでいるよ。よかったね。どんな教え方したの？私にも教えてくれない？」という具合に、どちらかというとは者に貢献することの充実と喜びに焦点を当てたアプローチを繰り返していく。

4. 本実践の効果

現在6年生のあるクラスは、5年生の後半から、特定の女兒をめぐって非常に険悪な人間関係に陥っていた。その女兒は家庭の背景もあり、暴力的な言動を駆使して、クラスの女子ほとんどを心理的に支配していた。そして、次々と無視するターゲットを決め、「あの子と話すな」といった感じで他の子も巻き込んでの、いじめの構造ができあがっていた。逆らうと新たなターゲットになりかねない状況で、戦々恐々とした気分が子どもたちに充満していた。今年度初の授業をした時の手触りのようなものは未だに忘れられないが、特に女子の中には自由に発言するという雰囲気は全くと言っていいほどなく、周囲の顔色を伺いながら息を殺して生活しているという感触であった。これは、大変な状態だということを、肌で感じとることができた。

しかし、著者は担任ではないので、この問題について直接指導することは全くしていない。ところが、上述の実践を継続するうちに2～3カ月で急速にクラスの雰囲気は改善されたのである。今まで、どんなに指導を重ねてもこじれるばかりだったこの問題が嘘のように怪滅したのである。6月に「いじめ根絶集会」が開催されたが、それまで無視の対象となっていたある女の子が苦しい胸の内を作文にしてくれた。つまり、そのころには集会でそれを発表できるほどに、クラスの雰囲気は改善されていたということである。また、その発表を通じて、クラスの中で話し合いを持ち、これらの問題はすでに克服されたものという認識を共有することに成功したのである。この集会の担当は著者であるので、指導については担任と十分連携した上で行なっている。

5. 臨床心理学的アプローチの必要性

著者のこれらの実践は基本的にアドラー心理学の理論と知見に基づいている。これが、喩えて言えば漢方薬のように、クラスという人間関係の構造体における体質改善に寄与したのである。指導が十分通るような下地づくりとして、大変有効に機能したということが言える。臨床心理学に基づくアプローチは、生活指導が入る前提としての土台づくりに大きく機能するということがある。社会の矛盾がもろに反映される現在の学校現場では、子どもたちの関係性は容易にこじれてしまう。それを克服するためにも、教育に臨床心理学の知見を活用することは、問題そのものへのアプローチの前の条件整備として、特に必要な考え方だと思う。

健康なクラスと不健康なクラス (野田・萩, 1989) 評価表

健康なクラス	←—————→	不健康なクラス
	10 9 8 7 6 5 4 3 2 1	
<p>協力原理 全員が協力して課題に取り組む 過去の自分よりどれだけ伸びたか 立ち遅れた子を全員が援助する</p>		<p>競争原理 他の生徒に勝つために課題に取り組む 他の生徒よりどれだけ優れているか 立ち遅れた子を取り残し、切り捨てる</p>
<p>横の関係 教師と生徒は完全に対等の人間 全員で問題解決にあたる 生徒同士も完全に対等</p>		<p>縦の関係 教師が上で生徒は下 教師が決めて生徒が従う 生徒間に上下の差をつくる</p>
<p>相互尊敬・相互信頼 まず教師が生徒を尊敬する 教師は生徒をどこまでも信じる 教師は生徒から学ぼうとする</p>		<p>相互不信 教師を尊敬するように生徒に強要する 生徒を条件つきでしか信じない 教師は生徒に教えようとするだけ</p>
<p>勇気づけによる教育 成果をともに喜ぶ 失敗しても意欲を認めて勇気づける 生徒の長所を探して認める</p>		<p>賞罰による教育 教師の基準によってほめたり叱ったり 成功したときだけ認める 短所を探して辱める</p>
<p>責任性 各自が自分の行為に責任をとる クラスの問題の原因を構造に求める 教師は生徒が何を学ぶかを考える</p>		<p>無責任 生徒の責任を教師が引き受ける クラスの問題の原因を他に転嫁する 生徒に何をさせるかだけを考える</p>
<p>民主的法治主義 民主的に制定したルールだけがある 主権は生徒にある 生徒の権利を守るためのルール</p>		<p>独裁または無政府主義 ルールはないか、教師のつくったルール 主権は学校にある 教師の特権を守るためのルール</p>
<p>コーディネーターとしての教師 民主的な司会者としての教師 生徒の勇気と意欲を呼び起こす いつでも理性的に考えようとする</p>		<p>ボスとしての教師 権威的な独裁者としての教師 生徒を恐怖心で支配する すぐに感情的になって混乱する</p>

演習：Q-U アンケート初回時点での学級状態は、どのように評定される（鉛筆または黒ボールペンでチェック）でしょうか。また、今後の対応を検討したわけですが、それを実行に移したとき、どの程度の変化が予想される（赤ボールペンでチェック）でしょうか。それぞれの色でプロフィールを描いたとき、どの側面が大きく変化したのでしょうか。さらに、その採用された実行案は、みなさんが考えた不健康なクラスの悪循環図において、どの部分が断たれたことになるでしょうか。