

生徒の自己教育力を高める教育相談

— 不登校生徒の理解と援助の在り方を通して —

与那原町立与那原中学校教諭 伊 井 秀 治

目 次

I	テーマ設定の理由	65
II	研究仮説	66
III	研究内容	66
1	教育相談の基盤	66
(1)	のぞましい生徒観・指導観の確立	66
(2)	生徒理解の意義と方法	66
2	自己教育力を高める教育相談	68
(1)	教育相談にのぞむ教師の基本的態度	68
(2)	自己教育力を高める教育相談	68
3	不登校の理解と対応	69
(1)	本県の不登校の概要	69
(2)	不登校の背景・要因	69
(3)	不登校に対する基本的な考え方	70
(4)	不登校への対応	71
4	これまでの実践事例から	71
(1)	対 象	71
(2)	問題の概要	71
(3)	A男をとりまく環境	71
(4)	指導・相談の経過	72
(5)	A男の事例を通しての反省	74
IV	研究のまとめと今後の課題	74

〈中学校 教育相談〉

生徒の自己教育力を高める教育相談

— 不登校生徒の理解と援助の在り方を通して —

与那原町立与那原中学校教諭 伊 井 秀 治

I テーマ設定の理由

文部省の学校基本調査によれば、平成8年度に「学校ぎらい」を理由に30日以上欠席した小中学生は全国で94,245人にのぼり、平成3年度の調査開始以来最高を記録した。伸び率でみると前年度比で12,654人増となり、これまでの漸増状態から打って変わって急増傾向を示した。第15期中央教育審議会第一次答申においても、不登校の問題はいじめや過度の受験競争とならび、「今日、最も解決に向けた取組が求められている教育上の課題」として位置付けられている。

平成8年度のY中学校における長期欠席生徒の実態をみると、病気による欠席も含め、何らかの理由で年間30日以上欠席した生徒は44人であった。これは全生徒の5.8%で、一学級当たり二人はいるということになり、極めて深刻な問題であると実感できる。不登校に陥った直接の原因をみると、病気による欠席、極度の不安や緊張、友人関係、学業不振、親子関係をめぐる問題など多岐にわたっている。そして、その態様も、あそび・非行型、無気力型、情緒混乱型、複合型など多様で、この問題の根深さと解決の難しさを痛感させられる。

A男（中1・男子）は、同学年の男子の中ではボスの存在で、小学生の頃から家出や喫煙などの問題行動を繰り返していた。入学時には、いわゆる問題児として小学校から申し送りのあった生徒である。生徒指導主任だった私がA男と初めて面接をしたのは、彼が入学して間もない五月初旬のことだった。学級担任の申し出により、A男のゴールデンウィーク期間中の家出と、それに伴う不登校について、事情を聞くことになったからである。私は休憩時間にA男を呼び出し、家出の動機や家出期間中の行動について事情を聞こうとした。しかし、A男は私の問いかけに対して「分からない」、「別に」など、素っ気ない受け答えをするだけであった。結局、事情を聞くどころか、自分の無力さとA男の態度に対する腹立たしさ、A男のもつ大人への強い不信感を感じるだけの結果となった。そして、A男はその後家出や無断外泊、無断欠席、遅刻、同級生への暴力などの問題行動を繰り返した。

ある日、A男の父親が酒に酔った状態で来校した。父親は、「A男が家に帰らず心配なので、所在を確かめに来た。」と興奮気味に訴えた。A男にその旨を伝え、「お父さんは嫌いで顔も見たくない」と答えた。後日分かったことだが、A男の父親は、昼夜の別無く酒を飲み、そのために商売に失敗し、家も売り払い、仕事にも就いていなかった。また、A男は幼い頃から父親の暴力を受けていた。さらに、母親も長期入院中で、食事や身の回りの世話をする人がいないことも分かった。

このようなA男を取り巻く状況が一つ一つ明らかになるにつれ、自分のこれまでの指導・相談の姿勢や方法を反省させられた。私のこれまでの指導は、表面に現れる問題行動にばかり目を奪われ、それを表面的に解決することに専念していた。そして、A男の家出や不登校の裏にある、母のいない寂しさ、父への怒り、現実へのあきらめ、大人への不信などの悩みや苦しみを理解しようとする姿勢に欠けていた。

教師が、生徒の悩みや問題を解決し、より豊かな自己実現に向けて援助しようとする場合、生徒の立場に立ち、悩みや苦しみを理解しようとする姿勢・態度が前提となる。それは「教師と生徒」という関係を越えた、「人間と人間」としての信頼関係の上に成り立つものであろう。そして、そのような信頼関係から生まれた、深く温かい生徒理解に基づく教師の適切な指導・援助は、生徒の心の変容をもたらし、生徒の自己教育力を高め、より豊かな自己実現へつながると考える。

よって、のぞましい生徒観や指導観を確立し、教育相談に対する基本的な考え方や方法について研究することが、教師としての資質を向上させ、生徒の自己教育力を高め、不登校生徒の理解と適切な指導・援助につながると考え、本テーマを設定した。

Ⅱ 研究仮説

教育相談にあたる教師が、のぞましい生徒観や指導観を確立し、教育相談や不登校に対する正しい認識をもち、深い生徒理解に基づく適切な援助を行えば、生徒の自己教育力を高め、不登校の解決にもつながるであろう。

Ⅲ 研究内容

1 教育相談の基盤

(1) のぞましい生徒観・指導観の確立

学校教育相談（以後、教育相談）は、生徒と教師の「関係」を通じて、生徒のより良い成長を促すことを目的として行われる援助的活動である。だから、その活動がより効果的に機能するためには、生徒と教師のより良い人間関係が前提となる。人間関係づくりの根底をなすものは人間観である。教師が生徒（人間）の存在や本質をどのようにとらえるかという生徒観と、それに基づく指導観は、教育相談のみならず、その教師の行う教育活動全般に大きな影響を及ぼす。

人間は本来主体的な存在であり、誰でもより良く成長したいという欲求をもっている。生徒は誰でも勉強や運動ができるようになりたいと願い、教師や級友から認められたいと思っている。そのような欲求が満たされず、のぞましい成長が妨げられているのは、何らかの悪条件が重なり、人間が本来もっている力が十分に機能していないからである。つまり、人間のあらゆる可能性を信じ、その存在に肯定的関心を寄せることが教育相談の基盤となる。

また、生徒一人一人を、かけがえのない独自の存在として尊重することも重要である。40人の生徒がいれば40通りの価値観があり人生がある。学級の生徒一人一人を40分の1の存在としてではなくかけがえのない1分の1の存在として認識することが大切である。学級をかけがえのない1分の1の存在の集合体と考える意識があれば、「この子一人ぐらい……」という考えは生まれてこない。

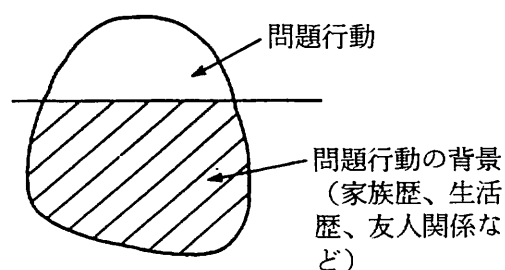
一般的に教師が生徒とかわる場合、「勉強を教えてやる」、「問題を解決してやる」といった意識が強い。そこまで傲慢でなくても「教師の適切な指導・援助のおかげで、生徒の問題解決が図られた」と考えがちである。しかし、そこには前述のような「主体的に、より良く成長しようとする生徒観」はない。生徒は教師によって「成長させられる」のではなく、教師と生徒の「関係」を通じて自ら「成長する」のである。そして、いずれは援助的關係がなくても、自らの力で自己を高め、豊かに自己実現を図っていくのである。このような力を「自己教育力」という。つまり、学校における教育とは、自らより良く成長しようとする生徒への援助であり、本来人間がもっている自己教育力を高める過程であるといえる。

(2) 生徒理解の意義と方法

① 生徒理解の意義

教育相談を進めるうえでは、のぞましい生徒観や指導観を確立することとならび、その対象となる生徒をよく理解することが重要となる。対象である生徒の理解なくして、教育相談関係は成り立たない。中山『教育相談の心理ハンドブック 北大路書房 1992年』は、生徒の問題行動の理解について、図1のように示し、「水面上の水の部分をいくら抑えつけて沈めても、その手を離してしまえば、再び浮かんでしまう（中略）。水面上に現れている水の容積を少なくしようとするならばむしろ水面下の水の容積の方をとがす方が早道である。」と述べている。これは、表面に現れる行動面ばかりに目を奪われ、その解消や矯正に躍起になる教師の態度を戒めるものであり、生徒理解の重要性について示唆を与えるものである。

図1 水面に浮かぶ氷の原理



（『教育相談の心理ハンドブック』中山巖）

② 生徒理解の方法

生徒理解は、対象の面から一般的理解と個別的
理解に分けられる。一般的理解は、発達段階や問
題行動における生徒の心理的特質や行動傾向など
の理解であり、個別理解は生徒一人一人の理解
である。教育相談は、かけがえのない独自の存在
である生徒一人一人を対象にしているので、本稿
では個別理解の方法について考察を深めていき
たい。ただし、個別理解を進める上では、一般
的理解が不可欠であることは言うまでもない。

生徒理解の考え方や方法については、様々な立
場があると思うが、教師による生徒理解の考え
方と方法について、図2のようにまとめた。

すなわち、生徒理解には主観的理解（観察法）
客観的理解（調査法・検査法）、共感的理解（面接法）の側面があり、この三つの側面がうまく機
能することが、より正確で深い生徒理解につながる。

ア 主観的理解（観察法）

主観的理解は、日頃の生徒の会話や行動、態度、表情など、日常の学校生活の様子をありのま
まに観察し、理解することである。この方法は手軽で、ありのままを観察することができ、言葉
による表現力に乏しい生徒の理解にも有効である。また、直接見える行動（事実）を観察、記録
するので、家庭環境やその他の情報に惑わされることも少ない。しかし、同じ生徒の同じ行動で
も、観察者や観察の日時などが異なると、異なるとらえ方になることがある。また、行動の表
面的理解のみにとどまってしまう恐れもある。

イ 客観的理解（調査法・検査法）

調査法は、生徒の家庭環境、友人関係、進路希望、生活態度等について調査し、活用すること
である。この方法は観察法と異なり、知りたい事柄についての資料を収集することができる。問
題行動には家庭環境や成育歴、友人関係などが影響を及ぼしている場合が少なくないので、問題
の背景や要因を理解する上では大変重要となる。また、問題の有無にかかわらず、全ての生徒を
対象とするので、問題の早期発見にも役立つ。しかし、調査自体は客観的事実であっても、その
解釈には主観が入り込むという欠点もある。

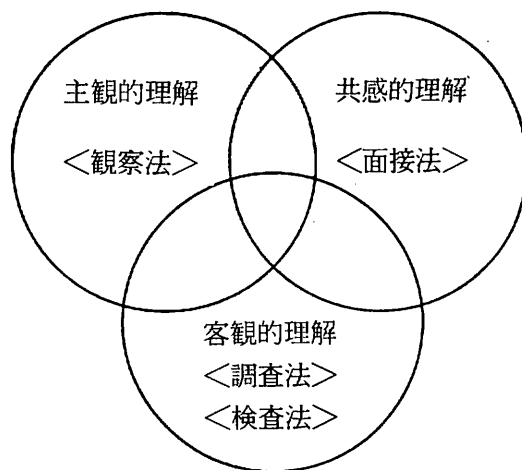
検査法は、心理学の理論や手法に基づき標準化された、心理検査を通じての理解である。その
種類は、知能、学力、性格、適性、適応性など多岐にわたっており、目的に応じて選択できる
という利点をもっている。その活用については、検査の効用や限界を十分に念頭におくとともに、
結果だけから生徒を固定的にとらえることのないように留意する必要がある。当然、その結果を
うのみにすることは問題であるが、観察法による主観的理解を補うものとして、うまく活用する
ことがより正確な生徒理解につながる。

ウ 共感的理解（面接法）

共感的理解とは、面接場面におけるのぞましい生徒理解の姿勢・態度である。それは、教師が
生徒の感情の動きを、あたかも感情移入するかのように、生徒の立場にたって感じとること
である。観察、調査、検査による生徒理解が、「過去」の理解であるのに対し、共感的理解は、今ま
さに目の前にいる「現在」の理解とすることができる。

人間は他人に受容されてはじめて自己を見つめ、自己実現へと向かう。教師が生徒を共感的に
理解することにより、生徒は教師に対して信頼感を抱き自己を自由に表出し、自己洞察を深め、
自己理解、自己実現へと向かう。このように、生徒が本来もっている、より積極的な面を引き出
し、豊かな自己実現を援助する上で共感的理解が重要となる。

図2 生徒理解の考え方と方法



③ 生徒理解の留意点

生徒理解について三つの観点から述べてきたが、次に、その留意点をまとめてみた。

ア 自由で安心できる人間関係をつくる

教育相談に限らず、授業やその他の活動場面においても、生徒が自由に安心して自己を表現できる雰囲気をつくるのが大切である。そのような雰囲気の中で、生徒は善悪の基準を超えた本当の自分を表出する。

イ 目の前にいる生徒を尊重する

行動の背景にある家庭環境や成育歴、過去の言動等を重視するあまり、今、目の前にいる生徒の理解がおろそかになってはいけない。常に成長し、変化し続けている生徒の「現在の姿」から目をそむけ、過ぎ去った過去によって現在を決めつけないこと。

ウ 理解と援助は車の両輪である

生徒理解は教育相談を進める上で不可欠なものであるが、それは単なる教育相談の前提条件ではない。面接場面で共感的理解がなされることは前述したが、主観的理解や客観的理解にも実際の援助の過程を通して常に修正が加えられ、より正確で深い生徒理解へと深化させていくべきである。江川『児童生徒理解に立つ ぎょうせい 1994年』は、このことを「指導の前に理解あり 指導と共に理解あり、指導のあとに理解あり」と述べている。

エ 教師自身が自己理解に努める

教師のみならず、人間は自己のもっている特性や傾向を基準にして他人を判断しがちである。例えば、自分がAさんを嫌っていると「Aさんは自分を嫌っている」と思いこんだりする。また時間に几帳面な人は、時間にルーズな人をことさら悪く言ったりする。このように、自己の特性や傾向は他者の理解に影響を及ぼす。このようなことを踏まえ、自己理解を深めるとともに、一般的な誤解の要因等についても認識しておくことが必要である。

2 自己教育力を高める教育相談

(1) 教育相談にのぞむ教師の基本的態度

実際の教育相談（面接）場面では、共感的理解を心がけることは前述したとおりであるが、その他にも、教育相談にのぞむ教師が身につけておくべき基本的態度がある。まず、生徒の言うことをじっくりと心を込めて聴くことである。生徒の発する言葉の奥にある思いや、言葉には表れない心の動きまでも理解しようという気持ちで聴くことである（傾聴）。そのような教師の真剣な態度に、生徒は少しずつ自己の内面を語り始める。その際、生徒の考え方や行動を教師が評価、批判しないのでありのままに受け入れることが重要となる（受容）。評価や批判のない無条件の受容は、生徒の情緒を安定させ、解放する（カタルシス）。

また、生徒との間を大切にすることも重要である。面接では生徒が沈黙する場面が必ず出てくる。そのような時、教師は性急に話を進めたり、発言を求めがちである。しかし、表面的な沈黙が内面の活動の停止をも意味するかというそうではない。教師には、沈黙には様々な意味があることを認識し、十分に時間を与え、じっくりと待つ姿勢が求められる。そして、生徒の話が一段落したところでその内容を繰り返したり、要約したり、明確化することも必要である。生徒は自分自身の言ったことを教師の言葉を通して繰り返し聞くことで、自分の考えを振り返り、感情を整理し、洞察を深めていく（繰り返し・要約・明確化）。それが生徒の自己理解、問題解決への意欲、自己決定、自己実現へとつながり、自己教育力の育成を促す。

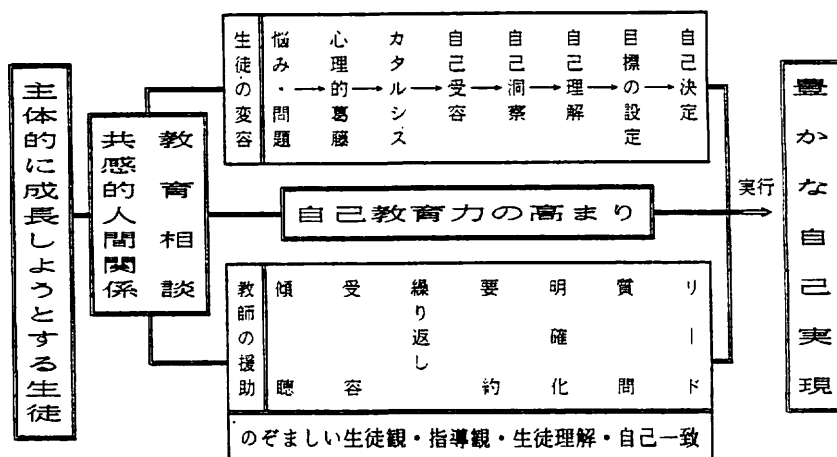
(2) 自己教育力を高める教育相談

自己教育力とは、豊かな自己実現に向けて、生徒自身が主体的、自律的に生きる力であり、学校教育全体を通じて育成される。それには、ありのままの自己を受容し、洞察を深め、日常生活の様々な場面や将来の目標達成に向けて、自ら考え、行動し、責任をとることができる態度や能力が含まれる。

『生徒指導資料第20集 文部省 1988年』では、自己教育力の育成を図るうえでの留意事項として、「生徒に自己存在感を与えること」、「共感的人間関係を育成すること」、「自己決定の場を与え自己

の可能性の開発を援助すること」の3点を挙げているが、これは教育相談の考え方や進め方とも一致する。そこで、教育相談（面接）場面における生徒と教師の関係と自己教育力の高まりについて、図3のようにまとめた。

図3 教育相談と自己教育力の高まり



悩みや問題を抱えた生徒は、のぞましい生

徒観や指導観、教育相談に対する深い認識をもった教師の、適切な援助を受け変容していく。それは、本来主体的に成長しようとする存在である生徒が、共感的人間関係の中で教師の適切な援助を受け、自己教育力を高め、豊かな自己実現を図っていく過程である。

3 不登校の理解と対応

(1) 本県の不登校の概要

学校基本調査によると、本県中学校の平成8年度における年間30日以上長期欠席者数は、1,774人であった。そのうち「学校ぎらい」を理由とする不登校生徒は819人で、これは生徒全体の1.37%に当たる。この比率は、平成3年度以降大きな変化はなく、その数字だけからは問題の深刻さは伝わってこない。

しかし、学校基本調査においては、欠席日数が30日に満たない生徒は把握されず、各学校（教師）により「学校ぎらい」の解釈にも微妙な差がある。また、教師の「教育的配慮」が、かえって正確な実態把握を妨げている場合もある。さらに、欠席は多くないものの、慢性的に遅刻、早退、欠課等を繰り返す、不登校傾向の生徒の存在も忘れてはならない。このような不登校の真の実態把握を阻む要因の存在を考慮すれば、現実には数字が示すもの以上に深刻であることが認識される。

何よりも、実際に学校に登校しない、あるいは登校できない生徒が一人でもいるという事実は、その数の多少にかかわらず、それだけで重大な問題である。

(2) 不登校の背景・要因

不登校に陥ったきっかけを見てみると、友人関係、学業不振など学校生活に関するものが一番多く次いで親子関係、本人の問題とつづく。不登校が学校生活への不適応であることを考えれば、その最大要因が学校生活で生ずる様々なストレスであることは容易に理解できる。また、人間の行動が心理的な安定の度合いと深く結びついていることを考えれば、家庭環境や親子関係を含めた成育歴や、教師や友人との人間関係もその背景として考えられる。不登校の背景や要因としては様々なことが考えられるが、本稿では生徒を取り巻く家庭、学校、地域社会の状況からそれらを探ってみたい。

① 社会的背景

高度経済成長期以降の我が国は、物質的に豊かになり、生活水準も向上し、個人の生き方や考え方も、より尊重されるようになった。しかし、急速な都市化や核家族化、価値観の多様化により、個人と地域社会の結びつきは薄れ、人間関係が希薄化し、自己中心的な考え方や態度を助長した。

そのような社会全体の在り方学校社会にも反映している。人間関係の希薄化に伴い、多くの生徒がちょっとしたことで問題につまずき、不登校に陥っていくのではないだろうか。このように、不登校問題が一般的な社会のあり方の中に潜んでいるとすれば、それはある特定の生徒にのみ起こるのではなく、誰にでも起こりうる危険性をはらんだ問題であるといえる。

② 家庭環境等の影響

不登校のみならず様々な問題行動には、家庭環境や親子関係、成育歴などが影響する。過保護や過干渉、放任、期待過剰、暴力、離婚などにより、親からの愛情を十分に受けられなかった場合、あるいは親の愛情の示し方や子供の受け取り方が適切でなかった場合は問題が現れやすい。そのような親子関係のひずみが直接不登校を引き起こす場合もあれば、親子関係のひずみによって生じた心理的に不安定な状態が、不登校を誘発することもある。

だから、不登校の問題とかかわる場合、その家庭環境や親子関係、成育歴の理解とそれに対する適切な援助も重要となる。ただし、それぞれの家庭にはその家庭なりの事情があり、保護者自身もそのことで悩んでいる場合も少なくない。教師の一方的な考えで親の養育態度を批判したり、「悪者さがし」的な対応にならないよう留意する必要がある。

③ 学級風土の影響

前述のとおり、不登校が学校生活への不適応であることを考えれば、その要因の大部分は学校生活の中に存在している。そこで、学校における最も基礎的集団であり、生徒が学校生活の大部分を過ごす学級の在り方から、不登校の要因の一端を探ってみたい。

竹川『教室からみた不登校 東洋館出版社 1991年』は、153学級5,934名の中学2年生へのアンケート調査の結果から、「学級の持つ力の差が不登校を生起させたり、逆に歯止めとなったりしている。」という結論を導き出している。それによると、不登校生徒に対しては、どの学級においても、それを「否定し、さらに中傷、反発の志向を示す者」と「不登校生徒の気持ちに共感し、肯定、支持、そして不登校生徒を救済しようと志向する者」の二分化傾向がみられた。しかし、その力の大きさは学級により異なっており、「否定の力」が大きい学級もあれば「肯定の力」が大きい学級もあった。すなわち、「否定の力」が大きくはたらく学級は、不登校を誘発し、その復帰をも困難たらしめ、逆に「肯定の力」が大きく、救済の志向が強い学級では、不登校の発生を抑制し、たとえ不登校が発生しても、学級への復帰を容易にするというのである。

このように、不登校の問題には、学級全体の雰囲気や志向、価値観などの「学級風土」が大きく影響しているといえる。

(3) 不登校に対する基本的な考え方

① 不登校はすべての生徒に起こりうる

不登校は、特定の属性を有する一部の生徒にのみ起こる問題ではなく、誰にでも起こる可能性がある。河合『学校に背を向ける子ども NHKブックス 1986年』は「思春期という時期が、乳幼児期からの様々な生活体験を、いわば主体的に総括する、といった課題を与えられているとすれば『登校拒否』が現代的な意味での、一つの『思春期反抗』である」と述べている。

② 不登校は通過点である

現在の日本社会は、学校を絶対的なものととらえがちである。親や教師は、子供（生徒）が学校に行かない、あるいは行けない状況を「悪」又は「不幸」ととらえ、それは将来の社会的実現をも困難たらしめると考える。それゆえに、親は無理やり登校を促し、教師は再登校を念頭においた指導・援助に躍起になる。

河合『前掲書』は、小学校高学年から高校にかけて、1年以上不登校を続けた222例の児童・生徒について、その後の追跡調査を実施している。それによると、経過が良好で登校・進学あるいは就職しているものが189例（約85%）、経過が不良で通院等をしているものが24例（約10%）、不登校状態が続いているものが9例（約5%）という結果であった。この結果から、不登校の一過性の側面が浮き彫りにされてくる。ただし、精神疾患等、専門的立場からの治療・援助が必要な場合があることは、十分念頭に置いておく必要がある。

③ 不登校も選択肢の一つ

学校に行かない自由も認められる。学校に行かなくても、個性を伸ばし、豊かに自己実現できる道はあると考える。ただし、それは不登校を助長したり学校の存在を否定するものではなく、従来の再登校に重点を置いた指導・援助への反省の立場からである。

④ 不登校への援助は過程への援助である

教師が不登校生徒とかかわる場合、「不登校を解消してあげる」という立場には立たないことである。不登校への援助は、教師との「関係」を通じて、生徒自身が自らの問題に気づき、それを受け入れ、その問題に立ち向かっていこうと変容（成長）する過程への援助ととらえるべきである。それはまさに、生徒自身が自己教育力を高めていく過程への援助ということになる。

(4) 不登校への対応

① 生徒の立場に立った援助

生徒の「不登校」という行動の裏にあるものに関心を寄せ、その理解に努め、生徒の立場に立った援助を心がける。再登校のみを念頭に置いた指導・援助ではなく、少し距離をおき、見守る姿勢で援助に当たる。

② 保護者の気持ちを受け入れる

前述のとおり不登校の背景には、家庭環境や保護者の養育態度に問題がある場合が少なくない。そのような場合、保護者自身が十分に自責の念にかられていることを共感的に受け止め、一緒に問題に取り組んでいこうとする態度で接することが重要である。

③ 親和的な学級風土づくり

不登校生徒を学級からださないためにも、また学級復帰を容易ならしめるためにも、その所属母体である学級の雰囲気づくりは大切である。学級担任は、自由・安全で親和的な学級風土づくりやすべての生徒が所属感、成就感、充実感、有用感などを実感できる学級経営を推し進めるべきである。特に、人間関係の希薄化や社会性の欠如が指摘される今日、構成的グループエンカウンター等の実践により、心のふれあいのある温かい人間関係づくりを、意図的に援助していく必要がある。

④ 教育相談体制の整備

不登校生徒への対応が学級担任だけでは不十分な場合がある。学級担任以外に不登校生徒とかかわる者に、教科担任、養護教諭、教育相談担当教諭、スクールカウンセラー、生徒指導主任、校長（教頭）などが挙げられる。それらが有機的に機能すれば、より効果的な援助が期待できるが、対応の仕方によっては、逆に問題をこじれさせる場合もある。だから、学級担任を中心とするそれらの連携体制については、全職員で十分に検討し、共通理解を図っておかなければならない。

4 これまでの実践事例から

(1) 対 象

A男（中学1年 男子）

(2) 問題の概要

- ① 家出（無断外泊）や怠けによる欠席が多く不登校状態にあった。また、登校した日も遅刻、欠課無断早退などが多く、学級担任や教科担任、学年生徒指導係等による指導にもかかわらず、状況が好転しなかった。
- ② 5月、7月、11月、12月、1月に、それぞれ3日から2週間にわたる家出（無断外泊）を繰り返した。夜は友人の家や公園などで寝泊まりし、昼間、誰もいなくなる頃を見計らって帰宅し、着替えなどをしていた。家には帰らなくても学校には登校するということもあり、家出の事実を把握することが困難な場合もあった。
- ③ 同学年の友人数名と、深夜徘徊やそれに付随する喫煙等の問題行動を繰り返し、警察に補導されたことが数回あった。

(3) A男をとりまく環境

① 家庭環境

A男の家族はもともと父親、母親、兄、姉（2人）、本人の6人であるが、兄と姉一人は別居、母親は長期入院中のため、実際には父親、姉（中学2年）、本人の3人で生活していた。父親は以前は居酒屋を営んでいたが、経営がうまくいかず、店を手放し、無職であった。また、持ち家も手放し、母親の入院費等の出費も多く、経済的には苦しい状況にあると考えられた。さらに、昼夜

の別なく酒を飲み、昼間から酔っていることもあり、A男や姉に叱責や暴力を繰り返す有様であった。しかし、A男が家出（無断外泊）や深夜徘徊で家に帰らないときは、とても心配し、よく学校に電話をかけてきた。

母親が長期入院中のため、食事や掃除、洗濯等の世話が行き届かず、A男と姉は、ほとんど朝食も摂らない状態で登校していた。母親の愛情を十分に受けることが出来ず、基本的な生活習慣の確立も阻害されていた。

姉は、不十分ながらもA男や父親の世話をし、学校生活にも意欲的に取り組んでいた。朝食も摂らず、毎日のように遅刻はするものの、汗をかきながらも走って登校してきた。しかし、A男にとって、そのようなひたむきな姉の存在は、時として口うるさく、うっとうしい存在でもあった。

② 友人関係

学校では、学級内での友人関係は希薄で、学級外の同じようなタイプの友人らとグループをつくり行動することが多かった。昼休みには、自分の学級よりも、他の学級にいるのを見かけることが多く、卓球などに興じる場面も見られた。

また、女生徒とのグループ交際もしており、好きな女生徒の写真をいつも持ち歩いていた。放課後や休日は、そのグループで集まって話をし、そのメンバーの家に泊まることもあった。さらに、他校の友人も数名おり、その友人を通じての交友関係は、空間的な広がりや複雑さをもっていた。そして、そのような友人関係の広さや複雑さが、A男の学校内における、学年のボスとしての存在を一層確かなものにしていった。

③ 教師（学校）との関係

A男は、家出（無断外泊）や遅刻、欠課、無断早退、喫煙、いじめ、授業態度、身なり・服装など、様々なことに関して、複数の教師から指導を受けていた。だから、教師（学校）に対して好意的な感情をもっていなかったことは当然である。男性教諭と女性教諭に対する態度が大きく異なり女性教諭に対してはことさら反抗的、暴力的であった。また、教師側の質問に対しては、いつも、「先生に関係ないことには何も答えない。」と、そっけない態度を示していた。

しかし、A男がすべての教師に対して不信感を抱き、反発していたかという点、そうではない。問題行動をおこしたときだけでなく、日頃からなにげない一声をかけ、話し相手になってくれる一部の教師には、表面的にはあれ、A男の方からかかわりを求めてくることもあった。

(4) 指導・相談の経過

① はじめての面接

ゴールデンウィーク明けにA男の父親から電話があった。内容は、連休前からA男が家出をし、家に帰ってきていないということであった。学級担任にその旨を連絡し、A男の所在を確認したところ、A男は登校していた。学級担任からの要望もあり、生徒指導主任である私も、今回の家出やこれまでの不登校について事情を聞くことになった。ちょうど私とA男の清掃分担区域が近かったので、清掃終了後の昼休みに声をかけ、運動場のベンチで事情を聞くことにした。A男は入学の際いわゆる問題児として小学校から申し送りのあった生徒で、当然、私は彼の存在を知っていた。そして、清掃時間にはA男の行動に目を配り、声かけをし、意識的に関係づくりに努めていた。

A男は、私の提案を渋々ながらも受け入れてくれた。初めは毎日の清掃活動のことや、4月から始まった中学校生活について雑談していた。しかし、話がゴールデンウィーク期間中の家出のことになると、きっぱり口をつぐんでしまった。私の問いかけに対して「分からない」、「別に……」など、気のない返事を繰り返すだけであった。父親が心配して電話をかけてきたことを伝えると、「お父さんは嫌い！、話もしたくない！」と、不快感をあらわにし、興奮した様子で答えた。A男との話が行き詰まったので、とにかく家にはきちんと帰り、学校にも休まず登校するよう言いつけて面接を終了した。

結局、私にとっては、A男の態度に対する腹立たしさや、自分の無力さを感じるだけの十数分間で、事情を聞き、問題の解決を図るところか、お互いの関係を悪くするだけの結果となった。

② 人間関係づくり

最初の面接での失敗以降、A男との良い人間関係づくりを心がけた。授業で接触する機会はなかったのですが、授業の合間や昼休み、清掃時間に声をかけをし、ふれあいを心がけた。清掃時間に一緒になって花壇の草むしりや散水をし、昼休みには共に卓球に興じることもあった。

また、遅刻や喫煙、身なり等の件で指導する際も、なるべく本人の主張に耳を傾け、問題行動以外の様々なことについて話すよう心がけた。友人のこと、教師のこと、授業のこと、将来のこと、今熱中しているゲームのこと、家族のことなど、何でも話せる関係をつくり、様々な角度からA男を理解しようと努めた。しかし、私の質問や話しかけに対して素直に応じるものの、A男が自発的に話しかけてきたり関係をもとうとすることは少なかった。

③ 2回目の家出

夏休みも間近に迫った頃、A男が2回目の家出をした。無断欠席していたため学級担任が父親に電話をしたところ、前日から帰宅していないことが判明した。学校側も友人から情報を入手し、心当たりのある場所を捜してみたが、見つけ出すことが出来なかった。結局、3日目の午前10時頃帰宅した旨、父親から電話があった。この間も6回にわたり父親から電話があったが、いずれも酔っ払った状態で、学校側の対応を激しくののしったり、A男の安否を気づかたりと精神的に落ち着かない様子であった。

A男は、帰宅した日の午後から登校した。学級担任が事情を聞くことになったが、A男は「何も教えないし、話したくない」の一点張りだった。結局、詳しい事情は分からなかった。

翌日の午後、父親が酒に酔った状態で来校した。そして、「A男のことが心配で所在を確かめにきた。A男に会わせてほしい。」と、興奮気味に訴えた。A男にその旨を伝え、「お父さんは嫌いだから顔も見たくない!」と怒った口調で答え、面会を拒否した。しかし、保護者の子どもとの面会を断ることは出来ず、家出の件について父親も交えて話し合いもしたかったので、担任も加わり、4人での話し合いの場を設定した。

しかし、それは、話し合いと呼べるものではなかった。父親はA男の気持ちや立場を考えず、A男の家出やその他の問題行動を激しくののしり、今後もこのようなことを繰り返すのであれば、親子の縁を切ると言い切った。それに対しA男は、「ばか」、「くたばれ」、「親子の縁はこっちから切ってやる」などの暴言を吐いた。父親はA男を強制的に従わせようとし、A男は父親を嫌悪し父親を父親とも思っていない様子であった。

両者の間にあって、私と担任は何の建設的な援助もすることが出来なかった。父親の言い分が行き過ぎていていると感じても、子どもの前で保護者である父親の面子をつぶすようなことは言えなかった。私や学級担任が父親の言い分を婉曲に言い直し、なだめ、説得を試みるが、A男は全く聞く耳をもたなかった。私は半ばこの「親子げんか」に閉口していた。そして、ただA男をこの場に連れてきたことを後悔し、すまないと思った。

④ みだれる生活

2学期になるとA男はこれまでより頻繁に欠席、遅刻、欠課、無断早退を繰り返すようになり、生活面や授業態度について指導を受けることが多くなった。他の友人と一緒にあって、同じ学級の女生徒に対し、暴言を浴びせるなどのいじめをしたこともあった。しかし、夏休み前の父親の来校以後、父親のA男に対する暴力や暴言、放任的で高圧的な養育態度などが明らかになっていたので頑張って登校していることを認め、激励することに重点を置いた指導・援助を心がけた。いじめについては、教師の一方的な説諭等の指導ではなく、学級担任と当事者を交えた話し合いで解決の方法を探った。また、父親が持ち家売り払い一家が町内のアパートに転居したことも明らかになったので、学校長を通じ、民生・児童委員にも協力を仰ぎ、父親の経済状態や養育態度の把握と父親への助言をお願いした。

⑤ 警察から児童相談所へ

A男は年末から3学期初めにかけて2週間の家出をし、警察に補導された。警察の事情聴取に対

し、幼稚園の頃から父親に暴力を受けており、現在も家にいるときは毎日のように酒びんで殴られていること、父親のいる家には絶対に帰りたくないことなどを話したという。警察は、入院中の母親の承諾を得、A男を児童相談所に通告した。

私が面会したときは、とても穏やかな表情で児童相談所での生活の様子を話してくれた。そして家に帰るよりは児童相談所にいるほうがいいと訴えた。逃げようと思えばいつでも逃げるができる施設であったが、そのようなこともなく、1か月あまりを児童相談所で過ごした。

⑥ 転校と再転入

その後、A男と姉は祖父母に引きとられることが決まりN中学校へ転校した。しかし、祖父母との関係がうまくいかず、わずか数日で本校に戻ってきた。その後は家には戻らず、知り合いの家から登校している。父親はそのことを承知しており、A男の養育を放棄した状態である。家出によりA男の所在がつかめなくなるという状況は無くなったものの、不登校やその他のA男を取り巻く状況はほとんど好転していない。

(5) A男の事例を通しての反省

- ① 小学校からの申し送り事項などから、A男に対しては「問題児」という先入観があった。
- ② 教師と生徒という前提に立った、表面を取り繕うだけの接し方が多かった。
- ③ A男の行動ばかりに目を奪われ、その行動の裏にあるものを理解しようとする態度にかけた。そのため、A男の立場に立った心からの援助ができず、性急で表面的な問題の解決に始終した。
- ④ 家庭環境や父親の養育態度に責任を転嫁し、父親の心を理解しようとする態度に欠けた。
- ⑤ 教育相談の考え方や進め方に対する理解が乏しく、場当たりの指導・援助が多かった。
- ⑥ 関係機関との連携が不十分であった。

IV 研究のまとめと今後の課題

本研究は、これまでの私の教育相談（生徒指導）が、場当たりの、表面的、一方的であったという反省のもと、生徒観や指導観など「教師としての在り方」の根幹にかかわることからスタートした。そして多くの人々と出会い、様々な講話や講義、文献、資料、実践事例にふれることにより、教師としての在り方や生徒の観方、教育相談や不登校に関する基本的な考え方などについて研究を深めることができた。特に、「生徒は、本来、主体的により良く成長しようとする存在であり、教師の役割はそれへの援助である」という考え方は今後の教育実践を支える大きな土台となるであろう。また、生徒と教師の共感的人間関係をつくり上げることが、すべての教育活動の基盤となることも再認識させられた。本研究のみならず、6か月の研修期間中に学んだ多くのことを、一人でも多くの生徒に還元できるよう、自らも「常により良く成長し続ける存在」として、日々生徒たちと共に励んでいきたい。

当面の課題として、次の3点を挙げておきたい。

- 1 のぞましい生徒観、指導観を確立する。
- 2 生徒一人一人を大切に、共感的人間関係づくりを実践する。
- 3 様々な技法を取り入れた、自己教育力を高める教育相談を実践する。

〈主な参考文献〉

文部省	『生徒指導資料 第20集』	大蔵省印刷局	1988年
文部省	『生徒指導資料 第21集』	大蔵省印刷局	1990年
河合 洋	『学校に背を向ける子ども』	NHKブックス	1986年
中山 巖	『教育相談の心理ハンドブック』	北大路書房	1992年
森田洋司 松浦善満編著	『教室からみた不登校』	東洋館出版社	1991年
西 君子 尾崎 勝	『カウンセリング・マインド』	教育出版	1984年
伊藤 博	『援助する教育』	明治図書	1971年
坂本昇一監修	『児童生徒理解に立つ』	ぎょうせい	1994年

お わ り に

本研究報告書を仕上げるのに、6名の指導講師にひとかたならぬお世話をいただきました。

南風原町立津嘉山小学校の知念清雄校長、豊見城村立とよみ小学校の高良清吉校長、糸満市立潮平小学校の安次嶺敏雄教頭、南風原町立翔南小学校の上原弘子教頭、豊見城村教育委員会の竹本祐子指導主事、豊見城村立伊良波小学校荷川取幸代教諭に専門的な立場から親切丁寧なご指導をいただきました。おかげで、教育研究員は充実した6ヶ月の研修を成し終え、研究報告書を完成させることができました。ここに深く感謝の意を表します。



〒901-04 沖縄県東風平町字東風平965番地

島尻教育研究所

所長 宮城恒彦

T E L (098) 998 - 9560

F A X (098) 998 - 9420

所 員

職 員	氏 名
所長	宮 城 恒 彦
主任指導主事	糸 満 旦 男
指導主事	賀 数 昌 治

平成 9 年度（前期）指導講師一覧

氏 名	教科・領域	所 属
知 念 清 雄	学校経営	南風原町立津嘉山小学校校長
高 良 清 吉	特別活動	豊見城村立とよみ小学校校長
安 次 嶺 敏 雄	教育相談	糸満市立潮平小学校教頭
上 原 弘 子	生 活 科	南風原町立翔南小学校教頭
竹 本 祐 子	国 語	豊見城村教育委員会指導主事
荷 川 取 幸 代	学級経営	豊見城村立伊良波小学校

平成 9 年度運営委員一覧

氏 名	所 属	備 考
委員長		
新 垣 博	元 県 立 教 育 セ ン タ ー 所 長	学識経験者
知 念 清 雄	南風原町立津嘉山小学校校長	小学校校長代表
具 志 堅 源 三	知 念 村 立 知 念 中 学 校 校 長	中学校校長代表
中 村 伝 助	南風原町立南星中学校教頭	中学校教頭代表
比 嘉 泰 男	南風原町立北丘小学校教頭	小学校教頭代表
名 嘉 峯 子	与那原町立与那原幼稚園教頭	幼稚園教頭代表
砂 川 忠 雄	南風原町教育委員会指導主事	島尻市町村指導主事代表