

〔三〕 ① 生徒指導に関する研究

織田 長 繁 戸 莉 進
児 島 文 寿 富 田 昇

I 「ある指導」の反省

織 田 長 繁

《はじめに》

私が記そうと思う内容は、この紀要に掲載されるべき性質のものであるかどうか疑問を持っている。資料に基づいた実証的研究報告でもないし、研究の結果を基礎にした予測を伴っている提案でもないからである。それは私が直接に関係し指導した内容と過程を反省し、それらを単にまとめあげたもので、多少の提案らしい内容も含んでいるが、事例研究または報告とも云へぬものである。この場合には具体的事実が必要であるが、その事実と対策を具体的に述べる事が出来ない。従ってこの内容は隔靴搔痒そのものであり、既に云い尽されていることの羅列になるとも思う。だがこの背後には具体的な事実があったことはくり返して云っておきたいし、その意味で何等かの参考に供されれば幸甚この上なしと云いたい所である。

《生徒を知ると云うこと》

指導とは何か、この大問題の解決をここで試みようとは思っていない。しかしいわゆる「指導」の第一歩、むしろ前提となるべき絶対必要な要件は「生徒を知ること」に尽きると確信している。表面的に「知る」こと、例えば成績・性格・家庭環境等、指導要録や環境調査書、身上調査書などによって得られた結果を以って「知った」と思い込むことは、違りとは云えないまでも極めて浅薄で表面的であると思う。「知る」とは「熟知」のことであり、その為には生徒と直接に接して得る結果を加えた時に云えるものと思う。面接（または面談、個人面接に限定しておく）の折に、最高学年になると進路についての内容が重視されるのは止むを得ないことではあるが、1、2年生時においても学業成績を重んじる傾向が強いことには、大いに反省の要がある。学業成績に種々な問題の結果が自と反映してくることは否めない事実であるが、成績にこだわりすぎることは、1、2年生（3年生を含んで）と

云う人間形成にとって最も大切にしなければならない時期に、必要で極めて重要な問題を看過する恐れなしとしない。進学優先の現代において、進学に必要な学習によってこれらの諸問題は解決できるとか、あるいは進学準備のためにはこれらの問題を看過することも止むを得ぬとするような論議がもしあるとすれば、暴論と云って過言ではあるまい。

生徒が悩みを真先に教師に相談し解決する場合は、極めて少ないと指摘されている。また個人的問題についても教師に第一に相談する例も、同様に少なくなってきている。その理由付けは省略するけれども、悩みや相談の有無や如何にかかわらず、面接の場において生徒が何を考えているかその思考内容から、思考の方向または考え方全体を把握することは最も必要なことで、これが第一の要件である。第二には生徒の思考内容や方向を生み出してきた要因、広く云えば生徒を支えているすべての背景を探らなくてはならない。その為には生徒の経験・反省を虚心坦懐に聴くことである。生徒のたどって来た迂余曲折を、真剣に聴かなくてはならない。しかもそれらを裏付ける条件としての家庭環境、友人関係を押えるべきであろう。かかる面接の実施は、機を求め機を見て行なうべきであることは論を待たない。授業・校務処理・研究・クラブ指導等の多忙な中で実施するわけであるが、その場を積極的に作り、また時に乗じ生徒と親しみ話し合っていくべきである。しかも教師は何等の色眼鏡なしに白紙の状態で見守るのは当然である。前任者からの送り等の事項があった場合でもこれをふまえ、超越して行ないたいものである。更に教師は平素から生徒と裸になって接していきたいものである。心が触れ合える状態を作っておくことは難しいことであるが、教師自らが真剣に考えて積極的に接し、飾ることなく裸になっているならば、その反応は必ず表われてくるものである。この状態は「狎れ」合いではなく、心のふれ合いとなってくるであろう。

《指導のあり方 その1》

指導は常に必要な行為であるが、その指導は何を根拠にして行なうべきか。校則・心得・規則のような一連のものを忘れることはできないが、これらに根拠を求める時に果して指導と云えるであろうか、規則類を振りかざすならば心と心の触れ合う場所も平素からの心構えも必要がない。より高次の段階から行なうべき事は論を待たない。ただこの場合に教師が持っている価値観と倫理観によって、きめ細かな指導が可能か否かの微妙な問題が出てくる。しかし学校、特に高校学校以下において、人間形成に最も務めなければならない時代における指導については、共通する線が出るはずである。だが問題はその段階の直後、換言すれば実際に指導する場合に出てくることを付記しておきたい。しかし社会・学校・友人・本人の方向すなわち全体の中における個のあり方の線で考えるならば、解決できるものではないだろうか。もし個を中心に置いて考える方向をとったとすると、徹底した指導が出来なくなる恐れがないでもない。

実際に指導が開始される場面において、その方法は原則的に見て2つのタイプに区分できるのではないだろうか。第1のものは生徒の思考内容や方向からみて、指導を要すべき所や方向を指摘し、これについて自ら考えさせる方法である。第2は、その論旨・論理を崩して新しい思考を作り上げていくものである。その何れを用いるか、または併用していくかは、指導すべき内容と生徒の性格によって決定されるべきものである。また何れの方法においても特別な場合を除いては、生徒からの反対意見が出て相当激しいやりとりがあること、相当長期間にわたることは当然である。第2の方法を取った時に指導の進行に伴ない、生徒には迷いが生じてくる。迷いは再建の為の苦しみでもあり、また再建への過程として必要なものである。この迷いの段階に当たって必要なことは再建への推進で、推進の為には教師・家庭・友人の支援が有効である。家庭への連絡はこの段階において最も緊密を要するところであり、同時に友人のあり方は生徒に大きな影響を与えるので、友人に対する指導を怠ってはならない。友人に対する指導は本人に対するものと同様に慎重な配慮の下に行なわれるべきで、本人を立直らせるか否かはこの段階においては、むしろ友人に大きな比重がかかっていることを忘れてはならない。また教師も他の教師、例えば同学年の他クラスの教師や学年主任あるいは指導関係の教師、本人が望む場合にはその教師らの援助を求めるにやぶさかであってはならない。援助を求められた教師も、直接の指導者と十分に協議した上で、方法的に相違があったとしてもその意を体して真剣な態度で臨むべきである。

《指導のあり方 その2》

以上は一般的な指導の一例を述べたものであるが、次には緊急に指導を要するような「こと」（事件の意味と解してよい）をおこした場合について触れておきたい。この「こと」といっても多種多様で、突発的で衝動的な性格のものもあれば、相当な考えをめぐらした結末の性格を持つものもある。ここに記そうと思うものは後者の場合についてである。

前者の場合にも共通して云えることであるが、このような時には行為の実態を知ることが先決問題であることは論を待たない。この場合教師の心境は穏やかではない。「またか」、「まさかあの生徒が」、「どうしてあんなことを」、「困ったことをしてくれた」、「手数のかかることを」のような驚き・非難・困惑が複雑に交錯して、反射的に教師の胸中に生じている。この心境がないことはあり得ないが、これらに拘泥するのは、今後の指導方法や方向を妥当なものにしにくくなる心配があるので注意すべき点である。次に厳しい態度で臨むことは必要であるが、「取調べ」的な冷たい態度は取るべきでない。厳しさの中にも何所か温かい雰囲気を作り上げるのは難しい操作ではあるが、心掛けていたい点である。冷たい態度を教師が示すと、興奮状態にある生徒を不必要に固くにしてしまうし、ただでさえ固くなり興奮している生徒をほぐすことは困難となって、妥当な指導が出来にくくなってしまふ。今一つ心すべきは「叱ること」と「怒ること」を区別できる余裕を持つことである。叱ることは必要である。しかし教師が怒る時には冷静さを失って感情に走り、話しをきくことも話しをすることも、云はば第一段の指導が出来なくなる。実際の場合に当たっては、生徒の言うことを聞いている間に、むらむらと怒りを覚えることが多いが、これを少しでも早く押え、判断と批判ができる状態に自らを引き戻すことを忘れてはならない。

さて、実態を聞き出すと共に「こと」をおこさせた背景を把握することは、次にしなければならない要件である。興奮状態また興奮に近い状態にある生徒に直接これを求めても、教師が納得できる回答を直ちに得られるとは限らない。時間を十分にかけて落ち着きを少しでも取戻した中で云わせることが第一である。生徒は云うことによって一時的に興奮することはあるが、次第に冷静さを取戻すことが多い。十分とはいかないまでもある程度の冷静さを取戻した時に初めて思考やその論旨の誤り、その「こと」自身や「こと」の意味を指摘して、または徹底的に批判して、反省への手がかかりをつかませるべきである。その「こと」の価値判断を教師が一方的に主張するもの一法ではあろうが、何れにもせよ反省への出発を与える方向へ持っていく

たいものである。

反省の方向は、前にも別の項目で述べたが、「全体の中における自己」の方向にしたい。この方向でない場合には、独善的で一面的な思考が将来においても生じてくる可能性があるからで、常に全体との関わり合いの中での視点がほしい。反省が進んでいく状態、特に内容や段階を本人が察知し自覚させる為には、何等かの形で記録させるのが有効であると思う。またこれは引き続いて行なわれる指導の場合の手がかりにもなるからである。

このような指導が、一回だけで終ることは絶無といっても過言ではあるまい。その場合に取られるねらいと方法は、場合にもよるけれども、大体は前述の「指導のあり方その1」で述べたものと同様と考えてよいであろう。重複をいとわず記すならば、論拠理論等の不備欠陥の指摘とこれに関する多角的多面的な話し合い、家庭との緊密な連絡、友人の指導、必要があるならば他教師への援助依頼がそれである。ただし、何時までも責め立てられるように受取られる恐れのあるくどくどしい方法は避けなければならないし、またクラス、学年への配慮も必要である。この配慮については省略するけれども、本人を傷けるような教師側の発言は厳に戒むべきである。

直接指導すべき教師を中心とした複数教師の指導が継続して行なわれている時に、生徒は立直ってくるであろうが、その早い段階において生徒が求めているものを知り、できるならばそれを与え、不可能な場合にはこれに代るべきものを与えることが必要なこともあることを注意しておこう。しかしこの考え方や方法は生徒の性格や「こと」によって決定されるもので、一概に妥当なものとして断定できぬものである。求める為に「こと」を起すこともあり得るので、与えることが生徒にマイナス作用にならないことを慎重に考慮して決定すべきものである。不満足な中で立直っていく

強い意志の育成の方が、むしろ大切であるかとも思うが、一方法だけに限定することはどんなものであろう。

次に、立直りまたは再建に関して提案をしておきたい。生徒がほとんど立直ったと判断された時、場合によってはその途中の段階において、然るべき場面を作ったり場面を求めて、生徒を自己1人の判断で行動しなければならぬような困難な状況へ入れ、自らをつかませる積極的方法がある。種々な誘惑に打勝つ意志の強さ、判断の妥当性を自覚させ、自信を得させる為のものである。これを実施するか否かは生徒の今までのあり方や性格等を総合して定められるべきで、この様な場合には是であるとするような単純なものではない。実施に失敗した場合でも、これを機として再び反省し立直るであろうと判断され見込みがある場合には、断行するのもいいであろう。しかしその実施に当っては、教師側が事前に真剣で細心な各種の計画と配慮と手続きをすすめることが絶対に必要である。私はこの方法を立直りの途中において実行させたことがある。本人もこのようなことを望んでいたので実施に踏み切ったが、結果的に成功したかには見えなくても、その過程において誘惑に負け失敗した例である。しかしその失敗が自らの考え方あり方に反省を与え、私がねらっていた方向と内容とは別の方向の充実を得たことを記しておこう。

《おわりに》

私が記した内容は、余りにも理想にすぎないかもしれない。またこれ以前の問題を見落しているかもしれない。しかし私が経験した例から、こうあった方がいいとその当時に感じたことを書いたもので、これで万全の構えと云うわけでもない。全く別のタイプに属する指導があることも承知している。御叱正を乞いたい。