

特別支援教育の知見をいかした学校経営(7)生徒指導に特別支援の知見を活用するための視点と要点

著者	百瀬 和夫
雑誌名	教育総合研究叢書 = Studies on education
号	11
ページ	47-56
発行年	2018-03-31
URL	http://id.nii.ac.jp/1084/00000528/

特別支援教育の知見をいかした学校経営Ⅶ
－生徒指導に特別支援の知見を活用するための視点と要点－

A School Management based on the Findings of Special Needs EducationⅦ:
Some Viewpoints and Points to utilize Findings of Special Support for Student Guidance

百瀬 和夫*
Kazuo MOMOSE

抄 録

日本では、積年の課題である体罰やいじめに関する報道が、各地で相次いでいるのが現状である。「いじめ」や「体罰」を規制する法整備が進んでいるにもかかわらず、「体罰」や「いじめ」などの問題が解決に向かわないように思われるのはなぜなのだろうか？

「生徒指導」や「学級指導」において、子ども理解は不可欠であることは言うまでもない。この最も基本というべき、目の前の子どもの特性が理解できていない状態であれば、適切な生徒指導や支援が行われる可能性は極めて低いと言わざるを得ない。

しかしながら、学校現場を巡回指導していると、子ども理解が不十分なまま指導が行われている場面に出会うことも多い。

本研究では、適切な生徒指導を行うために、特別支援教育の知見を活用する視点とポイントをいくつかの事例を踏まえつつ検討する。

I はじめに

文部科学省による平成 28 年度「児童生徒の問題行動・不登校等生徒指導上の諸課題に関する調査」には、次の記載がある。

小・中・高等学校における、暴力行為の発生件数は 59,457 件（前年度 56,806 件）であり、児童生徒 1,000 人当たりの発生件数は 4.4 件（前年度 4.2 件）である。

また、小・中・高等学校及び特別支援学校におけるいじめの認知件数は 323,808 件（前年度 225,132 件）と前年度より 98,676 件増加しており、児童生徒 1,000 人当たりの認知件数は 23.9 件（前年度 16.5 件）である。

いじめ防止対策推進法第 28 条第 1 項に規定留守重大事態の発生件数は 400 件（前年度 314 件）となっている。

さらに、小・中・高等学校から報告のあった自殺した児童生徒数は 244 人（前年度 215 人）である。
（一部抜粋）

このような数値を見ると、平成 25 年に施行された「いじめ防止対策推進法」はまるで機能していないかのようにさえ思えてくる。

* 関西国際大学教育学部 教育総合研究所学内研究員

また昨年、F 県の中学 2 年生が課題提出の遅れや生徒会の活動の準備の遅れなどを理由に、担任や副担任から厳しい指導叱責を受け、精神的なストレスが大きく高まったことが原因で自殺に追い込まれたという事件も報道された。

その後も、日本各地でいじめや体罰に関する報道が相次いでいるのが現状である。

前記の法整備によって、「地方いじめ対策方針」の策定や「いじめ問題対策連絡協議会」の設置が進んでいるにも関わらず、これらの課題が解決に向かわないように思われるのはなぜなのだろうか？

本来学校とは、子どもたちが将来の社会で生き抜くために『生きる力』をつける場であり、教師の指導によって、自信や自己肯定感を失い、命を奪われる場では決してない。

いじめや体罰の要因や解消していくための視点やポイントについて、学校巡回などでの事例を交えつつ考えてみたい。

II 子ども理解と生徒指導

生徒指導において、子ども理解は不可欠であることは言うまでもない。目の前の子どもの特性が的確に理解できていないのに、その子どもに対しての指導や支援が適切であるかの判断することはできないからだ。

しかしながら、実際の学校現場ではこの最も基本というべき「子ども理解」が十分でないために、学級運営に対して不適切な言動をしてしまう子どもたちを、必要以上に怒鳴りつけたり長々と説教を続けたりして、子どもたちの特性に合わない、不適切な生徒指導や支援が行われている場面はまだ多いのではないだろうか。

先生方への研修後の感想や学校長の相談などから、厳しく叱る、大きな声で怒鳴るなど、力で子どもたちを抑えることのできる教師の指導力が高いというような、根本的に誤った考え方や力に頼る「文化」が学校現場では未だに根強く残っているのではないかと思われる。

そのため、子どもたちの特性に配慮し、例えば多動の子どもたちが立ち歩いてしまうのを、少しの間間待ったり見守ったりしただけで「甘やかしているのではないか」や「もっと厳しく指導すべきだ」などと、周りの教師や保護者から指摘され悩んでいる教師も多い。

また一方で、熱心に日々子どもたちと関わっているのだが、その教師の指導や支援のあり方が本来の意図ではなく、子どもたちに間違ったメッセージを与えていることに気づいていなかったり、教師の側の自己コントロール力が未熟であるために、思わぬ事態を自ら招いてしまったりする場面が散見される。

以下、二つの事例を通して生徒指導に特別支援の知見を活用するための視点と要点について考えてみたい。

1. 1 事例（1）「運動会の指導場面から」

運動会が週末に迫る水曜日、5 年生が運動会の演目の練習をしていました。天気予報は、木曜日

も金曜日あいにく↑の予報です。指揮をするのは、ベテランの男性の A 先生でした。

先ほどから、一番前で練習に気持ちが全然入っていないように見える自分のクラスの B さんの姿が目に入ります。あまりにもダラダラしていると感じたので、たまりかねた A 先生は…

B くんをその場所から引っぱり出し、「みんなは、一生懸命練習しているのに、その態度はなんじゃ！…」と全体の前で、厳しく叱責しました。

引っ張り出された時、Bくんは、軽い擦り傷を負いました。さらに、叱責した時にA先生が持っていた縄跳びを地面に叩きつけたため（Bくんに投げたのではない）にプラスチックの柄が壊れ、その破片がBくんに当たりました。そのことによるケガは幸いにありませんでした。

当然のことながら、上の事例では「体罰」事案として保護者から教育委員会への訴えがあり、主要各新聞社への通報がなされた。

この叱責を受けた子どもの保護者は、「今後、この担任一人で学級の指導をさせないこと」、さらにはこの先生は「教師としての資格は無いので、退職させること」を要望した。学校側は度重なる家庭訪問での謝罪も含め、その対応を迫られることとなった。

結局のところ、この子どもは転校をしてしまったので、担任との関係改善の機会を持つことはできなかった。当然ながら、本教員に対しては、教育委員会から相当の処分がなされた。

当該学校長の話では、このA先生は、平素は温厚で子どもたちとの関係も良好であり、落ち着いた学級づくりができていたということだった。

しかしながら、この事例の場面ではこの教師が平素とは違う状況に陥ってしまったことになる。

運動会は週末に迫っている、明日明後日は雨、良い演技はしたいが練習の仕上げは今日しかないというプレッシャーによって、A先生は普段とは違う状態に陥ってしまったといえる。

私はこのような指導を「パニック指導」と呼んでいるが、ここまでいかになくても学級経営をしていると、教師は小さなパニックに襲われる場面が多々あるはずだ。

このような場合、この子どもの特性をどのように理解していれば良いのだろうか。

(1) この子どもが「愛着不足」で困っていたとしたら

愛着不足の子どもたちは、自分のことをかまってもらうために、無意識的に教師に対してディスカウントしてくる場合が多い。

つまり、不適切な言動（マイナスのストローク）をすることによって、叱られたり怒られたりすることで無意識的に相手にかまってもらおうとする。

相手をしてもらうという目的を達成するためには、怒ってもらうこと叱ってもらうことが最も簡単で安直な方法である。なぜなら、努力を重ねて誰かに褒めてもらう共感してもらうという方法では、多くの時間と手間がかかるが、怒らせて相手をマインドコントロールすれば、一瞬にして相手を独り占めすることができるからだ。

よく怒る教師は、怒っていることで自分は熱心に指導していると思っているかもしれないが、実は相手をしてほしいと感じている子どもに「怒らせられる」というマインドコントロールされているだけかもしれない。

つまり、不適切なだらだらとした行動や言動は、「教師の関心を引くための手段であるかもしれない」と推察できるようになることで、今回のようなパニックに容易に陥る可能性が軽減されるはずだ。

(2) この子どもが「コミュニケーション能力」に課題があったとしたら

運動会が週末に迫っていて「先生は焦っているのではないか」とか、明日明後日が雨だから「今日は何としてもがんばらなければならない」とか、教師の気持ちを推察したり全体の雰囲気を感じ取ったりすることは、「コミュニケーション能力」に課題のある子どもたちにとっては、極めて難しいことである。

教師は、良い演技がしたいとか保護者に良い子どもたちの姿を見せたいとかという願いを持っているとしても、そういう教師の事情や心情にはお構いなしに、「何の悪気もなしにいつもの自分のペースで取り組んでいただけ」なのかもしれないと考えることもできる。

やはり、このような子どもの特性を理解することができれば、自らの感情に振り回されてしまうような言動に陥る可能性が軽減されるはずだ。

(3) この子どもが『注意欠陥』で困っていたとしたら

注意欠陥ということは、今必要な課題に対して、注意を向けることが困難であるために、やはり教師がいくら焦っていてもそもそも話を「聞けていない」（注意を向けられていない）ということだ。

また、注意欠陥の子どもたちの中には、低緊張で体幹が弱く「だらっ」としているように見える子どもも多い。

子どもは自分の事情で困っているだけで、何も教師に逆らってやる気がなさそうにしている訳ではない可能性も高い。つまり、「子どもたちは子どもたちなりに困っており、その困っているところを素直に表出しているだけなのだ」という子ども理解ができれば、普段通りの穏やかな自分で指導や支援が可能になるはずだ。

(4) パニック指導にならないために

これまでに述べたような子どもたちの困っているところをその子どもの特性として教師が理解していると「パニック」という非常事態になりにくい。

ところが、子ども理解が十分でない、いつまでも「躰」や「やる気」や「根性」の問題とすり替わってしまうために、「怒り」につながり易く、適切な（合理的な）指導・支援は極めて難しい。

つまり、子どもたちの特性の理解が進むと「怒り」という感情につながりにくくなる。

通常、人は怒っている人や泣いている人を見かけると「何かあったの？」と声を掛ける。つまり、「怒り」は「2次感情」であることを無意識的に理解している。

さらに「1次感情」として、「怒り」の底に「不安」や「焦り」や「悲しみ」が存在していることを意識できるようにすることが必要だ。

この事例の教師は、推測となるが「いつもクラスの友だちと協力しない子どもだ」というこの子どもに対する「不信」や「普段から自分の話を聞いていないのは自分をバカにしているのではないか」というような「不安」が心の底にあったのではないだろうか。

近頃、「アンガーマネジメント」という言葉も聞かれるが、自分自身の「怒り」の底に隠れているものが何なのかを自分自身で理解できれば、冷静になり自分の感情をマネジメントすることが可能となる。

(5) 「無敵の生徒指導」とは

脳は危機管理の「仕組み」を持っている。大脳辺縁体にある「扁桃体」は、人が生き抜いていくための基本的な能力の一つとして「危ないもの」「異質なもの」を瞬時に判断する。

見るという視覚から入ってきた情報は、脳の視覚野で0.2秒～0.3秒で対象が何なのかを判断する。相手が危険な対象であれば、のんびり判断しては、命が危ないからだ。

この危機管理の能力のおかげで、人類は生き延びてきたし、現代社会での車の運転も周囲の危険を察知しながら安全に行うことができる。

しかし、生徒指導においては、この脳の仕組みを知らないと逆に作用することになる。

例えば、生産的能力の低い子どもたちは、学級集団において不都合な行動をしていることが多い。

授業中でも椅子に座れないとか、ずっと私語をしているとか、忘れ物ばかりしているとか…つまり生徒指導上、注意したり叱ったりしなければならない場面が多くなる可能性が極めて高い。

毎日一生懸命に指導していると、いつの間にか、教師の脳の扁桃体は指導している子どもたちに対して「気になる子ども」(敵) というレッテルを貼る。

一方、日々指導されている子どもたちの方の扁桃体も、しょっちゅう叱る(ある意味、一番お世話をしている?) 教師に対していつも叱る「危険な相手」(敵) というレッテルを貼ることになる。

お互いの扁桃体が敵同士では、「いがみ合い」になり、「指導」を通してお互いの「信頼」を築いていくという「生徒指導」本来の目的を見失うこととなる。

お互いの扁桃体が相手を「敵」としない「無敵の生徒指導」こそが、私が考える本物の「生徒指導」の姿である。

またそのためには、特別支援の知見を通した子ども理解や教師が陥りやすい「心理」などを学ぶことが不可欠である。

1. 2 事例(2) 教室での指導場面から

ある小学校の1年生の教室巡回をしていました。

しっかりものの女の子が「〇〇さん、姿勢を真っすぐにしてください。」と一人の男の子に注意しました。

次の教室でも、やはり同じように女の子から「〇〇さん、教科書をちゃんと持ってください。」と男の子が注意されています。

その次の教室でも、やはり同じように「〇〇さん、前を向いてください。」と男の子が女の子から注意されていました。

Q. それぞれのクラスの担任の先生は、この時どのような指導・支援をされたでしょう？

(1) メッセージの伝わり方について考える

正解は、3人の先生方は「何もなかった」「指導はなかった」である。

女の子たちが、意地悪な目線で、厳しい口調で男の子に注意をしても、どのクラスでも担任はスルーだった。

この女の子たちが友達に対して言っている内容は正しいので、その言い方や口調に棘があっても注意する必要がないとこの3人に担任は、感じていたのではないだろうか。

ひょっとすると、自分に成り代わって、注意している女の子たちを「偉い」とか「ありがたい」とさえ思っているかもしれない。

少なくとも、意地悪な言い方で男の子を注意した女の子たちも、自分たちはちゃんとしていない子を注意してあげた良い子だというメッセージを、担任の先生から受け取っているに違いない。

一方、注意されていた男の子たちはどのように感じているだろうか。

「ありがとう、僕を注意してくれて!」と思ってくれるような人品・人格の優れた子どもたちばかりではないはずだ。

私のようなへそ曲がりであれば、「覚えておけよ。今度〇〇ちゃんが何かミスしたら絶対注意し返してやる！」と心に誓う。

そして、子どもたち同士の「注意」や「指摘」の連鎖が進んでいく、こうして「いじめ」の芽はどんどん成長していく、教師はそれを元々は子どもたちとの関わりの中で、自分自身がつくっていることに気づきもしない。

(2)「学校の文化」について考える

実はこの小学校の高学年のクラスで、「忘れ物が多い」「宿題をして来ない」子どもがクラスの友達に「裁判所」に訴えられ、そのことで保護者から苦情があり苦慮していると校長先生から伺った。

一瞬、何を言っておられるのか理解できなかった。係活動なのか何なのかはわからないが、クラスの中に「裁判所」があることそのものがあり得ないと思うからだ。

しかしながらこのことは、学級経営の責任者である担任が、クラスの中にある「裁判所」を容認しているという事実を示している。

忘れ物が多いことや宿題をして来ないというのは、決して褒められた話ではない。しかし、そのことでクラスの友達がクラスの中にある裁判所にその友だちを訴えてよいということが、このクラスでは当然のことになっているとすれば、何とも心寂しい。

「ちゃんとできない子どもはダメな子ども」と思い込んでしまっているから、「そのような子どもは訴えて裁判にかけてよい」そのことがクラスの中や学校全体の、一つの「常識」や「文化」になってしまっているために、このような事態になるまで誰も気がつかない。

しかし、その要因は一年生のこの事例の中にある。女の子たちが言っている内容、指摘していることが正しいので、その言い方が意地悪であったり棘があったりしても、担任は注意すらしないのだ。

このような日々のちょっとしたことの積み重ねで、みんなでこのような「ちゃんとしていることが正しい」さらに「ちゃんとできない子はダメな子」という「文化」を日々創り上げたことになる。

「正しい」ことを否定しているのは無い。学校が「正しい」ことを子どもたちに指導できないと日本そのものがおかしくなるだろうとさえ思う。

しかし、その「正しい」ことを上手に伝えることができなければ、「正しい」ことも人を傷つける道具になることに、指導・支援をする教師が気づかなければならない。

先にあげた、F県の事例も周りが身震いするほどの口調で怒鳴っていたという記事であったが、身震いするほど怒鳴る教師の「怒り」の底にどのような「不安」や「心配」があったのだろうか。

また、身震いするほどの怒鳴り声で指導していたことを周りの生徒も聞いていたわけだから、それを周りの先生や管理職も全く知らなかったとは到底思えない。

身震いするほどの怒鳴り声でも、「指導内容は正しいので、それで良い」と周りがみんな感じていたとすれば、それは子どもの命を奪うこともあるということだ。

まさに、「正しいことは、休み休み言え！」である。

教師自身が冷静に客観的に自己の言動を振り返り、本当に子どもたちが安全で安心できる「学校の文化」を日々醸成していくように努めなければならない。

Ⅲ 困っている子どもたちとの関わり方

1. 「生徒指導」の出発点とは

人の脳の特長として、視覚からの情報が多いのは言うまでもない。それは、教師にとっても生産的能力の低い子どもたちにとっても同様である。

教師は、生産的能力の低い子どもたちの集団への不都合な言動に対して、眉間に皺を寄せてしまいがちだ、一方、生産的能力の低い子どもたちはその教師の険しい表情からマイナスのメッセージを受け取ってしまうことになる。

この脳の特長によるマイナスの連鎖を断ち切れる能力は、まだまだコミュニケーション力が未熟な子どもたちにはない。大人である教師が、自らのメタ認知の能力を生かして、自分の表情をコントロールするしかない。

つまり、「つくり笑顔と空元気」で、自分の表情からつくっていくことが「生徒指導」の出発点となる。

こうして、視覚支援としての「笑顔」や「微笑み」ができれば、ようやく聴覚支援としての「言葉かけ」が有効になる。

2. 「聴覚支援」としての、「言葉かけ」のコツ

(1) ファーストコンタクトの言葉

生産的能力の低い子どもたちは、学級集団に対して不具合な言動をしている場合が多い。そのような、場面に出くわした時、最初にどのように言葉をかけると良いだろうか？

不都合な言動なので、普通であれば「何してるんだ！」とか「こら〜！」とか威圧的な言葉がつい出てきそう。 (教師の表情が硬ければなおさら…)

しかしながら、それでは当然言われた子どもたちの方も、身構えることになる。これでは、スタート地点からその後の厳しい行き先が見えている。

忘れてはならないファーストコンタクトの言葉は、「大丈夫？」である。

廊下を走っていたり、授業中に立ち歩いていた、私語が多かったり…不都合な言動をしているということは、通常ではない言動なので、まずは「大丈夫？」と丁寧に言えば良い。

「大丈夫？」は相手を気遣う言葉であり、余程の皮肉を込めた言い方をするか、これまでの人間関係が崩れていない限り、言われた子どもたちはそれでイライラしたり、傷ついたりすることはない。

ファーストコンタクトが、気遣いからスタートしているので、その後の「生徒指導」も安定したものにする事ができる。

(2) YOU メッセージと I メッセージ

子どもたちを褒めるときは、「(君は) 成長したね。」 「(君は) よく努力したね。」などと YOU メッセージを使って良い。

しかし、叱ったり指導したりしたい時は、「(君は) 何で廊下を走っているんだ。」 「(君は) どうしてこんなことしたんだ。」などと YOU メッセージを使ってはならない。

YOU メッセージで怒られたり叱られたりした瞬間、「何だと！オレのことはほっといてくれ！」と反発したくなるからだ。

叱ったり指導したりしたい時は、「(私は) 危ないと思うよ。」 「(私は) 残念だなあ。」などと I メッセ

ージを使うと良い。

Iメッセージで話す内容は、話し手自身の感情や気持ちなので、メッセージを受け取る方は自分がとやかく言うことでないと直感的に分かるため、やはり相手を傷つけにくい。

生徒指導は、決して子どもたちを脅かしたり、威圧したりして、子どもたちを抑え込むことではない。子どもたちが「安全」で「安心」でき、伸び伸びとした生活を送れるように、人間関係を構築していくことだ。

これらの、ちょっとしたコツを知っているだけでは、見違えるように適切な「生徒指導」ができるようにならないだろう。

知ったことを実践してみると、最初はすべからく上手くいかないものだ。その「失敗」を学びに変えて何度も何度もチャレンジするものだけが、スキルとして身に着けることができる。

生徒指導に限らず、何事も「練習、練習、練習、練習、練習、練習、鍛練、鍛練」ということのようにだ。

IV まとめ

1. 「指導死」という言葉について

教師の子どもに対する厳しい言動によって、子どもたちの命が奪われるような事件の時、新聞紙上などでは、「指導死」という言葉が使われることがある。

言葉狩りをしようとしているのではないが、子どもたちを死に迫いやるような言動や叱責は、恫喝や言葉の暴力であって「指導」という言葉は全く相応しくない。

「指導」とは、目標を指し示し導いていくということであって、子どもたちに目線を合わせ、寄り添い共に進んでいくことであり、「指導」によって人の命が奪われるようなことは本来あり得ないことだ。

言葉の力は強大だ。その使い方によって、誰かは勇気づけられ誰かは傷つく、だからこそ大切に丁寧に使いたいと思う。

2. 「自主性」と「主体性」について考える

インクルーシブ教育の理念に基づき、新指導要領においても子どもたちの「自主性」や「主体性」を育むという方向性は大切にされていることは言うまでもない。

子どもたち一人ひとりの特性に応じたきめ細かな指導や支援は、今後も一層求められるだろう。

しかしながら、現在の日本の学校現場の現状を考えると、この「理念」に「システム」が追い付いていないことを感じざるを得ない。

ヨーロッパ諸国の中には、学級定員が15人ほどで、朝登校したら子どもたち自身が「今日、何を勉強するか」を決めるシステムになっている。

勿論、同じ課題をみんなで学ぶ時間も確保されているが、例えば算数をするのか、理科をするのかを子どもたちが自分自身で主体的に決めるようになっている。

先生やボランティアの保護者も、15人という人数であれば、子どもたち一人ひとりの個別の課題に対して関わることができる。

しかしながら、基本的に40人学級という日本におけるシステムにおいて、子どもたちが何を学ぶのかを自分で決めることは許されない。

「先生、僕は今日算数をしないで国語をしたいです。」「今日は給食を食べたくないの、当番はやりません。」などと発言したら、たちまちただの我がままだと判断されてしまう。

日本の学校では、時間割もかっちり決められ、学級単位でみんなと一緒に行動することが、子どもたちには常に要求されていることになる。

逆に言えば、それほど日本では子どもたちの「協調性」や「協力する力」に依存して「学級づくり」や授業が行われているということになる。

つまり、日本の現状のシステムでは、自主性や主体性を発揮する場面が極めて少なく、そのことは同時に自主性や主体性が育ちにくい環境にあることを意味している。

さらに、生徒指導という側面では、集団での生活を上手くやれない生産的能力の低い子どもたちがその指導対象となりがちだ。

自主性や主体性を重視するために、この現状を早急に変えることは、政治的な問題でもあり、不可能だろう。しかしながら、子どもたちは今日も学校に登校している。

子どもたちの特性や、教師の心理を視野にいれながら、子どもたちの成長に寄与できる「生徒指導」や「学級づくり」を今後も考えていきたい。

参考文献

- 1) 中尾繁樹編著『通常学級で使える「特別支援教育ハンドブック」』明治図書出版株式会社、2013（平成25）年
- 2) 百瀬和夫『「笑育」のすすめ～「笑顔」の力が教育を変える～』[HS出版]、2018（平成30）年
- 3) 百瀬和夫『「笑育」ドリル～「育てる」をもっと楽しく・おもしろく』[晃洋出版]、2018（平成30）年

Abstract

It was reported that the second year middle school student committed suicide in 2017 because of severe instruction by teacher. And the incidents such as bullying and physical punishment still have continued. Why have such tragic incidents occurred although legal systems to prevent bullying and physical punishment have been provided?

In a student guidance and a class instruction, it is essential to understand children. If teachers do not understand children, they could not determine whether the instruction to children is appropriate or not. However, there are often some teachers who do not understand children. It is necessary to change from student guidance which has a feature of shouting at children, to student guidance which has a feature of respecting and trusting each other.

In this study, I examine some viewpoints and points to utilize findings of special support for student guidance, based on some cases.