



# 教育学にない教育論



## 人間力を育む Y理論の教育

木津 浩

## はじめに

---

指導者の無知は殺人鬼より怖い。何百人いや何十万人もの人を殺すことさえある。

東日本大震災のとき、救援物資が届かず避難所で苦しんだ人が何人いたか、被災地の病院で重傷を負っているにもかかわらず廊下で治療を受け寝かされた人はどれほどいたか、避難所などで医薬品がなく持病を悪化させいまも苦しんでいる人は何人いるか、そして地震や津波から逃れたにもかかわらず避難所などで命を落とした人がどれだけいたか、これらは総理大臣や知事が災害対策本部長としてその職責を果たさなかったことにより犠牲となった人たちである。しかも、総理大臣や知事はその職責を全うしたと思いつている。

同じことが阪神淡路大震災のときにも起きている。だが、総理大臣などはまったく反省していない。だから、東日本大震災でこのような犠牲を被災者に負わせてしまったのだ。そして、東南海・南海トラフ地震が起きれば、同じ間違いを繰り返し、また何十万人もの命が失われるであろう。

大災害が発生すると、被災した都道府県や市町村の職員も犠牲になるから、行政は極端な人手不足に陥る。その上、都道府県の防災拠点が被災地に置かれていると、道路などの交通網や通信回線の遮断により完全に孤立するから、知事は指揮しようにも何もできない。結局自衛隊に頼るしかなく、その能力を超えたところで何十万人の被災者が苦しめられ、命を落とすのである。

したがって、防災拠点は被災予想地ではなくその外に設置しなければならない。行政の手が及ばないことはボランティアに頼るしかないから、かれらが組織的に活動できる態勢を整備しなければならない。具体的には、ボランティアセンターを設置し、(1) ボランティアの需給調整を行う窓口業務 (2) 救援物資の調達から配布を統制する業務 (3) 震災弱者(障害者や老人子供、持病を持っている人など)の受け入れ施設の調整・移送の業務 (4) 医薬品・器材・医療従事者の調達・募集など医療に関する業務(これには被災地病院の入院患者の搬送を含む。)などを行うことだ。そのためには、これを運用する基幹要員を日頃から育成しておかなければならない。被災地が複数の都道府県に及ぶときは、総理大臣がその調整・統制を行わなければならない。

このようなことは、被災者をどのようにして救出するか検討すれば容易にわかることだ。だが、総理大臣などは自己の職責を全うしたとして率直に反省しないから、いまだこのような対策が講じられないのである。

現代の学校教育にも同じことが言えるのではないか。いじめ・体罰・教員の精神疾患など現代の学校には数多くの問題が起きている。そのどれ1つとっても原因を究明しようとせず、有効な対策も講じられていない。

そもそも現代の学校教育が教育基本法に規定する教育の目的、すなわち「人格の形成」と「国家社会の形成者の育成」を達成できる態勢にあるのか。法の言う「人格」とはどのようなものか、「国家社会の形成者」とは具体的にどのような人物か、その人物にはどのような資質が備わっていなければならないのか、など基本的なことがすべての学校教員に徹底されているのか、すべての教員が指導者として十分な知識・技量をもっているのか、その養成態勢は整備されているのか。

これらは学校教育の根幹に関することである。建築物でいえば基礎にあたる。現代の学校教育は、基礎工事を手抜きして高層ビルを建設しているように見える。だから、いじめや体罰などの問題が起き、有効な対策を講じられないのではないか。

本書は、その基礎である「教育指導とは何か」を解説するものである。第1章では、現代の学校教育に係わる論争などにおける疑問点を示す。第2章から第4章では教育の目的を分析・解説する。第5章において「教育指導とは」「教育指導の基本的な姿勢」および「教育指導者に必要な資質」そして第6章においては、いま求められる教育改革について論述する。

人は、指導者の働きかけ方によって別人に変身する。「どうしようもないやつ」「だめなやつ」などと言われている人物であっても、上司の対応によって職場で中心的な役割を果たす人材に変身する。被指導者を活かすも殺すも指導者しだいである。言い換えれば、指導者は被指導者の人生を左右するという、とてつもない大きな責任を担っているのである。

とくに、発達段階にある子供の教育指導にあたる者は、個々の児童生徒が人生の基盤をつくる段階での教育指導を担っているから、かれらが夢をもちこれを実現し幸せな一生を送れるか、かれらから夢を奪って不幸な人生を歩ませるか、を決定づける極めて重要な責務を負っている。

したがって、指導的立場にある者が被指導者を活かす術を身に付ける努力を怠ることは殺人である。指導者自身が殺人鬼になってしまう。

筆者は30年間以上のあいだ職場の上司として部下の教育指導に従事してきたが、この間に殺されていく被指導者を何人も見てきた。筆者自身も殺されたことがある。ただ、筆者自身は学生時代から部下をもって仕事をするのが分かっていたから、リーダーシップとくに教育指導について種々の本を読み、学んだことを実践しながら、部下と接してきた。本書は、これらの体験をもとに、教育指導とは何か、という教育指導の根幹に関することを論じるものである。

その内容は読者に理解していただきやすいよう学校教育を事例に教育について論じているが、学校教育に留まらず職場や家庭にも共通するものである。したがって、読者が、職場で部下の教育指導に当たっている立場の人であれば、教員を上司に、児童生徒を部下に、子育て中の保護者であれば、教員を保護者に、児童生徒をわが子に置き換えて読んでいただければ、教育指導や子育てに役立てていただけることが多いであろう。

# 目次

## 目次

はじめに	1
第1章 学校教育の欠陥を露呈した体罰事件	5
1 専門家・有識者の提言は疑え	5
2 べき思考に陥ったメディア	6
3 国会での珍問答	7
4 6 4 科省の体罰基準は妥当か	8
5 教育指導を知らない校長たち	10
... 7. 6 教育者とは思えない教育委員会	11
第2章 子育て・教育の目的とその系列	13
1 なぜ指導できない	13
2 目的の分析が第一	15
3 子育ての目的とは	16
第3章 国家社会の形成者の育成とは	18
1 国家社会の形成者とは	18
2 無知な教育者は殺人鬼	19
3 落とし穴の教員たち	21
4 学校の成績と実力は一致しない	22
5 義務教育の使命	23
第4章 人格の形成とは	25
1 人格形成は褒めることから	25
2 「みんなと同じであれ」の危険	29
第5章 教育指導とは	31
1 教育指導の手本は盲導犬	31
2 良好な人間関係が基盤	33
3 集団管理が基本	35
4 課題集団が必須条件	36
5 マグレガーのY理論が鉄則	38
6 教員は教育のプロであること	42
7 教育指導に係る専門分野とは	43
8 教育指導に係る原理などの例	46
9 すぐにできる信頼関係	58
10 教育指導とは	60

## 目 次

---

第6章 求められる教育改革	63
1 文部科学省が進める教育改革	63
2 子供の成長と教育制度	64
3 教員の実務教育が第一	65
4 明確な目的の設定	66
5 人間力とは	68
6 「すべての若者」とは	70
7 思考力、判断力、表現力とは	73
8 XからYへの改革	76
おわりに	80
参考「体罰の禁止及び児童生徒理解に基づく指導の徹底について（通知）」	82

## 第1章 学校教育の欠陥を露呈した体罰事件

2012年12月23日早朝、大阪市立桜宮高校に通っていた17歳の高校2年の男子生徒が自宅の自室で、制服のネクタイで首をつり自殺した姿を家族に発見された。その後の調査で自殺の原因は、同校のバスケット部の顧問である教員の体罰であることが判明した。これを機に文部科学省は体罰について全国調査を行い、全国的に体罰が行われている実態を公表した。そして、各教育委員会は体罰を行っていた教員を懲戒処分にした。桜ノ宮高校の教員も懲戒免職された。

この事件は各メディアも大きく取り上げ、社会問題となった。だが、この事件の背景に現代の学校教育の欠陥があることを指摘する者はいない。そこで、改めて本事件を振り返り、この事件の背景を検証することとする。

### 1 専門家・有識者の提言は疑え

国が専門家や有識者による会議や委員会（以下、「専門家会議等」という。）を設置する理由は、大きく2つある。その1つは、国の政策に説得力を持たせる場合である。

各省庁などで検討した政策を国民に示す際に、省庁内での議論であると言うより、専門家会議等の提言と言う形を取った方が説得力を待たせることができる。専門家や有識者という言葉にはそれ自体が強い説得力がある。このため国民は内容を吟味することなく、なんとなく納得してしまう。

この場合は、当然のことだが、専門家会議等のメンバーは国の政策に賛同する専門家を中心として構成されるし、提言もあらかじめ作成された内容を追認することになるから、反対の立場からの検討が十分とは言えず必ずしも正しいとは限らない。

もう1つは、高度な専門的知識が必要なため省庁内の能力を超えてしまう場合である。事故調査委員会や原子力安全委員会などがその例である。

私たちの周りで起きている社会現象はいくつもの要因が複合して起きているのが通例である。専門家は、専門家として意見を求められるとき、これら要因のうち自身の専門分野に係わる要因のみを取り上げて分析・解析し意見を述べる。専門外の分野については素人であり、これに係わる要因については触れることがない。

したがって、1つの社会現象を分析・解析するためには、これに係わる要因すべての分野の専門家の意見を聴取し総合的に判断しなければならない。そのためには、関連する要因すべての分野の専門家を委員に指定しなければならない。というのも、たとえ1つの分野であってもその専門家を参加させなければ、当該分野に係わる要因を分析・解析できていないから、専門家会議等の提言は正しいものとはならないからである。したがって、委員の選定が提言の正否を分ける。

言い換えれば、課題となる現象を引き起こすすべての要因を、省庁が把握できていなければならないのである。これは専門家会議等と同様あるいはそれ以上の検討を要するものであり、けっきょく省庁内で分析・解析することと変わらない努力が求められる。

## 2 べき思考に陥ったメディア

---

また、専門家会議等が出される意見は情報であって、これらを総合的に判断したものが提言となるが、座長を特定の分野の専門家に委ねると、当該分野が過度に強調されることになりかねないので、中立的な立場の者すなわち省庁の担当者が判断しなければ正しい結論を得ることが難しくなる。

ところが、実際は直感的に現象発生要因を判断し、これに係わる専門家を委員に選び、提言の取りまとめも委員の中から選んだ専門家に委ねているのが通例である。このため、一部の要因だけを分析・解析した結果が提言となってしてしまうのである。すなわち、必ずしも専門家会議等の提言は正しいとは限らないのである。

専門家会議等が間違った提言を行った代表的な例が、「ゆとり教育」だ。児童生徒の問題行動が多発し、その対策として提言されたのがゆとり教育である。子供たちが問題行動を引き起こすのは、心にゆとりをなくしていることが大きな要因であるとし、週休二日制導入時期と重なったこともあり、授業時間を大幅に縮小した。結果、学力が低下する一方で児童生徒の問題行動は減少するどころかより深刻化していった。ついに、文部科学省もゆとり教育の間違いを認めざるを得ず、授業時間を増加し教育内容を充実するよう方向転換した。

この政策の失敗は、ゆとりという心の問題を授業時間の縮小という制度によって解決しようとしたことにある。言い換えれば、ゆとりに関する専門家が専門家会議等の委員に含まれていなかったため、対策を間違えたのである。

ゆとり教育も当時は有効な対策として認識されていたわけだから、現在、各省庁の設置する専門家会議等の提言の中にもゆとり教育のように誤ったものが存在する可能性がある。

教育に係わる専門分野は教育学に限らない、広範多岐にわたる。むしろ教育学以外の方ははるかに多いであろう。中央教育審議会の委員にはこれらすべての分野の専門家が含まれていなければならないが、実際は教育学者や教育者、企業経営者など一部の専門家や有識者に限られている。したがって、その提言も必ずしも正しいとは限らないのではないだろうか。

## 2 べき思考に陥ったメディア

「体罰は絶対に許されない」NHKはじめ各メディアはこれを前提とした報道を繰り返した。だが、本当に体罰は絶対に許されないのか。そもそも体罰とは何か。

体罰とは身体に罰を与えることを言う。したがって、人を殺した人を刑務所に収監することや被疑者を拘束することも体罰である。野球の試合でエラーをした選手に守備の特訓を命じるのも体罰だ。

相撲などの格闘技でよく見られるが、試合に臨む選手の頬を監督やコーチが平手でたたいている行為は、体罰ではない。なぜならば、選手が罰せられる罪を犯していないからである。だが、練習に気が入っていない選手を、叩いたり蹴ったりすることだけでなく、グラウンドを走らせることも体罰である。

### 3 国会での珍問答

---

保護者が涙を流しながらわが子に手を挙げる行為は体罰だ。わが子を叩くことができずに家庭内暴力に至った家族もある。子供は叩かれることで保護者の自分への愛情を実感することもあれば、叩かれないことでこれを疑うこともある。

危険な作業をしているときに、気のゆるみが見える作業員を叩くこともある。これは他の者だけでなく本人も含め、死傷者を出さないために行う緊急避難的行為である。これも体罰だ。私自身の30年以上の経験から、極めてまれなケースだが、叩くことが最善の策と判断したこともある。これもまた体罰だ。

私たちの周りには体罰がさまざまな形で頻繁に行われている。その中には、社会的に容認された体罰、好ましい結果を招く体罰もあれば絶対に行ってはならない体罰もある。にもかかわらず、なぜメデイアは「体罰は絶対に許されない」と言うのか。

かれらが「べき思考」に陥っているからである。べき思考は思考を停止させる。このため、そもそも体罰とは何か、良い結果を招く体罰と悪い結果を招く体罰があるのはなぜか、など疑問を持たないのである。ジャーナリストに不可欠の素養は疑問を持つことだ。これはジャーナリストに限らず、誰にでも通じることだ。なぜならば、疑問を持つことが思考の始まりだからである。鵜呑みに思考は生まれない。べき思考に陥るだけだ。これが判断を誤らせる。

桜ノ宮高校の体罰事件は、現代の学校が抱えるさまざまな問題を浮き彫りにしている。だが、べき思考に陥った、他人の受け売りしかできない鵜呑みのジャーナリストや解説員たちにはこれらが見えない。結果、報道内容もステレオタイプになってしまう。その報道に惑わされる政治家や官僚たち行政に係わる人たちも同じ状況に陥り、一步踏み込んで考えることを放棄しているのではないか。

### 3 国会での珍問答

其の国会議員が「体罰の基準を示してほしい」と要望し、文部科学大臣は「検討して、基準を示す。」と答弁した。質問した議員の心の中は分からないが、その思考を類推すれば、

「体罰は絶対に許されないことは教員なら誰しも分かっている。なのに、体罰が起きるのは、教員によって何が体罰か、その判断が異なるからだ。ならば、これを防止するには、どのような行為が体罰に当たるのか、その基準を明確にしなければならない。したがって、何が体罰に該当するのか、その基準を示すことが体罰を防止する有効な対策である。」

というものであろう。文部科学大臣も同様な認識を持っているから、基準を示すという答弁をしたのであろう。では、体罰を行う教員は、どのように認識しているのだろうか。

体罰を繰り返してきた桜ノ宮高校の教員は、バスケット部の顧問に就任し、さまざまな指導法を試行錯誤したであろう。その結果、最善と思われる指導法に行きついた。その中に体罰も含まれていたが、この指導法を実践したところ、無名だった同校バスケット部をしばしば地区大会で優勝させることができ、全国大会の常連校と言われるまでの強豪にすることができた。これが自信となり、自身の指導法が最善と確信してしまった。

## 4 文科省の体罰基準は妥当か

---

彼の目標はバスケット部を全国大会で優勝させることであり、部員もまたそれを望んでいると思っ込んでいる。ならば、目標を達成するためには、有効と考えられるあらゆる手段を講じることが部員のためである。また、部員も自身の指導を受けたいがために同校に入学し入部してきたわけだから、当然、喜んで指導を受けるはずだ。

これが彼の心理であろう。それは、彼以外の体罰を行ってきた教員の多くに共通するものではないだろうか。このような教員に体罰の基準を示したところでどれほどの効果があるのか。

体罰とは身体に罰を与えることであり、これ以外の基準はない。したがって、有形力（目に見える物理的な力）の行使は身体的苦痛を伴うものが多く、これらは体罰に該当する。そして、それが良い結果を生むか悪い結果を生むかは外形的に判断できることではない。言い換えれば、何が体罰かは明確である。にもかかわらず、国会議員は基準を示せ、という。これに応じて文部科学大臣は検討して示す、という。明確な基準があるのに、いったい何を示すのであろうか。

## 4 文科省の体罰基準は妥当か

文部科学大臣の答弁にもっとも驚いたのは、文部科学省の官僚であろう。というのも、平成19年に文部科学省はその基準を示しているのである。その内容は、拙著『葬式ごっこ』の生徒たちに学ぶ『いじめ防止対策』の巻末に参考資料として掲載しているので参照されたい。そして、平成25年3月13日に改めて「体罰の禁止及び児童生徒理解に基づく指導の徹底について（通知）」（24文科初第1269号）を示した。その内容は本書の巻末に参考資料として掲載している。

この文書を読むといくつかの疑問がある。その疑問とは、次のとおりである。

### （1）文科省としての取り組みは？

体罰を防止するために文科省として取り組む課題は山ほどある。にもかかわらず、本通知文書の中に、文科省として、この問題にどのように取り組むのか記述されていない。これでは体罰が起きるのは、一方的に教員に問題があると決めつけているようにみえる。文書は依頼の形をとっているが、その内容は命令であり指示だ。この文書を読んだ教員は、どのように受け止めるか。現場を知らないで好きなことを言っている、現実はそのような甘いものではない、など反発する教員もいるのではないか。教員と文科省がともに問題解決に向けて取り組むことを示してこそ、現場の教員の共感を得ることができ、問題解決に無型動機づけになると思うのだが・・・。

### （2）論理的根拠は？

文書中に論理的根拠が示されていない。このため、本通知の内容は文部科学省の直感的で感情的な見解を示したのか、あるいは論理的根拠に基づいて作成されたものなのかが不明である。これでは、本通知内容を理想論と捉え、現実とは別として対応する教員が現れるのではないか。また、児童生徒を教育指導するに当たってもっとも大切なことが示されていないように思うのだが・・・。

## 4 文科省の体罰基準は妥当か

---

### (3) 法律の解説か？

本通知に示されている事例は、法律に違反する有形力の行使を体罰とし、刑法の正当防衛・緊急避難に該当する事例を示し、許されるとしている。さらに、有形力の行使が違法でなければ許されるとしている。まるで法律の解説を行っているように見える。

教員の行う有形力の行使は情緒的虐待である。情緒的虐待に関し、法律で禁じているのは児童相談所などによる保護を必要とする場合であり、子育ての面から見た情緒的虐待はまったく異なる基準がある。しかも情緒的虐待は暴力などによる虐待よりも、長期的に見て影響が大きいことも分かっている。法律に違反しない有形力の行使は許されるとの見解は、教員による情緒的虐待を防止するどころか、許容されるといっているのと同じではないのか。

### (4) なぜ、体罰を禁止する規定があるのか？

文部科学省が示す体罰を、職場などで上司が部下に行えば告訴され裁判で有罪となる、行政処分され賠償しなければならない事例ばかりだ。だが、これを明確に禁止する規定を設けている企業などはまずないであろう。なぜならば、法律によって禁じているから、あらためて規則として規定する必要がないからだ。にもかかわらず、学校教育にあっては、学校教育法第11条において体罰を禁じているのはなぜか。

その理由として2つのことが考えられる。その1つは、安易な有形力の行使を戒めていることだ。学校は集団を単位として教育を行う場である。そこで子供たちが安心して学ぶには秩序が維持されていなければならない。だが、秩序を乱す児童生徒が現れることは十分に予想される。このような児童生徒を有形力によって指導することは簡単だが、それは本来の教育指導ではない。情緒的虐待である。このようなことにならないために、有形力を行使しなくとも秩序を維持できるように、言えば分ってくれる関係を日頃から構築しておかなければならないことを、体罰すなわち身体に罰を与える指導を禁止する規定によって示唆しているというものである。

もう1つは、社会とは異なる規範が学校教育には存在するため、法律に違反する行為を明示しなければならないことだ。一般社会とは異なる規範によって学校が運営され教育指導が行われている。その中で、法律に違反する手段によって教育指導が行われると、その被害者や保護者から訴えられる。この場合は学校の規範より社会規範が優先されるため、処罰され損害を賠償しなければならない。

このような事態にならないように、学校教育法第11条において体罰を禁じているというものだ。文部科学省も体罰を法律に違反する有形力の行使と規定している。では、学校教育法第11条で体罰禁止規定を設けた趣旨は何か、同法の体罰とは文部科学省が示す基準と一致するものなのか・・・。

## 5 教育指導を知らない校長たち

---

### (5) 目的と手段の矛盾？

一般社会には社会規範が存在する。それは法律や条令、規則などの成文法とこれより高次にある礼儀作法や慣習など広く認められた不文律によって構成される。圧倒的多数の人々は不文律に基づき活動している。だが、中には法律に違反しなければ何をやってもよいといった考え方の人もいる。このような人にとって、その活動の基準は成文法である。

学校は国家社会の形成者となるよう児童生徒を育成する場であるから、そこで教育指導するのは礼儀作法や慣習など不文律に従った行動様式を身につけさせることが目的である。

一方、本通知によると、法律に違反する有形力の行使は体罰であり、これを禁じているが、法律に違反しない指導法については認められるとしている。これから分かるように、児童生徒の指導手段においては成文法を基準としている。不文律を教育指導するための手段は、不文律よりも低次にある成文法を基準としている。ここに矛盾はないのか。これで国家社会の形成者となるよう児童生徒を育成できるのであろうか……。

### (6) 教育行政の間違い？

教員は教育指導を行って報酬を得ている。しかも、その対象は、教員の教育指導によって人生を左右される児童生徒である。したがって、教員は教育指導のプロ中のプロでなければならない。そのプロを育てているのは学校の教育行政であり、文部科学省がこれをリードしている。

本通知は教員としての心構えに該当する初歩的な内容である。これが教員を目指す学生の教育資料なら分かるが、とてもプロ中のプロを対象とした内容とは思われない。では、なぜこのようなことを通知しなければならないのか。

文部科学省主導の教育行政すなわち教員養成が間違っているため、教員はプロ中のプロどころかアマチュアそれも初心者レベルにしかないというのであろうか。大多数の教員は所要のレベルに達しているが、ごく一部に初心者レベルの教員がいるためか。教員免許を取得しなければ、教員の職に就くことができないわけだから、後者のようなことはないと思うのだが……。

## 5 教育指導を知らない校長たち

桜ノ宮高校のバスケット部の顧問だった教員が体罰を行っていたことは他の教員も知っていた。当然、彼を指導する立場にあった校長や教頭なども体罰を行っていたことは分かっていたはずだ。もし、知らなかったというのであれば怠慢であり、その職にいる資格はない。

体罰を行っていた教員の在職期間を考慮すれば、彼を指導する立場にあった校長などは10人を超えるであろう。だが、誰一人として彼を指導できなかった。このため、体罰が繰り返され、ついに生徒の自殺と言う最悪の事態を引き起こしてしまった。

## 6 教育者とは思えない教育委員会

---

体罰を行っても、無名だった同校バスケット部を全国大会常連校と言われるほどの強豪に育てたわけだから、もし、校長などの中の一人でもかれを指導することができたならば、全国トップクラスの強豪校にすることができたであろう。教員は優秀な指導者として評価され、彼の指導の下で、実業団などで活躍する多くの生徒が生まれたことであろう。だが、誰一人として彼を指導しなかった・できなかつたため、生徒を殺し、多くの生徒の夢を奪い、優秀な指導者を失ったのである。教育指導をやらない罪はこれほど大きい。

では、なぜ彼を指導できなかつたのか。かれらの言い分は、「地方大会の初戦で敗退していたバスケット部を全国大会の常連校に育てた実績があるため何も言えなかつた。」というものだ。言い換えれば、彼以上の実績がないため何も言えない。体罰は間違っていると指摘しても、これ以上に効果的な指導法が分からない。このため、「あなたの指導法は間違っている。正しい指導法は・・・だ。」とは言えないというものである。

ここに、教育指導の基本を理解していない校長たちの姿がある。教育指導とは何か、その手段は、など基本的なことを知らない・できないから前述したような言い分をするのである。これら基本的なことを理解していれば、相手が凡人であってもノーベル賞学者や金メダリストのように輝かしい実績を生んだ人たちであっても指導できる。むしろ、凡人よりも優れた実績を持った人物の方が指導しやすい。

桜ノ宮高校の事件を機に調査したところ、体罰は全国的に行われていることが判明した。ということは、体罰を行う教員を指導できない校長などが全国的におり、その数は体罰を行っていた教員の何倍もいることになる。10倍を超えるかもしれない。

たった一人の教員すら指導できない校長たちに、何十人・何百人の児童生徒を指導できるのであろうか。しかもこのような校長たちが全国的におり、何ら罪を問われることなく現在もその職に就いている。

文部科学省はこのような校長たちを放置し、かれらの指導の下で児童生徒の教育指導を行えという。はたして、その結果は・・・。

## 6 教育者とは思えない教育委員会

教育指導の基本を理解できていない校長などが全国的にいるわけだから、桜ノ宮高校の一教員にこれを理解せよということ自体に無理がある。体罰を行った教員は教育指導の基本も教えられず試行錯誤したはずだ。その結果、彼が最善と考える指導法に行きついた。

その中に体罰が含まれていたが、彼自身はそれを体罰とは認識していなかつたのであろう。というのも、強豪校に育てた実績や自身を慕って集まってくる生徒たちの姿があったから自身の指導法が間違っているとは、まったくに思い至らなかつたと考えられる。事実、この顧問は生徒の自殺に驚き、はじめてその間違いに気づいている。

## 6 教育者とは思えない教育委員会

---

大阪市教育委員会はこのような教員を懲戒免処分にした。教員に対し正しい指導法も教えず、彼の間違った指導には見て見ぬふりをし、生徒の自殺と言う惨劇が起きると、彼を懲戒免職にした。そして、全日本女子バレーボール元監督に同校の指導を依頼したのである。このような対応は大阪市教育委員会に限らない。その後の調査で判明した体罰を行っていた教員を各教育委員会は懲戒処分している。

正しい道も教えず、間違っているとしても見て見ぬふりをする、これが問題視されると懲戒処分する。これが教育者のとる対応なのか。これが学校の規範なのか。日本中いや世界中を探しても、このような対応をする組織は日本の学校以外ないであろう。

このような教育委員会の対応に対し、教員なら憤慨して当然だ。だが、これを非難する声はまったく聞こえてこない。教職員の団体からも、これを支持母体とする政党の議員からも、もちろん文部科学省やジャーナリストからも。ここに現代の学校教育の大きな欠陥があると言わざるを得ないのである。

このような教育委員会やこれを指導する立場にある文部科学省の姿勢が、いじめなど問題行動を起こす児童生徒の指導に表れている。いじめの子供や問題行動を起こす児童生徒を悪人に仕立てて、自身が主たる加害者であるにもかかわらず、その罪を子供に押し付けて問題の解決を図ろうとするのである。文部科学省を中心とする教育行政に係わる人たちや教員、保護者など、問題行動を引き起こす子供たちの成長段階に間接・直接的に関わってきた私たちおとなに原因があるのに、子供たちにその原因を押し付けているわけだから、有効な対策を講じることができないのも当然である。

間違った指導をする教員を指導できない校長や教頭たち、教育委員会そしてこの実態を改善できない文部科学省、かれらの姿勢が児童生徒の教育指導にも色濃く表れている。「もとより教員等は指導に当たり、児童生徒一人一人をよく理解し、適切な信頼関係を築くことが重要であり、このために日頃から自らの指導の在り方を見直し、指導力の向上に取り組むことが必要である。」と「体罰の禁止及び児童生徒理解に基づく指導の徹底について（通知）」のなかで示しているが、その具体的方策を文部科学省は理解できているのであろうか。文部科学省以下学校教育に係わる人たちは、教育の目的や教育指導の基本を理解できているのか、このような疑問を持ってしまうのだが・・・。

## 第2章 子育て・教育の目的とその系列

### 1 なぜ指導できない

たった一人の教員すら指導できない校長たちや教育委員会が全国的にいることを指摘してきしたが、なぜ、このような事態になっているのであろうか。じつは、その原因は現代の教育が抱える制度的な問題にある。教員など教育者を教育指導できる人がいないのである。

これを安全の分野と比較するとよく分る。工場などの職場には、法令に基づき安全管理者が指定されている。安全管理者は、装置・設備や管理（マネジメント）、安全教育など安全業務に関し事業主などに助言を行うとともに、従業員など労働者に対して教育指導を行っている。

安全法制を所管し、安全管理者を養成するとともに企業などの監督指導を行っているのが厚生労働省（労働基準監督署）である。同省の業務は論理的根拠に裏打ちされたものであり、これを支える人々がいる。

安全第一と言われるように企業などの法人は安全に極めて強い関心を持っており、安全に関する研究を専門とする部署を設置している法人もある。また、独立して研究し企業などの要請を受け助言や教育指導を行う法人などもある。このような人たちの研究成果や活動が厚生労働省の行う法整備や企業などの指導監督そして安全管理者の養成を技術的に支えているのである。教育にはこのような人たちがいない。

安全衛生に係わる専門分野は生理学や心理学、脳科学など広範多岐にわたる。その一つひとつの分野で多くの学者などがそれぞれの専門分野に係わる研究を行い論文などでその結果を公表している。また、事故調査など過去の発生した事故に関する情報も公開されており、統計学者が自己の形態や原因などを統計的に分析・解析するなど、これら資料をもとに自身の専門分野から安全に関する研究を行っている学者もおり、その成果も公表されている。

安全管理態勢を整備するためには、これら研究成果から安全に係わるものを摘出し、これら情報をもとに総合的・体系的に研究し、安全管理に取り込んでいくことが不可欠であり、これが論理的根拠となる。このような体系的な研究は学術研究ではなく実務であり、企業などの専門部署や独立した法人で働く人たちがこれを担っている。したがって、かれらは実務者であって学者ではないから、通常は研究員とかコンサルタントと呼ばれることが多い。また、この中には学者もいるが、かれらは脳科学者であったり、社会心理学者などであって自己の専門分野からこれらの人たちを支援しているのである。

## 1 なぜ指導できない

---

このような業務を行っている人は、安全の分野にとどまらずさまざまな分野において活動している。例えば、介護の分野では、ケアプランナーは介護士の経験を有し、介護制度や介護施設など介護に係わる広範囲の情報をもち、介護を必要とする人たちの相談に応じ、個々に応じた介護計画の作成を支援している。このほか、自動化された航空機や船舶などの推進システム全般の設計・整備を担当するシステム・エンジニア、病院に行けば総合診療医といった人たちである。ケアプランナーなどに相当する役割を担う人が教育の分野にはいないのである。

教育に関連する専門分野は社会心理学や生理学、家庭心理学、発達心理学、精神分析学、脳科学、文化人類学などで広範多岐に及ぶ。教育学はその1つにすぎない。教育を自動車に例えれば、これら専門分野の学者は自動車の部品などパーツをつくる役割を担っており、これらパーツを集め自動車に組み立てる役割を担っているのが文部科学省だが、実際は事務を行っているのものであって、技術的な研究を行っているわけではない。そこで技術的な支援を得る必要があるのだが、教育学は教育に関する一分野であるのもかわらず、教育全般について体系的に研究しているのが教育学者であると思いをし、かれらに支援を求め、その助言をもとに教育行政を司っているのである。

教育に関しては、厚生労働省を技術的に支援する人たちやケアプランナーやシステム・エンジニア、総合診療医のような役割を担っている人がいないわけだから、中央教育審議会や教育再生実行会議など国の諮問機関のメンバーにもこのような人物はいない。このために、教育行政や文部科学省の発行する通知文書などに誤りが生まれるのである。

また、教育に熱心に取り組んでいる人であっても、「教育指導とは何か」という基本的なことを理解できるまでに何年も費やさなければならないのだ。

このような思い違いをしているのは文部科学省に限らない。政治家やジャーナリストたちも同じであり、このためはじめ多くの国民もまた同じ思い違いをしているのである。さらに、自身の専門分野ではないいじめや体罰に係わる発言や行政に参加する教育学者が現れることで、この思い違いをさらに強くさせている。

ただ、教員たちは実務に携わる中で、教育学が児童生徒の生活指導にはほとんど役に立たないことに気付いているはずだ。教員は大学で教育学を履修し教壇に立つが、教育学は教育に関する1つの専門分野にすぎないから、教育のごく一部を学んだだけで児童生徒の教育指導に当たっているのである。しかも、教壇に立ったのちも教育されることはない。結局、試行錯誤し自分なりの方法を見出しているというのが現状であろう。そして、指導法を誤る教員も現れる。その典型的な例が体罰である。

児童生徒の保護者もまた、このような教員の教育指導を受けて成長した人たちだから、わが子の教育すなわち子育てにおいても試行錯誤しなければならないのである。その被害にあっているのが子供たちだ。現代の学校教育における三大難病と言えるいじめなど児童生徒の問題行動や教員による体罰、教員の精神疾患を引き起こす背景には、教員や保護者など大人を教育できない現行の教育制度の欠陥がある。

## 2 目的の分析が第一

---

そして、このような学校や家庭で育った子供が学校ではさまざまな問題行動を、成人してからDVやストーカー、無差別の殺傷など非社会的反社会的な行動を引き起こしている。

桜ノ宮高校の事件を機に文部科学省が行った調査によって、体罰を行う教員を指導できない校長たちが数多くいることを露呈した。だからといって、このような校長たちだけを責めることはできない。「もし、あなたの学校で体罰を行う教員がいたら、あなたはどのようにしてその教員を指導しますか」という質問をすれば、正解を応えられる校長がどれだけいるだろうか。ほとんどいないように思う。これは教育委員会も同じであろう。そして、その正解が分れば、何が体罰かその基準を示すことに、ほとんど意味がないことに気づくであろう。

## 2 目的の分析が第一

なぜ、教育に係わる一専門分野の研究者である教育学者を教育の専門家と違いをやるであろうか。その大きな要因は、教育の目的を正しく理解できていないからだ。教育基本法第1条に、「教育は、人格の完成を目指し、平和で民主的な国家及び社会の形成者として必要な資質を備えた心身ともに健康な国民の育成を期して行われなければならない。」とその目的が示されている。要するに、教育の目的は「人格の形成」と「国家社会の形成者の育成」だが、これを分析し、その意味することを正しく理解できていないのである。

目的を分析することは、教育に限らず仕事など公的活動やプライベートの活動など私たちの活動すべてにおいて、最初に行うものである。これを怠ると、意味のないことに努力して見たり、本来の目的とは異なることをやったり、誤ったことをやってしまうといったことになりかねない。

教育の目的でいえば、「人格の形成」とあるが、人格とは何か、人格はどのようにして形成されていくのか、そのために学校教育はいかなる役割を果たすのか、といったことなどの正解を見つけることである。これが分からなければ、どのような教育指導を行うべきか答えが出ない。さらに学校教育の目的を分析し、それぞれの学校や学級運営そしてその中で行われる種々の活動の目的を設定しなければならない。これら目的は教育から学校における種々の活動に至るまで、教育の目的のもとに系列化されていなければならない。

たとえば、いじめを防止する活動も学校における活動のひとつであるから、教育の目的すなわち「人格の形成」「国家社会の形成者の育成」に沿った目的が設定されていなければならない。

いじめの子供として児童生徒のひとりである。彼の人格を形成し、国家社会の形成者として活躍できる人材となるよう育てることを目的としていなければならない。いじめの被害者や傍観者そして他の問題行動を引き起こす子供もまた同様だ。かれらを教育の目的に沿って教育指導することが学校の使命である。拙著『葬式ごっこ』の生徒たちに学ぶ『いじめ防止対策』もこのような観点で、いじめに関わる子供たちへの対応やいじめ防止対策を提言するものである。

### 3 子育ての目的とは

---

したがって、学校や学級の秩序を維持することを目的とし、ましてや規律意識の欠如によるといじめめる子供にすべての原因を押し付け、彼を悪人に仕立てて問題解決を図ろうとするなどあってはならない。なぜならば、それは教育の目的に逸脱するものであり、教育者としてその使命を果たすことができないからである。

平成25年に施行された「いじめ防止対策推進法」や「体罰の禁止及び児童生徒理解に基づく指導の徹底について（通知）」（24文科初第1269号。25.3.13）がどちらの観点に立ったものか、その判断は読者諸氏に任せることとする。なお、同法は拙著『葬式ごっこ』の生徒たちに学ぶ『いじめ防止対策』の巻末に添付している。

### 3 子育ての目的とは

アスリートは目標を設定しこれを達成すべく毎日の練習に取り組んでいる。その積み重ねがオリンピック出場と言う目標を、そしてメダル獲得という目標をもたらす。子育てもこれと同じであり、日々の活動の中でそれぞれの年齢に応じた課題を克服しつつ子供は成長していく。彼が目指すのは人格の形成であり、国家社会の形成者として活躍できる人材になることであり、教育の目的と同じだ。しかも、それは人びとの永遠のテーマであり、終わりのないものである。その基盤をつくることを支援するのが子育てである。

子育ての場は家庭や学校であり、地域社会である。村社会では保護者、教員そして地域の住民が協同し子育てを行っていた。戦後の高度成長の中で、地域社会は「村社会」から他人への無関心や個人主義などが支配する「都市化」へ急速に移行し、これにともなう子育てにおける村社会の役割が大きく縮小した。その分、学校の果たす役割が大きくなってきた。子供たちの成長にとって欠くことのできない同世代や異世代の子供たちと交際する場が学校に限られるようになり、学問を教える場であった学校が子育ての中心的役割を果たすようになり、教育の目的を達成する基盤をつくる場として主要な役割を果たすことが使命となっている。その態勢をつくっているのが教育行政である。

子育ては保護者の役割と認識している人が多いかもしれないが、現実的には子供が就学する頃になると保護者にできることは限定的であり、その主役は学校に移行している。それだけ、学校教育が子育てにとって重要な位置を占めているのである。すなわち、学問を教えるだけでなく、人格の形成と国家社会の形成者の育成を目的とした教育が学校に要求されている。

### 3 子育ての目的とは

---

教員は学問を教えること（教育学）は学んできたが、これ以外の人格の形成や国家社会の形成者の育成に関する教育指導についてはほとんど教えられないことなく、教壇に立っているのが実態である。ここにさまざまな問題が起きる主たる原因がある。

ゆえに、教育の目的を分析し、その目的を達成するための教育指導はいかにあるべきかを理解し、これが実現できる態勢が必要なのである。そしてそれは職場など大人社会での教育指導の指針ともなる。すなわち、リーダーシップの根幹となるのである。

### 第3章 国家社会の形成者の育成とは

#### 1 国家社会の形成者とは

では、教育の目的である「人格の形成」および「国家社会の形成者の育成」とは、どのようなことを意味しているのでしょうか。その答えを見出すため、教育の目的を分析することとする。理解しやすくするため、まず「国家社会の形成者の育成」から行うこととする。

私たち人間は社会的動物である。他者と協力し協同しながら生活しており、そのためにさまざまな集団を形成している。その中には設計された公式集団もあれば、自然発生的にできる非公式の集団もある。その形態はさまざまだが、それぞれの集団には必ず目的がある。目的もなく集合している状態は群衆であり、集団とは呼ばない。

私たちは何らかの集団に属し活動している。その属する集団はひとつとは限らない。小集団に属しながら同時に大集団に属していることもあれば、時と場合によって異なる集団に属することもある。たとえば、職場の経理係の仕事を行っている人であれば、経理係という小集団に属しながら、経理課・経理部そして〇〇会社という大集団にも属している。また、家庭に戻れば家族集団の一員であり、地域社会では自治会などの集団の一員となる。このほかに趣味のサークルも集団であり、親しい友人たちと集団で旅行などに出かけることもある。

国家社会とは、このようなさまざまな集団が集まって構成されており、いわば集団の集合体である。その最小単位が家族だ。

このように、私たちは他者と係わり合いの中で活動しており、そのほとんどが集団の一員としてのものである。そしてその時々状況に応じて自身が属する集団の活動を通じて社会に貢献している。その活動は集団の目的達成に向けてのものであり、そのためには互いに協力することが不可欠である。集団を形成する目的もここにある。

以上から、国家社会の形成者とは、集団の中で互いに良好な人間関係を維持しつつ、それぞれの役割を全うしその集団の目的達成に貢献できる人物であると言える。教育の目的の1つは、このような人材を育てることである。そして、その基盤となる資質を育てる役割を担っているのが学校であり、その教育指導に当たっているのが教員だ。

したがって、教員は、集団の中で良好な人間関係を維持しつつ集団の目的達成に貢献できる人材にはどのような資質が必要か、それらをどのように教育指導し身につけさせるのかを理解し、かつ実践できなければならない。これが教員の使命である。また高校までの学校教育において、学級制度を採用しているのも、学級という集団活動を通じて児童生徒にこのような資質を身につけさせるためである。

### 2 無知な教育者は殺人鬼

いじめられている子供が登校を拒否する。教員は一日も早く登校させることがその子のためであると思い、明日は遠足だから登校させるよう保護者に提案する。保護者もこれに応じわが子に登校を促す。子供は保護者に反抗すると生きていけないことを本能的に理解しているから、これに従う。そして登校した後に自殺する。これがいじめ自殺に見られる典型的なパターンである。子供に良かれと思ってとった行動が、彼を自殺に追い込んでいるのである。しかも、自殺した後も、保護者だけでなく教員も自身が被害者を自殺に追い込んだことに気づいていない。それは著名人や他の保護者・教員たちも同じだ。だから、いじめ自殺が繰り返される。深刻ないじめを受けている子供に自殺を決断させたのは、いじめる子供ではなく、その子の担任教諭であり保護者である。

なぜ、教員や保護者はこのような間違いをするのか。精神分析学の「機制」を知らないからだ。これが分かっていたら、このような間違いはしない。

人はある欲求が生じると心に緊張が起きる。この緊張を解消するため、欲求を充足すべく行動する。ただ、常に欲求を充足できるわけではなく、これができないと緊張を解消することができない。この状態を欲求不満という。

通常は、合理的・合法的な手段で欲求不満による緊張を解消するが、ときとして緊張を解消しさえすればよいと非合理的・非合法的な手段に訴えることがある。これを精神分析学の用語で「機制」という。

機制は誰にでも起こりうるものであり、これ自体とくに問題ではない。だが、このような行動様式が常態化し習慣化してくると、社会的不適応に陥り、正常な社会生活を送ることができなくなる。

若者にみられるリストカットは機制の一形態である攻撃的機制によるものである。何らかの原因で欲求不満を強くし、自身を傷つけることでこれによる緊張を解消しようとする自傷行為だ。これを理解できていれば、保護者はわが子を叱るようなことをすまい。叱ることが子供の欲求不満をますます強くするからだ。したがって、親は「苦しんでいることに気づいてあげられなくてごめんね。」とわが子を抱きしめ、「誰が何を言おうとお父さんとお母さんはあなたの味方よ、お父さんとお母さんは何が起きようと絶対にあなたを守る。」と言い、子供の話をよく聴き、ともにわが子の問題を解決するであろう。逆に叱ると、リストカットを繰り返し、ついには保護者の力では対応できなくなることも分かるはずだ。

深刻ないじめを受けている子供が登校を拒否するのは、機制の行動形態の1つである逃避行動だ。いじめられている場から逃避することによって欲求不満による緊張を解消しようとしている、言い換え心が壊れることを必死に防いでいるのである。これを知っていてわが子を登校させる保護者や教員はいまい。なぜならば、無理に登校させることは子供から心が壊れるのを防ぐ手段を奪い去ることであり、子供にとって残された手段は自身を消し去ること、すなわち自殺しか残されていないからだ。

## 2 無知な教育者は殺人鬼

---

深刻ないじめを受けている子供の登校拒否が機制であることを理解していれば、保護者はわが子の心の傷を癒すことを最優先するし、教員はいじめのない子供が安心して学べるよう全力を尽くすであろう。

このように、機制を理解しているか否かが、子供をもとの明るく活発な状態に戻すことができるか、事態を深刻化しわが子・わが児童生徒を殺すかを分けるのである。

私が若いころいた職場では、それぞれに業務を担当する部署があり、職場全体の業務などを円滑に行うため、体育係や厚生係などが置かれており、その職はそれぞれの部署の幹部などが兼務していた。私もその係の1つを兼務し、私を補佐するためAが配置されていた。

「何月何日に〇〇の作業を行う予定です。」と言っておけば、Aは、ほぼ完ぺきに準備し、実際の作業でも私に替わって適切に作業の指導監督に当たっており、作業員も素直に従っていた。私がやることはほとんどなかった。

ある日、Aが所属する部署の幹部が彼について話しているのを聞いた。「Aは言うことも聞かないし、なにもしない、どうしようもないヤツだ。」これがかれらのAに対する評価だった。この評価は私のもとで働くAとは別人のようだが、間違いなく同一人物だ。

この評価を分けた要因は何か、それはリーダーの基本的な姿勢である。彼の部署の幹部は専制的なリーダーであった。部下は上司の命令に従うべきであると考え、強権的に対応することが多かった。日頃から命令口調で部下と話す人物である。

これに対し、Aが私の父親と変わらぬ世代であったことや、協調的リーダーであることが部下を成長させることなどを理解していたから、私はAへの対応も協同を基本とし、作業中以外は命令口調で話すことなく、丁寧語を使用していた。この両者の基本的な姿勢すなわち専制型か協調型かが、Aを別人に変えていたのである。

また、私がある部署の課長をしているとき、別の部署の部長から呼ばれた。彼の部屋に行くと、隸下の部署に所属しているBを引き取ってもらえないかと、部長が私に依頼した。話を聞くと、Bはうつ状態にあり1か月近く自宅療養しているという。君にしか頼む者がいない、と言われたこともあり、Bを引き受けることにした。

Bが私の部署で勤務するようになって数日もしないうちに、すっかり打ち解け他の者とも仲良く勤務するようになった。明るく元気があり、創意工夫し業務に取り組んでおり、1年後にはその実績が認められ表彰された。

うつ病のBを優秀な人物に変えた要因は何か。私自身は学校などで心理学を学んだわけではないが、何冊かの本を読んでおり、うつ病に関しても少しだけ知識を持っていた。ただそれだけのことである。

この2つの事例は、上司が基本的なことを少しだけ知っているだけで、部下を別人に変えてしまうことを示している。もうお分かりであろう。教員や保護者そして上司などリーダーの無知は、児童生徒を、わが子を、わが部下を殺してしまう。著書にすれば数ページを読んだことがあるかないかが、かれらの生死を分けることがあることを、これら事例が物語っているのである。リーダーとはそれほど大きな力を持っている。勉強不足では済まされない。それがリーダーである。

### 3 落とし穴の教員たち

---

#### 3 落とし穴の教員たち

ある小学校教員に教育に関する基本的なことを幾つか聞いてみたが、何一つ正解が返ってこなかった。そこで、きつい言い方であることを知りつつ、「こんな基本的なことを知らないようでは教壇に立てませんよ。」と言ってみた。帰ってきた答えは、「私は教壇に立っています。」だった。まさに「井の中の蛙大海を知らず」である。

教員はまことに特異な職業である。かれが相手とするのは、知能・知識・経験などれをとっても大きな差がある児童生徒たちだ。しかも強い権力を持っている。このため、子供たちは教員にいくら傷つけられようと我慢する。まれに、反発することもあり、暴力などの行動に訴えることもある。だが、教員は自身が正しいと思い込んでおり、教員としてのプライドもある。結局、児童生徒の反発を問題行動と決めつけてしまうのである。

保護者はわが子を人質にとられているわけだから、教員の教育指導法の誤りを指摘することはほとんどない。とはいえ、これを指摘する保護者も現れる。この場合、保護者は事実を確認する術もなく、あるいは確認せずにわが子の言うことを一方的に信じていることが多いため、教員は保護者の指摘を理不尽な要求と受けとめ、保護者を沈黙させることに懸命となる。

教員を指導する立場にある校長なども長年にわたり我流による教育指導を続けてきたわけだから、論理的根拠に基づく方法を指導できるわけではない。何が最善か、それは自身が行ってきた方法であると思い込んでいるが、そこに根拠がない。我流であるため、これを他の教員に強要することができない。結局、児童生徒の教育指導は各教員に委ねるしかないし、間違っていると分かっているにもかかわらずこれを是正させる術を持ち合わせていないから、見て見ぬふりをするしかない。こうして、教員は自身の教育指導法を最善と思い込んでしまうのである。

教育にはやらないよりはやった方が良いという特性がある。たとえ間違った方法であっても、非効率的な方法であっても必ず何らかの成果が生まれる。客観的に見て、論理的根拠に基づく教育指導法を実践すれば10の成果が得られるのに、我流であるがゆえに1の成果しか得られないとしても、本人は10の成果が得られることを知らないわけだから、1をもっとも大きな成果であると思い込んでいるのである。ここに教員が陥る大きな落とし穴がある。「私は教壇に立っています。」と答えた教員は、見事にこの穴に落ち込んでいるのである。このような教員に何を言っても耳に入らない。これが校長などによる指導をより難しくしているのである。だからといって、指導法がないわけでもない。教育指導とは何か、この根本的なことを理解し、これを実践することができれば、このような教員を指導することはそれほど難しいことではない。

### 4 学校の成績と実力は一致しない

其の会社の人事担当部長と話しているときだった。「学校の成績と実力は一致しませんね。」と彼がつぶやいた。彼の言うとおり学業の成績と実力は必ずしも一致するとは限らないのだ。なぜならば、要求される能力がまったく異なるからだ。

学業の成績は一般に試験の結果を表現している。試験では問題を解く能力が要求され、しかもカンニングは決して許されない。これに対し、実力とは他の者よりも優れた実績を積み重ねることによって評価される。それは現状を改善することでもある。現状を改善するためには、まず問題点を見つけることができなければならないから、問題発見能力が必要だ。

つぎに、その問題を解決するために克服すべき課題を明らかにしなければならない。ここまでの作業は、問題をつくることである。そして、摘出した課題を克服することになるが、これを独力でできることは稀で、ほとんどの場合、他者から情報や助言、支援を得ることによって解決できるものである。しかもそれは自身が所属している集団の中にいる人物ばかりとは限らない。むしろ集団の外にいる人物の方が多いいものだ。これは試験というカンニングである。すなわち、学業で要求されるのは問題を独力で解く能力であるのに対し、職場で要求されるのは問題をつくる能力であり、試験では禁じられているカンニングをどれだけして最善の成果を得ることができるかという能力だ。

もちろん、その中には職業に関する知識や技量も必要だが、むしろカンニング力に長けた人ほど優れた実績を残すことが多い。カンニング力とは他者から必要な情報や助言、支援を得る力だが、この力はどれだけ多くのかつ有能な支援者を持っているかによって左右される。一般にこれを人脈という。

集団の内外を問わず他者の支援などを得るためには、相互に信頼関係がなくてはならない。他者が信頼に足る人物か否かは職能や思考力、判断力といった特定の資質を見て判断しているわけではない。いかに職能に優れていようと、パーティーの席でお茶の師範にお茶の話を、お花の師範にお花の話をしようとは卑下される。なぜならば、お茶の師範はお茶の、お花の師範はお花の話をして収入を得ているわけだから、無料で話を聞くことは物乞いや泥棒と同じだし、アマチュアがプロと対等に話をしようとする事自体が無礼千万だからだ。

また、Aさんを、Bさんを知っていると軽々に口にしている人がいるが、そこには自身をAさんやBさんと対等であると主張しようとする心理がある。まさに虎の威を借る狐である。このような場合、AさんやBさんは彼を知らないと思った方がよい。なぜならば、良識のある人なら彼を軽蔑しているから、その人の名前を覚えているはずがないからだ。

一方、人徳に優れた人物であっても自身の担当する業務に関する法令や理論、法則などを知らないようでは相手にされない。相手が信頼に足る人物か否かは、その人の資質や行動様式などを総合的に見て判断するものであり、その人物の総合的な力であり、人間力である。中でも人間関係のスキルが重要である。

## 5 義務教育の使命

---

セールスマンは商品を買っているように見えるが、実は彼が売っているのは彼自身である。自分を売っているのだ。自身の売り込みに成功すればたいいの商品は売れる。逆に、自身の売り込みに失敗すればいかに優れた商品であろうと、どれだけ詳しく説明しようと商品は売れない。ここでも人間力が成否を分ける。

教育の目的である国家社会の形成者とは、集団の中で良好な人間関係を維持しつつ集団の目的達成に貢献できる人物だが、そのために必要とされる資質は、「人間力」である。

## 5 義務教育の使命

戦後、中学校を卒業したばかりの少年や少女が就職のため集団で上京していた。いわゆる集団就職だ。かれらは職業人として、家庭人として、そして国家社会の形成者としてその役割を果たし、日本の高度成長期を支えてきた。

人間力は人から教えられて身に付くものではない。自由な意思によって自ら身に付けていくものである。集団就職していた少年や少女は、人間力を養う態度を身に付けていたからこそ、高度成長期を支えることができたのである。

人間力を養うことに終わりはない。人が生涯にわたって習得に努めるものであり、永遠のものである。監督者の監視がなくとも、誰も見ている人がいなくとも、この努力を続ける態度が身につけなければならぬ。

中学生になるころ、第二反抗期を迎える。第二反抗期は理想と現実の葛藤である。理想主義に下で育てられた子供が、現実の世界の中で生きている保護者など大人のすることが汚く見えるため、保護者だけでなく大人社会に反発する時期である。そして中学校を卒業するころまで第二反抗期を終え現実社会を受け入れるようになる。それとともに、人間力を養う態度を身に付けるから、保護者のもとを離れ独りで生きていけるようになるのである。集団就職の若者はこのような人たちである。

法律はわが子に義務教育を受けさせることを保護者に義務付けている。中学校卒業までに、国すなわち教員と保護者が協力して教育指導すれば、子供に人間力を養う態度を身につけさせることができることが十分に可能であるから、義務教育は中学校までである。したがって、義務教育の使命は、自由な意思によって人間力を養う態度を児童生徒に身につけさせることである。

本章の第2項で述べたとおり、指導者の働きかけ方によって被指導者はまったく別人と思えるほど変わる。それだけ強い影響力を持っている。義務教育の対象者は児童生徒であるから、かれらの人生を左右するともいえる。

義務教育の使命を果たすには指導者である教員や保護者がみずから人間力を習得する努力を続けながら、その態度を身に付けるよう児童生徒を教育指導しなければならない。どちらが欠けても使命を果たすことはできない。

子育ては保護者と教員が協同してこそ、その目的を達成することができる。保護者は教育指導のプロではない。プロは教員だ。教員には保護者をリードする責任がある。したがって、教育指導のプロとして人間力を身に付ける努力が教員に強く求められる。

## 5 義務教育の使命

---

しかも、その指導法は児童生徒に受け継がれ、かれらが大人に成長し保護者や教員になったとき、自身の子供や児童生徒の教育指導に用いられるから、その影響力は次世代にまで及ぶ。

子供は生まれたときから保護者や教員の教育指導の積み重ねによって人間力を身に付けていく。小学校に入学すると学級や部活など集団活動の中でこれを育み、中学を卒業するまでには人間力を養う態度も身に付ける。そのために、子供が学ぶこと、実践できなければならないことがたくさんある。その一つひとつについて、言って聞かせ、やって見せ、やらせてみる。そして褒める、保護者や教員はこれを繰り返しながら、子供を教育指導する。これが基本だ。だが、これにも落とし穴がある。落とし穴の中では子供に人間力を養う態度を身につけさせることはきわめて難しい。できないと言ってもよいであろう。「体罰の禁止及び児童生徒理解に基づく指導の徹底について（通知）」（24文科初第1269号。25.3.13）を読んでいると、誰であろう文部科学省がこの落とし穴の中にいる。これが正しい指導法を教員に教えず、指導法を間違えた教員を懲戒処分する教育者とは思えない教育委員会を生んでいるように私には見えるのである。

### 第4章 人格の形成とは

#### 1 人格形成は褒めることから

小学校の運動会を見に行くと不思議な光景に出会う。徒競走で順位をつけていないのだ。もちろん1番の児童を表彰することもない。走る順番を決めるグループ分けも徒競走の早い(遅い)順になっているという。だから極端に遅い児童もいない。なぜ、順位をつけないのか、その理由を尋ねると、児童はみな平等だからという。まことに不思議な論理である。

学力に優れる子、駆けっこが早い子、絵や書道が上手な子、音感に優れる子など、児童たちはそれぞれに優れた特性や劣る特性を持っている。この中で、学力については入学試験があるから必然的に順位がつく。言い換えれば、学力に優れる子供は認めるが、徒競走など他の能力に優れていても、これらは認めないことが平等でると言っているわけだ。これは平等ではなく不平等である。児童はそれぞれに優れた特性を持っているから、その特性を互いに認め、賞賛してこそ平等といえる。

個々の児童が持っている優れた特性はさまざまだが、これらを認めないことが平等と思いつているのは、なぜだろうか。そこには「みなと同じであれ」という保護者と教員に共通する考えがあるように見える。そして極端な場合は、演劇会で全員が主役という異常な事態を引き起こしている。

就職活動中の大学生がもっとも戸惑うのは、面接などで「あなたは他の人たちとどこが違うのか」「他の人たちと比べて、あなたが持っている優れた特性は何か」と聞かれ、他と異なる特性を持った者が次々に内定を得ていることだという。生まれてから二十年以上にわたって「みなと同じであれ」との思想のもとで育てられたわけだから、突然このような質問をされても困惑するのも当然であろう。

人格とはパーソナリティであり、他者と自分を区別するものである。世の中には自分そっくりの人が必ずいる、一卵性双生児は保護者でさえ区別できないほど似ているものだ。クローン人間であればこれを区別することができないであろう。だが、たとえ瓜二つであろうと、一卵性双生児であろうと、クローン人間であろうと、人格だけは異なる。人格がまったく同じである人はいない。この意味で、人格は個人を特定する資質と言える。

教育基本法はその人格を育てることを目的に掲げている。にもかかわらず、保護者や教員は「みなと同じであれ」との思想のもとで子供たちを育てているのである。これは「人格の形成」どころか「人格の破壊」である。人格のないロボットを育てているようなものだ。

## 1 人格形成は褒めることから

---

人はこの世に生を受け成長する過程でさまざまな特性（資質）を身に着けていく。これら特性の集合体が人格である。その中には優れた特性もあれば劣る特性もある。だが、これらは相対的なものであって、絶対的な基準はない。たとえば、絶対的な基準があるように見える学力さえ相対的なものである。東大生は学力に優れていると評されているが、それは一般人に比較してのことであり、東大生の中では学力の優劣が存在し、自身より学力の劣る学生を東大生は学力優秀とは言わない。

しかも、自己の特性は他人の目を介して知るのであって、他者から指摘されて自身の人格に気づくものである。そして、優れた特性を伸ばし劣る特性を是正しつつ人格を形成していく。逆に、優れた特性を誰にも認めてもらえず、もちろん賞賛もされないようでは、自身の優れた特性に気づくことができないから、人格を形成することはできない。言い換えれば、他者の優れた特性を互いに認め賞賛してこそ人格を形成することができるのである。

いかに優れた特性を持っていようと、それは相対的なものであり、そこに終わりはない。永遠のものである。人は、優れた特性を認められ賞賛されることによって、これをさらに伸ばそうとするし、自分に自信が持てるようにもなる。そして、これが劣る特性をみずから是正しようとする動機づけにも原動力にもなる。

30年以上も部下をもって仕事をしていると、中には箸にも棒にもならんと評される部下もいる。このような部下の場合は、私は彼の優れた特性を早く見つけて、これを褒める。しかも本人ではなく彼の上司や同僚にいう。すると本人の耳にも入る。その瞬間は容易に判断がつく。というのも、彼の私に対する態度が急変するからである。

そして彼の優れた特性を生かせる機会をできるだけ作り、彼に任せてみる。すると彼にとって得意な分野だから良い結果を出す。もともと周囲からあまり期待されているわけではないから、他の者と同じような結果であっても、本人は自信を持つし、周囲の者たちも彼の実力を見直すから、彼を見る目も変わっていく。これが彼の仕事に対する心構えを変え、劣っている特性についても改善すべく彼は自主的に取り組むようになる。これは他者から命じられたことではなく、彼自身が自由な意思によって決めたことだから、監督者いようがいまいが彼の態度は変わらない。これを見て周囲の彼に対する評価も好ましい方向に変わっていく。これが彼をますますやる気にさせる。この好循環が彼を成長させ、1年もすると集団の中心的人物に成長することもある。

彼と私の関係も、彼にとって自身を認めてくれた人物が私であるから、急速に心理的距離を短くし、信頼に基づく関係を彼みずからつくってくる。私も彼の変化に満足し、彼を信頼するという好循環が生まれる。これがまた彼の成長を後押しするのである。

大人であっても褒められると嬉しいし、自身を褒めてくれる人物に好感をもち信頼するようになる。それが上司であればとくに強くなるものだ。逆に叱ることばかりであればどうか。自身を信頼してくれない人物を信頼することもなく、彼自身もますます自信をなくしていく。仕事に取り組む姿勢もますます消極的になり、そして職場集団のお荷物的存在になってしまうのである。

## 2 「みんなと同じであれ」の危険

---

リーダーの働きかけ方ひとつでまったく別人に変えてしまう。部下を生かすも殺すもリーダー次第である。それだけリーダーの責任は大きい。

相手が児童生徒であれば、このような傾向はもっと顕著に現れるはずだ。大人であれば経験などによって諦めることを覚えてしまうことがあるが、子供にはそのような経験はない。徒競走で他の子供たちから遅れる、鉄棒の逆上がりを自分だけできない、など他の子供より自分の方が劣っていることがあることに気づけば、誰に指摘されることもなく、自身の意思でこれを克服しようとする。

子供はもともと競争心が旺盛であり負けず嫌いなものだ。彼の優れた特性を褒めると、自分に自信が持てるようになるから、競争心や負けず嫌いをさらに強くする。これが優れた特性をさらに伸ばし、劣る特性を改善しようとする力になる。こうして子供は人格を形成する力を自然に身に付けていくのである。これが人間力を養う態度となり、成長段階にあることから、その態度は生涯にわたって保ち続けられる。子供が落ちこぼれになるか、人間力を養う態度を身に付けていくか、保護者や教員の働きかけによって左右される。

したがって、児童の優れた特性を認めず、賞賛することもしないような平等主義のもとでは人格が育たないのである。「みんなと同じであれ」との教育指導は人格を形成するどころか、子供が自力で身に付けてきた人格を破壊するものだ。

## 2 「みんなと同じであれ」の危険

「みんなと同じであれ」と子供に要求することは人格を破壊する。だが、その弊害はこれだけにとどまらない。第1に、差別の心を生む。

日ごろから「みんなと同じであれ」と繰り返し教育指導していると、みんなと同じでない子供を保護者や教員の教えに従わない悪い子として子供たちは捉える。悪い子は仲間外れにし、卑下し、ときに攻撃しても許されると思いついでしまう。

たとえば、黒い色の服を着て学校に来るよう指導されていると、赤い服を着て登校する子供は異質であり、その子を他の子供は卑下する。だが、自分に似合う色なら何色の服を着てきてもよいと指導されていれば、たとえ赤色の服を着ている子供に気づいたとしても、これに気を留めることはない。かれらにとって服の色は自分たちと差別する要因とはならない。

このように、「みんなと同じであれ」と教えることは、みんなと同じでない子供を差別することを教えているのと同じ意味を持つのである。子供にはもともと異質を排除する傾向がみられるから、この傾向を是正させるどころか逆に強くさせてしまう。しかも、異質には社会的に歓迎される特性も含まれるから、皆と同じでない要因が何であろうと差別の対象になる。いじめを生む要因でもある。

## 2 「みんなと同じであれ」の危険

---

日ごろ「みんなと同じであれ」と繰り返し教え、道徳に時間になれば「差別してはいけない」と話したところでまったく意義がない。子供はホンネとタテマエを使い分けるだけだ。これではいかに素晴らしい教科書を使用しようと、どのように評価しようと教育の効果はない。むしろホンネとタテマエを使い分けることを教えているわけだから、逆効果と言える。

第2に、子供は自身に自信が持てなくなる。

「みんなと同じであれ」との思想をもって保護者や教員が子供たちの教育指導に当たると、みんなと異なる要因すなわち欠点を指摘することになるから、子供を叱り、怒ることが多くなってしまふ。叱られ、怒られて育った子供は自分に自信が持てなくなってしまう。さらに、叱られ怒られることを恐れるから、何事においても消極的になり、これがまた叱られ怒られる要因になってしまい、子供はますます萎縮していく、という悪循環に陥る。

国際学力試験の結果を見ると、他国の子供たちに比べて、自分に自信が持てない子供が日本に極端に多いのも、この悪循環によるものであろう。国際社会のグローバル化に伴い、世界で活躍できる人材を育てると言ったところで、自分に自信が持てない人物を信頼する人はいないし、世界で活躍人材にもなりえない。

第3に、表現力を育てることができない。

人はそれぞれに異なる考えや価値観などを持っているものであり、大人のような知識や経験などを持っているわけではないから、子供の場合は大人以上に違いが大きいものとなる。自身の考えや価値観、感情などを素直に話すと、当然みんなとの違いが鮮明になる。

「みんなと同じであれ」と教えられていると、これらを素直に表現できず、自身が異質でない他の子供たちから評価されるような表現をするようになる。

たとえば、若者たちは「かわいい」という言葉をよく使う。その対象が洋服やアクセサリなどの小物に限らず、花や絵画、さらに自動車などでさえ、何が気に入ったかを具体的に表現することなく、「かわいい」で済ませてしまふ。これでは自身の考えを正確に相手に伝えることができないから、おのずと表現力が育たず貧弱なものとなってしまう。

第4に、子供の欲求不満を強くさせる。

人は誰でもホンネで話したい欲求を持っている。成熟した大人であれば、場面によってホンネとタテマエを使い分ける術を身に着けているが、タテマエで話す場面であってもホンネで話せないことにより欲求不満を強くする。ましてやホンネで話すことができると判断する場面で、これができずタテマエで話さなければならないと、さらに欲求不満を強くする。

## 2 「みんなと同じであれ」の危険

---

子供は未熟だから、場面によってホンネとタテマエを使い分ける術を身に付けていない。どのような場面であろうとホンネで話したい欲求を強く持っている。一方、ホンネで話すと、皆と違うことを表現することから、これを恐れタテマエ論に終始しなければならないようになってしまう。これが子供の欲求不満を強くする。

もともと保護者や教員など大人の児童虐待（主として情緒的虐待）により傷つけられ、欲求不満の状態にあるから、これにホンネで話せないことによる欲求不満が加わり、さらにこれを強くする。これが児童生徒の問題行動となってあらわれる。

第5に、人間関係のスキルが身に付かない。

人間力において人間関係のスキルは重要な位置を占めている。その素地は児童生徒の時代に身に付けていくものである。その目指すところは相互信頼に基づく人間関係を構築することにある。このスキルは互いに相手の優れた特性を認め賞賛すること、および自身の感情や考えなどを相手に伝えることを抜きにしては身に付かない。ときに拒否や意見の衝突も起きるが、このような場合であっても相手を傷つけることなく真意を伝えることも、このスキルには要求されるから、「みんなと同じであれ」を基調とする対人関係においては、人間関係のスキルは育てられない。

第6に、偏りを修正できない。

自身の感情や考えなどを素直に表現すること、すなわちホンネで話すことは自己表現である。感情や考えは個々人によって異なるものであり、自己主張でもある。自己主張はみんなと違う自分を露呈することでもある。これは「みんなと同じであれ」との指導に反する。ゆえに、自己主張することをあきらめ、みんなが賛同するであろうと予測する意見を述べる、すなわちタテマエ論に終始する。

道徳が教科書を用いて行われれば、児童生徒は教員が・教科書が期待する応えは何かを考え、これを自分の意見として発表する。他の児童生徒もそれが彼の本心ではないことを知っている。人の心の中は神様でもわからないから、誰も彼の本心を察知することができない。同時に、自身の本心が他者とどのように違うのかも分からないから、極端に偏った考えをもっていようが極めて危険な思想の持ち主であろうが、本人はこれに気づかない。

もともと人間は誰でみんなと同じでありたいという欲求をもっている。みんながホンネで話していれば、自身の心にある極端に偏った考えや危険な思想に気づき、自主的にみんなと同じ考えや思想をもつようになっていく。だが、タテマエ論に終始しているからこれに気づかず、極端に偏った考えや危険な思想は放置される。

「みんなと同じであれ」との教育指導が、実はみんなと極端に異なる人格の持ち主を育ててしまうのである。当然、規範意識も育たない。

## 2 「みんなと同じであれ」の危険

---

このように、「みんなと同じであれ」にはさまざまな弊害がある。子供たちは学校における集団活動の中で、人によって考え方や価値観などの違うこと、その違いを調整すること、自己表現の方法など、現実社会で生きていくために必要ないろいろな素養を身に付けていく。みんなと同じでなければならぬと教えこまれていると、これらを知ること身につけることもできない。これでは学校において学級や部活などの集団活動の意義がなくなってしまう。

また、意見の対立が生まれたときには、これの仲介を行うことによってその術を教えるなど子供たちにこれらを教えるのが教員の使命である。「みんなと同じであれ」では教員自身もリーダーとして教育指導者として成長できない。人格は集団の活動を通じて形成されていく。これに児童生徒、教員の区別はない。

### 第5章 教育指導とは

教育基本法が定める教育の目的は「人格の形成」と「国家の形成者の育成」だ。国家社会の形成者とは、集団活動の中で良好な人間関係を維持しつつ、その活動の目的達成に貢献できる人材であり、このために必要な資質とは「人間力」である。人間力はみずから養うものであり、その態度を身につけさせることが義務教育の使命である。

人格は人間力を養う過程で形成されていくものであり、集団活動の中でその基盤を形成する場が学校である。集団活動の中で人間力を養う態度を身につけさせ、人格を形成させるには、いかなる教育指導を行わなければならないのか。本章では、集団活動における教育指導に関し、基本的な考え方や原則について解説する。

#### 1 教育指導の手本は盲導犬

飼い主の態度を気に入らないこともあるだろう。イライラすることもあるはずだ。だが盲導犬は決して吠えることも噛みつくこともしない。飼い主を気づかい、目的地に誘導する際も飼い主の歩く速度に合わせて歩く。急に駆け出すようなことはしない。盲導犬はつねに飼い主のペースに合わせて行動する。

私たち人間も、盲人の道案内をするときは、自身の腕に軽く腕を組んでもらい、盲人のペースに合わせて歩く。腕を引っ張るとか背中を押すようなことはしない。なぜなら、このような行為をすれば盲人に不安や恐怖を与えるからだ。教育指導の基本的考え方もまた同じである。

教育指導とは正しい行動様式などを強要することではない。被教育者自身が自由な意思のもとで思考し判断し正しい行動様式をとれるように誘導していくことである。したがって、命令し叱ることが教育指導ではない。「あなたのやり方は間違っている。正しい方法は〇〇だ。」と指摘することではなく、被教育者自身が自由な意思に基づき間違いに気づき、正しい方法を考え判断し、これを実践する。そしてそれを習慣化し態度となるように仕向けていくことである。それはただ理解させればよいというものではなく、監督者がいるか否かに係わらず、正しい行動様式を行う態度を身につけさせることだ。それは説得である。

人間にとってもっとも嫌なことは命令されることだ。他人の意思に従って行動しなければならないことほど屈辱的なことはない。人間はプライドの動物であり、感情を持っている。命令ほどプライドを傷つけ感情を逆なでする行為はない。このため、命令されると、本能的に心理的なりアクタンス現象を引き起こす。これが監督者の目を盗んで命令に反する行為をしようとか、命令に反しない範囲であるいはその抜け道を見つけ自身の意思で行動しようとする欲求を生む。

## 1 教育指導の手本は盲導犬

---

業務命令であれば命令の発令者がその役割を全うするためであることを受令者も理解しているから、プライドを著しく傷つけられたという気持ちを強くすることはない。だが、教育指導となれば話は別だ。受令者の人間性に係わることが多く、心理的なりアクタンス現象を強くする。これが反抗心に火をつける。このようなことにならないために、被教育者自身の自由な意思で思考し判断するよう仕向けることが不可欠である。

自身の自由な意思で思考し判断したことは、誰かに命令されたことではない。自身の決めたことだ。自分で決めたことを実行するわけだからプライドを保てる。感情も好ましいものであり、結果にも満足する。

周囲の者の彼を見る目も、命令による場合とはまったく違ったものになる。誰から命じられたわけでもなく自主的に行動しているわけだから、それが正しいものであれば、他の者が容易に真似できないようなことであれば、周囲の者は彼を賞賛し尊敬する。これにより彼は正しい判断であると確信し自信になる。そしてこれが正しい態度を維持し強化する力として作用していく。

被教育者が思考し正しい判断をするためには、正しい情報が不可欠である。情報の正誤が結論を左右する。この正しい情報を提供することが教育指導である。被教育者が自身の間違いに気づき、正しい判断に基づく態度がとれるまで情報提供を継続することである。

正しい情報により思考し判断したことは、結論もおのずと正しいものとなる。逆に、その中に少しでも誤った情報が含まれていると、被教育者は混乱し正しい判断ができなくなってしまう。このため、教育指導者が提供する情報はつねに正しくなければならない。

正しい情報とは、客観的で論理的根拠が明確であるということだ。決して自身の考えや経験など主観的なことや直感的、感情的なことを述べてはいけない。具体的には、関連する分野の専門家などによって実証された、あるいは広く認められている理論や法則などが正しい情報である。それだけに、教育指導者はこれら理論などを理解し、これに基づく教育指導を実践できていなければならない。理解していても実践できていなければ被教育者の反発を招くから、説得することはできない。その具体例を示す。

私が30代前半の頃、ある職場に着任した。その部下の中に技量において彼の右に出る者はまずいないであろうと誰もが認める優秀な班長がいた。だが、彼の教育指導法は「技術は俺から盗め」というものであった。このため次席や三席の者は彼についていくのがやっとという状態であり、若い人たちを指導する余裕はまったくと言っていいほどなかった。当然、彼の班は暗い雰囲気、若い者たちもわけもわからずただ命じられるままに行動しているだけだから覇気がなかった。この状態を改善すべく班長の教育指導を始めた。

彼を含む各班長を集め、教育に関する理論や法則の一つひとつについてそれぞれ10分から15分程度の時間をかけ解いていった。この間、彼を名指しして誤りを指摘したことも、とくに彼に注視することもなく、淡々と話した。こうした教育を繰り返すうちに彼の態度が変わった。

## 2 良好な人間関係が基盤

---

忙しい中で時間をつくっては、彼は若い者など班員を集めて教育するようになっていた。それは私が要望することであり、期待していたことだ。さらに、後に元部下からきた話だが、私が転出した後、いつものとおり若い者たちを彼が教育しているとき、たまたまその現場を通った私の後任者が、「俺はこのようなこと（若い者たちを集め教育すること）を命じた覚えはない。」と彼を叱責した。彼は上司には逆らえないから黙って聞いていた。そして、後任者が立ち去る後姿を目で追いながら小声で言った。「バカ」と。もちろん、その後も彼は態度を変えることはなかったという。

基本的な訓練を行う際には、一部の者を審査員に指定し、操作などが適切に行われているかチェックしていた。審査員は新人からベテランまでの者で構成し、訓練終了後の反省会において審査の結果を公表していた。このとき、経験の浅い新人が自由に発言できるように、新人から順に気づいた点を発表させていた。

新人が訓練を審査することは無理ではないかと考える人もいるであろうが、その意図は訓練のチェックだけではない。みんなの前で不適切な操法などを指摘すると、それ以後、監督者が居ようが居まいが、少なくとも自身が指摘したことに関して審査員は適切に対応するようになるのである。新人を審査員に加えるもつとも大きな理由はここにある。また、審査員に指定されることはあらかじめ分かっているから、事前に自学自習もする。

自由な意思の下で、自分で考え判断したことを素直にホンネで、みんなの前で「・・・であるべきだ。」と発言させることは、それこそ百回言って聞かせるよりも効果がある。

自身の自由な意思の下で思考し判断するよう仕向けることで態度を変えると、余程のことがなければ再び態度を変えることはない。また、自分の意思によるからプライドを傷つくこともない。「被教育者自身の自由な意思の下で思考し判断するよう仕向けること」が、教育指導の基本である。

これを理解していれば、優れた実績を残している人ほど、優れた思考力や判断力そして強固な意思を持っていることから、このような人の方が凡人よりもむしろ教育指導しやすいのである。

## 2 良好な人間関係が基盤

飼い主は盲導犬を信頼しているから彼の誘導に素直に従う。盲人は道案内してくれる盲導犬を信じているから彼に寄り添って歩く。教育指導もまた同じである。

算数の授業で教員の説明に児童たちが耳を傾けるのは、すくなくともその説明に誤りがないと信じているからだ。教員に替わって見ず知らずの年金暮らしの老人が説明すれば、その内容が正しくても、疑心暗鬼の中で聞く児童や説明を聞かない児童もいるであろう。

## 2 良好な人間関係が基盤

---

教育者が正しい情報を提供しても、当該教育者に対して好ましい感情を被教育者が持っていれば素直に聞き入れ、有用な判断材料として取り込む。逆に、悪い感情を持っていれば情報の信ぴょう性を疑う被教育者や聞き流してしまう者もいるであろう。これでは教育効果はない。

人間力の教育はただ理解させればよいというものではない。みずから人間力を養う態度を身につけさせることであり、それは説得だ。人は何によって説得されるのか。

理屈で説得しようとする、ほとんどの場合で失敗する。というのも、理屈で説得しようすると相手に心理的なりアクタンスが働き、うまく騙されたとか言いくるめられたなどといった感情を持つ人が多いからだ。理屈で説得できるのは大人でもごく一部の人たちに限られる。ほとんどの人は理屈では説得できない。感情によって説得される。ましてや相手が児童生徒となればなおさらだ。

たとえば、この化粧品は大変に優れているとどれだけ詳しく説明しようとしてもほとんど売れないが、自分で当該化粧品を使ってみて心の底から素晴らしいと感じていると、これが顧客に伝わり、詳しく説明しなくても売れるものだ。テレビの通信販売のCMに体験者を登場させるねらいも、ここにある。

説明の方法によって理解度に差が出ると考えられている算数や国語など教科の授業においても、担当教員に対する児童生徒の感情の良し悪しが成績に大きな影響を及ぼすものである。

また、ときには児童生徒を注意し叱責することもあるが、この場合も、当該児童生徒が教員に好ましい感情を持っていれば、日頃から両者の間に好ましい感情交流が数多くなされていけば、優しく注意するだけで児童生徒はこれに従う。逆に、悪い感情を抱いていけば従うどころか反抗することさえある。すると教員は有形力を行使し、ますます児童生徒は悪い感情を強くし反抗するという悪循環を招く。

其の学校で部活中に体罰を行っていた教員がこれを理由に解雇され、当該学校の側でスポーツ教室を開設したところ、この教室に生徒が集まり、学校の部活では退部者が相次ぎ、入部する生徒もいなくなってしまう、という話を聞いたことがある。

体罰は間違った指導だ。だが、体罰でさえ、生徒が教員を信頼し尊敬していれば、生徒はこれを受け入れる。体罰を自分への期待と受け止めるからだ。逆に、正しい指導法であっても、教員を信頼し尊敬していなければ生徒は集まらない。たとえ文部科学省が認めている有形力の行使であっても、教員に対し不信感や憎悪の感情を生徒が持っていれば、体罰と同じように悪い結果を招くものだ。

教育指導の効果に影響するもっとも大きな要因は、児童生徒の感情と人間関係それもインフォーマルな人間関係である。したがって、これを行うに当たって、教育者と被教育者の間には好ましい感情交流が不可欠であり、これがないとその効果は半減し、ときに反発を招くことさえある。言い換えれば、教育指導の基盤は「良好な人間関係」を構築しておくことである。

### 3 集団管理が基本

---

### 3 集団管理が基本

義務教育を行う学校は学級など児童生徒の集団活動を通じて教育指導を行う場だ。そのリーダーが教員である。したがって、その運営の基本は「集団管理」である。

人は欲求をもちこれが刺激されると、この欲求を充足しようとして行動するが、その行動は同一人物であれば一定の傾向がある。これを行動様式と言う。行動様式は人それぞれだが、集団の一員になったとき、その集団のメンバーに共通する行動様式が見られる。

集団のメンバーに共通する行動様式を規定しているのが集団規範であり、集団基準ともいう。集団規範はもっとも低次にある法令や規則、条例など成文法、これより高次にある礼儀作法や慣習などによる不文律そしてもっとも高次にある宗教規範によって構成される。ほとんどの人は不文律に基づき行動しており、筆者はこれを「集団基準」と呼ぶこととしており、本書においても同じ意味で使用している。一方、法律に違反しなければ何をやっても許されるとの考えの人たちもいる。かれらにとっての行動基準は成文法だ。そして、自身が犠牲を払ってでも他者（困っている人）のために貢献しようとするのが宗教的規範である。

宗教的規範に違反しても同じ宗教の信者から非難されることがあるが、一般的には非難されることがなく、犠牲の程度などによって賞賛される。成文法に違反すると刑事罰や行政罰が科せられる。集団基準に違反すると非難され、ときに村八分（いわゆるシカト）という厳しい精神罰が科せられる。人は一時的な罰則よりも長期的な精神罰を恐れるため、成文法よりも不文律を優先する。したがって、集団のメンバーの行動様式を左右しているのは、自然発生的に出来上がっている不文律すなわち集団基準である。

集団基準の機能は1つに成文法によって規定されていない部分を補足して集団の活動を円滑に実施するための規定があり、もう1つは、メンバーそれぞれによって異なる行動様式を斉一化して対立や混乱を避けることがある。通常、集団の秩序や個人の行動は集団規範とくに集団基準によって維持し規定されている。

人はもっとも小さい集団である家族から超大型集団である国家社会にいたるまで、さまざまな集団に所属し活動している。このうち国家社会の規範を社会規範と呼び、通常、個人の行動様式は社会規範に基づいており、特定の集団の一員になったとき、当該集団の集団規範に基づき活動している。

集団規範は社会規範の影響を強く受けているが、集団それぞれに異なるものである。また、小集団と大集団に同時に所属することもあるが、人は心理的な距離が近い小集団による精神的制裁をもっとも恐れるから、小集団の集団基準に基づき行動する。ただし、集団基準は自然発生的にできるものであり、その中には成文法に違反するものも含まれることもある。この場合、集団基準は成文法に優先するから、集団のメンバーは罪の意識もなく法律に違反することもある。

## 4 課題集団が必須要件

---

学校で教えるのは、礼儀作法や慣習など社会規範や集団規範の不文律に基づき行動する態度を身につけさせることである。このうち集団基準はリーダーの働きかけによって変えることができるという特性がある。したがって、学級など児童生徒集団のリーダーである教員の働きかけ方によって、学級などの集団基準を社会で歓迎される行動様式にするか、反社会的・非社会的行動様式にするかが左右される。

児童生徒は集団基準に基づき行動するから、教員は集団基準をコントロールして個々の児童生徒に社会的に歓迎される行動様式を教育指導することになる。これを実現するには、集団基準の持つ特性を理解し、集団基準をコントロールする術を身に付けていなければならない。リーダーシップとはこのような術を発揮することである。

リーダーシップに関する図書は、図書館や書店に行くと数多く見かける。その多くは職能やリーダーの資質の分析であるため、実際の集団管理には役立たないことが多い。リーダーシップはリーダーの資質に基づくものと理解されているようだが、それはテクニックである。人間の心理・生理や集団心理の特性、人間関係論などを理解し、これに適応させ集団基準を好ましい方向に変化させていく技術である。それは愛情など抽象的な言葉で変えることはできない。これを変えるのは、リーダーの具体的な言動の積み重ねである。したがって誰にでも身に付けることができるものであり、この技術を身に付けていなければ、どのような人徳者であっても集団基準をコントロールすることはできない。

学校は集団を単位として児童生徒を教育指導する場であるから、そのリーダーである教員はその術を身に付けていなければならない。そして、児童生徒は教員の働きかけからリーダーシップを学ぶ。

## 4 課題集団が必須要件

大人の職場集団は一人のリーダーによってリードされている。他の者がリーダーとして影響力を行使することはめったにない。だが、学校は違う。小学校であっても、授業や部活、行事などの活動の中で、担任教諭以外の教員が児童たちにリーダーとしてさまざまに影響を与えている。それだけに、個々の教員の教育指導には一貫性がなくてはならない。

個々の教員が行う教育指導に一貫性を持たせるには、職員室が課題集団でなければならない。課題集団とは、「一定の目的のもとに結束し、メンバーそれぞれが明確に役割を分担し、その目的達成のため組織的に共同している集団」である。

課題集団を維持するためには、すべてのメンバーが集団の目的を正しく理解し、その目的を達成するために自身がどのような役割をどのようにして果たすかが分かっており、これらを共有していなければならない。

教育の目的は「人格の形成」と「国家社会の形成所の育成」である。そして各教員の役割は児童生徒の教育指導という点で共通している。教育の目的に関しては第2章から第4章で述べたが、これらをすべての教員が共有しておかなければならない。誰に聞いても同じ答えが返ってくる状態にななければならない。

## 4 課題集団が必須要件

---

また、児童生徒の教育に関する情報はすべての教員が共有するシステムができあがっていないければならず、これらの1つでも欠けていけば憶測集団になってしまう。

教育の目的に関する理解の程度や解釈さらにそれを達成するための基本が異なれば、職員室は集団の態をなさない。児童生徒の教育指導に関する情報に欠落があれば、この空白部分を憶測によって埋める。これら憶測には各メンバーそれぞれの願望や不安、感情、曲解、噂、自己の考えなどがさまざまに投影される。誤解があれば混乱する。そして、憶測が憶測を呼ぶような状態になり、教員は何を信じてよいのかわからず疑心暗鬼になり、相互に不信感を抱くようになっていく。このような状態になっているのが、憶測集団である。

こうなると、教員は他人に無関心となり、他と協同することができなくなり、群衆のような状態に陥る。職員室内では新着人者と長期勤務者、組合員と非組合員、新人とベテランなどの対立が生じることもある。

課題集団であれば人間関係も良好に維持されているから、教員にとっても居心地の良いものであり、欲求不満を解消できる。これに対し、憶測集団では他人に無関心の風潮や不信感・恨み、妬みなど人間関係の醜い面が出やすいから、教員にとって居心地が悪く、人間関係も好ましくないから、職員室にいることが教員の欲求不満を強くする。これに保護者の苦情や要求、担任する児童生徒の問題行動などが加わると、教員自身が機制に陥ってしまう。そしてうつ病などの精神疾患に陥るのである。

職員室が憶測集団では、児童生徒を教育指導することなど到底できるものではない。教員にできるのは教科を教えることでしかない。おのずと学級も憶測集団となり、いじめなどさまざまな問題行動が起きる。児童生徒にみずから人間力を養う態度を身につけさせることなど到底できない。

したがって、職員室が課題集団であることが、学校としての態をなす最低限の要件である。これがなければ、学校は、児童生徒たちがただ群れて教科を学ぶ施設の意義しか持たない。

課題集団を維持するには、校長はリーダーとして各教員に適切に働きかけ職員室が課題集団を維持するように努めなければならないことは言うまでもない。さらに、教員も他の教員との人間関係を良好に維持し、学校の目的達成に貢献できなければならない。すなわち、教育者としての実力を養成する努力を積み重ねていなければならないのである。校長のリーダーシップと教員のフォロアーシップが一体となってはじめて職員室を課題集団に維持できる。

そして、その中で教員は課題集団を維持するためのリーダーシップを学び、学級を課題集団とすべく、児童生徒に働きかける具体的手段に磨きをかけていく。これが学級を、学校を課題集団に維持でき、その中で児童生徒はみずからの力で人間力を養う態度を身につけていく。

## 5 マグレガーのY理論が鉄則

このためには、職員室でのミーティングが欠かせない。教員相互にホンネで話し、情報交換することである。10分間でも15分間でもよい。ミーティングの機会を数多く設けることである。ホンネのミーティングを重ねることによって、相互理解が深まり、職員室の人間関係も良好になっていく。これが職員室を課題集団にするもっとも簡単な方法である。

児童生徒は発達段階にあるから、そのすべての段階に一貫性がなければならない。幼児教育から義務教育終了まで、共通する理念や指導法の下で教育されていなければならない。その役割を担っているのが、文部科学省や各教育委員会である。

近年、教員の精神疾患が急激に増加しており、文部科学省もようやくこの問題の解決に着手し、有識者による諮問機関を設置した。だが、その委員はすべて精神科医だ。教員が精神疾患に陥るのは職員室が憶測集団となっているからだ。何が職員室を憶測集団にしているのかその原因を究明し、課題集団とするための方策を提言することは、精神科医にとって専門外だ。ここでも同省は専門家を間違えている。本来であれば、航空機事故調査委員会のように、集団管理に関するさまざまな分野の専門家による調査委員会を設置し、憶測集団となっている要因を洗い出し、対策を講じるべきだ。さすれば、その元凶が文部科学省であることに気づくであろう。だが、学校教育は集団を単位とする教育の場であることさえ気づかず、教員の精神疾患はこれを患う教員自身に原因があると同省は決めつけているように見える。だから、その諮問機関のメンバーが精神科医ばかりになってしまうのであろう。

これでは、幼児教育から義務教育終了まで、その教育指導に当たる教員たちを一貫性のある課題集団にすることはできまい。だからといって、これを指摘しても、みずからの教育行政が正しいと盲信している文部科学省には耳に入らない。聞こうとさえしないというのが実体であろう。ならば、せめて自分の学校だけでも課題集団とすべく努力してほしいものである。子供たちを殺さないために……。

## 5 マグレガーのY理論が鉄則

マグレガーのX理論とは、権力によって部下に目標を達成させるという考え方で、命令と服従の関係で力によって仕事をさせ、厳しい賞罰によって統制しようとする行動の根底にある人間観をいう。具体的には、

ア ふつうの人間は、元来働くことが嫌いで、できれば働きたくないと思っている。

イ たいていの人間は強制したり、統制したり、処罰の脅かしがなければ十分働かない。

ウ ふつうの人間は、命令される方が好きで、責任を回避したが、あまり野心をもたず、何よりも安泰を望む。

とするものである。もう1つが、部下にやる気を起こさせ、上司の力ではなく本人の自発性によって仕事への動機づけ、目標達成行動生じさせるもので、その根底には、現代の行動科学の人間観があり、X理論より一歩進んだ考え方なのでY理論と呼ぶ。それは、

ア 仕事で心身を使うのは、遊びや休息と同じで、人間の事前の行為である。

イ 人は、自分の委ねた目標のためには、自らにムチを打ち、自己統制する。

ウ 献身的に目標達成に努力するかどうかは、達成して得る報酬しだいである。

エ ふつうの人間は、条件次第で、責任を引き受ける。

オ ふつうの人間は、組織の問題を解決するための十分な想像力、器用さ、創造力などをもつ。

カ 現代の組織は、ふつうの人がもつ潜在的な知的能力のほんの一部しか生かしていない。

とする人間観である。（「人間関係の心理学ハンドブック」吉森護編著 北大路書房）

要するに、X理論は性悪説、Y理論は性善説とする人間観であり、マグレガーはY理論に基づく人間観であるべきとしている。これは現代の経営の基本として広く受け入れられている。というのも、Y理論に基づくマネジメントの下では、仕事に生きがいを持ち、その中で自己実現を図ろうとし、労働者は活発に行動するから職場集団は活性化し、企業などの組織を成長させるからである。

一方、X理論に基づくマネジメントの典型的な例がブラック企業である。このような企業は優秀な人材を得ることができず、これが明るみに出ると企業イメージを悪化させ、顧客が離れていく。これでは成長など望むことができない。

これは教育指導にも共通する。これを心理学的に証明する現象がある。それがピグマリオン効果だ。ピグマリオン効果とは、指導者が思うとおりに非指導者になってしまう現象をいう。

たとえば、教員が児童生徒を怠け者と思っていると、本来は怠け者でない子が本当に怠け者になる、頑張り屋だと思っていると、本来は頑張り屋でない子も頑張り屋になってしまう現象である。落ちこぼれをつくる原因とも言われており、教師期待効果ともいう。したがって、マグレガーのY理論に基づく教育指導を行うべきと考えられるが、実際にはX理論に基づくリーダーの方が多くに思われる。少なくとも、私の経験ではX理論的リーダーの方がはるかに多い。では、両者にどのような違いが出るか、問題行動を起こした生徒を例に検討する。

X理論に基づく教育指導を行う教員の場合、性悪説による生徒観がある。このような教員は生徒に対し好ましい感情を持ち合わせておらず、自身を悪く見られている教員に好ましい感情を抱く生徒もいない。このため、生徒が問題行動を起こす前から、教員と生徒の人間関係は小さいものとなっている。そして、生徒が問題行動を起こすと、権力による指導を行う。具体的には理屈によって指導する。

権力に基づく指導を行う教員は、自身の考えが絶対的に正しいと思い込んでいる。だが、このような人物ほど「べき思考」や「どうせ思考」に陥りやすい。理屈も主観的になりやすく、客観的に見て必ずしも正しいとは限らない。

理屈で説得できるのはごく一部で、ほとんどの人は理屈ではなく感情で説得される。大人でさえ理屈で説得できないわけだから、子供を理屈で説得することは極めて難しい。その上、理屈が必ずしも正しいとは限らないから、ますます説得できない。

生徒は教員の指導に対し心理的なりアクタンス現象を引き起こし、反発しまた問題行動を起こす。そしてまた理屈で説得するという悪循環に陥り、教員の指導はより高圧的になり、遂には有形力を行使する。三隅のPM理論が示しているとおりに、人間関係Mが極端に小さい状態で圧力Pを大きくするわけだから、Mがますます小さくなる。そして、ついに教員の手には負えなくなり、「ダメなやつ」「どうしようもないやつ」「落ちこぼれ」のレッテルを貼り、当該生徒のかまわなくなる。

当該生徒には教員にかまってほしいという強い欲求があるから、教員の注意を引こうと問題行動を起し、犯罪に手を染める者も現れる。

この様子は他の生徒も知るから、「落ちこぼれ」などとレッテルを貼られることを恐れ、気骨のある生徒であれば教員に逆らうこともあるが、多くの生徒は教員に無条件に服従する。これは生徒にとって欲求不満を強くするものだが、これを解消する術がないから、疑問を持たない、考えないようにする。ホンネで話せば教員との意見の対立が生じるし、他の生徒も教員の側に立った発言をすることが分かっているから、タテマエ論に終始する。

学習も教科に関心があるというものではなく、教員や保護者を満足させることが目的だから、ひたすら記憶することすなわち試験で良い成績を上げることに専念する。学級の秩序は維持されても、それは恐怖によるものである。このような学校生活の中で欲求不満が蓄積されていく一方で、社会規範が身につけているわけではない。大人に成長しても自己表現の方法も分からないから、ある日、突然これが爆発し、「人を殺して見たかった」と本当に人を殺す、「有名になりたかった」と無差別に多くの人を殺傷する者も現れる。

とはいえ、ほとんどの生徒は何事もなく成人になる。だが、かれらは疑うことを封じられて育っている。みずから思考し判断することも訓練されていない。このため、情報などを鵜呑みしやすく、知識は豊富だが肝心の自分の考えがない、知恵がないという特性をもった大人になってしまう。

テレビや新聞などメディアに登場する著名人の発言をみていると、「アメリカでは・・・」、「だれだれが…と言っている」など情報は豊富だが、「では、どうすればよいのか」という点になると、けっきょく誰かの受け売りであることが少なくない。また、ジャーナリストも疑問を持つことを知らないから、その報道もステレオタイプが数多くみられる。

その典型的な例が、桜ノ宮高校での体罰事件だ。誰かが「体罰は絶対にやってはならない」というと、誰もこれに疑問を持たず、これを前提として論評する。そして、絶対にやってはならないことをやった教員は処罰すべきであるとの世論をつくり、教育委員会が当該教員を処罰することに誰も非難の声を上げないのである。

そもそも体罰とは何か、体罰の何が悪いのか、など一步踏み込んで考えることをしない、まさに日本中を「べき思考」に至らしめるのである。国や都道府県、市町村が莫大な負債を抱える要因の1つでもある。

一方、Y理論に基づく教育指導を行う教員は、生徒の好ましい感情を持ち、生徒もそのような教員に好ましい感情を持っている。相互に好ましい感情交流が行われており、その中で、生徒が問題行動を起すと、教員は「もともと善良で素直な子が、なぜ問題を起こしたのか。」という疑問を持つ。そこで本人と話してみようと、当該生徒の話を実心で聴く。

人は自分の話を真剣に聴いてくれる人物に好感を持つ。その人物が教員ならさらに強い好感を抱く。教員は問題を起す原因の一端が自身にあることに気づけば、素直に謝罪し、ともに頑張ろうと励ます。ここに共感が生まれ、生徒は教員に説得され、好ましい行動様式を身に付けようと思わずからの意思で努力する。教員は自身の間違いを正すように努めるから、教員自身も成長する。これが他の生徒にも好ましい影響を与える。

問題を起こした生徒への教員の対応は、他の生徒も知る。「問題を起こした生徒でさえ真摯に向き合ってくれるわけだから、自分たちにも同様の対応をしてくれるはずだ。」と考え、これが集団基準に組み込まれ、他の生徒も教員に対する好ましい感情をより強くする。その後も、教員は、Y理論に基づき、学級のリーダーとして生徒たちに働きかけるから、生徒との人間関係はますます大きくなっていく。

生徒は自身の考えや感情を自由にぶつけても教員に受け入れてもらえるという安心感があるから、ホンネの発言が増える。他の生徒は教員の態度からこれを受け入れることを学んでいるから、学級の中ではホンネの会話が盛んとなる。その中で、さまざまな考え方や価値観、感情などがあることを知り、他者を傷つけることなくこれらに対処する術も身に付けていく。そこでは好ましい感情交流が盛んに行われるようになるから、共感が生まれる。言い換えれば、生徒たちは、他者に共感し、共感を与える術を身に付けていく。これが学級の集団基準となり、生徒はこれに基づき行動するから、共感に基づく社会規範を自然と学び、身に付けていく。すなわち、「みずから人間力を養う態度」を身に付けていくのである。

実は、人間力とは、他者に好ましい影響を与える力をいう。その基盤が「共感」である。他者に共感し、他者から共感を得ることだ。

他者と交流し、互いに好ましい感情を持ち共感するから、当該他者を信用し、信頼に基づく人間関係をつくることができる。双方ともあいての助言や支援など素直に受け入れ、自身の考えや感情などを素直に話せる。これによって双方とも他者に学び成長できる。このような関係にある他者が多いほど、さまざまな価値観や考え方などがあることを知り、互いに影響しあって人格を形成し、これが他者との共感を強化していくから、他者に対する好ましい影響力も大きくなっていく。

集団の活動においても、良好な人間関係を維持できるし、その目的達成のために必要なさまざまな能力もこのような他者との交流の中で育てられ、必要に応じて助言や支援などの援助を受けることができるから、優れた実績を残すことができる。これを実力と称する。これができる人物を人間力に優れると評するのである。その基盤をつくるのが義務教育である。

要するに、義務教育は、Y理論に基づく教育指導でなければならないのである。逆に、X理論に基づく教育指導を行うと児童生徒を殺すことになる。

### 6 教員は教育のプロであること

保護者の理不尽な苦情や要求に苦慮している教員が多いと聞く。中にはこれが原因で精神症に至る教員もいるようだ。だが、保護者の理不尽な苦情や要求を生んでいるのは教員自身である。自分が生み出したことで自身が苦しんでいる、これが実態だ。

保護者の理不尽な苦情や要求を行う背景にあるのは、第1に、教員を教育のプロと認知していないこと、がある。

子供の教育に強い関心を示さない保護者はいない。教育に関しては、保護者はアマチュアであり、教員はプロである。保護者が教員を教育のプロと認知していれば、プロである教員の行う教育指導にアマチュアの保護者が苦情を言い、要求することはない。教科を解説する職業についている人という程度にしか教員を認知していない、アマチュアの自分と同程度あるいはそれ以下と考えているから苦情や要求をするのである。

高学歴の保護者に敬意を示し、引け目を感じる一方で低学歴の保護者を卑下し優越感を持つ教員もいるようだが、これも教員のプロ意識の欠如を示している。

第2に、教員が保護者に要求する、ことがある。

たとえば、授業中に居眠りする児童や忘れ物が多い児童の保護者に、「居眠りしていますので、忘れ物が多いのでお母さんから注意してください。」というのは要求であり、命令だ。自身に要求し命令する人物に好ましい感情をもつ人はいない。

職場の上司と部下のような上下の人間関係であっても好ましくない感情をもつものだ。ましてや、教員と保護者は上下の関係にあるのではなく互いに協同し子育てする関係であり、対等だから、要求や命令すると保護者を不快にする。これが心理的なりアクタンス現象を生み、教員に対する反発の心が保護者に芽生え、苦情や要求となって表れる。

これを繰り返すうちに、教員と保護者の心理的な距離が離れていく。そして、保護者が教員を「よそ者」と認識したとき、理不尽な要求や苦情が増えてくる。教員は、このような保護者をモンスターペアレントと呼ぶのである。教員がモンスターと称する保護者であっても、職場では他に人たちと良好な人間関係を維持している良識ある人物である。決して化け物ではない。モンスターにしているのは教員の行う要求である。

教員が保護者に要求するのは、教員が未熟だから、教育のアマチュアだからだ。その立場すなわち権力に依存して保護者に向き合うからだ。日頃から、X理論に基づき児童生徒を教育指導することしか知らないから、保護者にも同様に対応していることが、モンスターペアレントを作り出し、教員自身がこれに苦しんでいる。

プロの教育指導は、野球教室を開いているプロ野球選手と野球少年に例えてみるとよく分るであろう。

野球少年は、野球に関する知識や技量において、プロ野球選手が自分とは格段の差があることを知っている。試合で活躍しているプロ野球選手の姿を球場やテレビなどで観戦し、その実力を実感し、選手の努力が並大抵のものではないことを察知する。だから、プロ野球選手を敬愛し、彼に指導を受けたいと思う。実際に指導されれば感激するのである。

## 7 教育指導に係わる専門分野とは

---

指導に当たっても、プロ野球選手は、「ボールをバットの芯でとらえろ」とか「エラーをするな」とは言わない。ボールをバットの芯でとらえるにはどうすればよいか、確実に捕球するためにはどのようにし、何に気を付ければよいかなどを具体的に解説し、やって見せる。しかもそれは野球理論に裏打ちされている。これは要求でも命令でもない。正しい情報の提供である。

野球少年は、提供された情報をもとに思考・判断し実践する。プロ野球選手は、正しく情報処理し実践できていると評価したことについては褒める。これは同時に野球少年の人格を尊重する行為でもある。間違っていれば、正しい方法を再度教えるが、これも情報の提供である。野球少年はこの情報を再処理し正しい方法を実践できるようになる。

野球少年は、プロ野球選手が自分に要求や命令するのではなく、自分の知らない正しい情報を提供するから、プロ野球選手に共感し、ファンになっていくのである。

教員と保護者の関係もまた同じである。教員が教育のプロとして努力を積み重ねていけば必ず保護者がこれを知る。教育に関して論理的根拠に基づく情報を適時適切に提供できれば、保護者は教員を敬愛し、好ましい感情をもち、教員との心理的距離を短くしていく。そして、教員を「身内」と認知すれば理不尽な要求や苦情を言うことはない。協同して子育てする関係ができ、ホンネの建設的な意見交換ができる。

このような関係は欲求不満を強くするのではなく、むしろこれを解消する作用があるから、教員が精神疾患に陥ることは決してない。これはY理論に基づいているから、それは正しい情報を提供することだから、相手が誰であろうと、どれほど離れていようと正しく教育指導できるのである。

ただし、これを実践するには、教員が教育のプロでなければならない。それは、教育の対象である児童生徒の心理的・生理的特性を知り、教育に係わる理論や法則などに基づき、児童生徒の特性に適応した働きかけを実践できる人物である。

プロ野球選手の指導が野球理論に裏打ちされているように、教員の行う教育指導も論理的根拠に基づくものでなければならない。これができてこそ、保護者は教員を教育のプロとして認知し、敬愛するようになるのである。論理的根拠のない我流はルールさえ知らずに野球をやっているようなものである。これでは保護者と対立するし、説得することもできない。

## 7 教育指導に係わる専門分野とは

教育の目的は「人格の形成」と「国家社会の形成者の育成」である。国家社会の形成者とは、集団の中で良好な人間関係を維持しつつ、その集団の目的達成に貢献できる人物である。そこでの活動を通じて人格を形成していく。このような人物を育成することが教員の使命だ。

そのためには、まず人を知ることすなわち教育指導の対象者を理解することが不可欠である。人間の持つ心理的・生理的特性（心理学・生理学）を理解していなければならない。

## 7 教育指導に係わる専門分野とは

---

人は個人でいるときと集団の一員でいるときとは行動様式が異なるし、学校は集団を単位として教育指導を行う場だから、集団の特性（組織管理学）を理解していなければならない。

また、徳川三百年の鎖国と中央集権体制はわが国独特の文化を育んだ。これが個人の行動様式や集団の有様、対人関係などの大きな影響を与えているから日本独特の文化（文化人類学）も理解しておく必要がある。

さらに、学校教育を担う教員が相手とするのは発達段階の供子供たちである。小学校低学年・高学年、中学生そして高校生、それぞれに異なる特性（発達心理学）を持っており、とくに思春期の子供は人生でもっとも危険で、精神科医でもこの時期の子供の心を理解することは難しいと言われる時期だ。それだけにこの世代の子供たちへの対応は難しい。かれらに適切に対応するためには、かれらの心（思春期精神医学）を理解しておくことが不可欠だ。

その上で、これら特性に適応するように、リーダーとして児童生徒に働きかける具体的方法（リーダー論など）を知り、実践できなければならない。もちろん、被教育者に学ぶという謙虚さも備えておかなければならない。というのも、教育指導が適切なものかは被教育者の反応が教えるからである。この意味で、教育者の指導者は被教育者と言える。すなわち、教員は教育指導を児童生徒に学ぶということだ。

関連する専門分野を括弧で示したが、それぞれ分野はさらに細分化されており、その細分化された一分野を研究しているのが専門家とか学者と言われる人々だ。かれらの研究成果が教育指導の論理的根拠となるわけだから、教育に係わる専門分野は広範多岐にわたる。

Y理論に基づく教育指導を行うには、これらを総合し体系的に理解・実践できなければならない。だが、これを教える人物も機関もない。

教育指導に関し必要な教育を受けていない教員は、これらを独学で学ぶしかないが、何を学ばよいか、さえ分らないというのがホンネであろう。このため、暗中模索の中で試行錯誤しながら教育指導法を身に付けているのが実態であろう。

だから、教育指導に熱心で自己研さんに励んでいる人物であっても、「教育指導とは何か」という根本的なことを理解できるまでに何年も何十年もかかってしまうのである。

各教員の教育指導法は少ない経験に基づくものであり、そこに論理的根拠があるわけではない。いわゆる我流であるため、誤ることも多い。その典型的例が体罰だ。

児童生徒の将来だけでなく、ときに生死を分けるほど強い影響力を持ちながら、その教育指導法は我流、これが教員の実態である。だから、教員の指導監督に当たる校長なども、たった一人の教員すら指導できず、個々の教員がどのような教育指導を行っているかについて無関心を装うしかないというのが実情ではなかろうか。

崩壊した学級の担任となった教員が、これを立て直そうと教育学の著書を何冊も読んだが、その方策を見つけられなかった、という話を聞いたことがある。この方策を教えるのは社会心理学や組織管理学などの専門書であり、教育学ではないから見つけれないのも当然である。

## 7 教育指導に係わる専門分野とは

---

教育の専門家は教育学者である、という考えが定着しており、文部科学省や教育委員会も同様に見える。だが、だが、教育学は広範多岐にわたる教育に係わる多くの専門分野の1つにすぎない。

教員は大学で教育学を学び教壇に立つ。その姿は、道路交通法しか教えられずに自動車を運転しているドライバーのようなものである。自動車の操作法も自動車の構造も教えられていないからが事故（児童生徒の問題行動など）を起こすのも当然だ。しかも歩行者（児童生徒）をひき殺しても加害者は歩行者であると考えている。ドライバーの運転の誤り（体罰など）が事故の原因であると指摘されると、運転法を教えずドライバーを懲戒処分にする。これが現状だ。これに教員すら反発しない。

本来、教育のプロとして教員を養成する使命を負っているのは文部科学省と教育委員会だが、かれらも教育の専門家は教育学者であると思い込んでいるようだから、その態勢が整備されることを期待しても無駄であろう。

私も学校でリーダーシップを学んだことがある。その教育内容はリーダーの資質に関するものであり、マネジメントに関することは技術であるとまったく教えてもらえなかった。だが、実際に部下の教育指導に当たってみると、役に立ったのは前者ではなく後者だった。

教員も大学で学んだことは児童生徒の教育指導の実務ではほとんど役に立たないことを実感しているのではなかろうか。

リーダーの資質を分析しても実際にはほとんど役に立たないことを、学校で学ぶ前から分かっていたから、私は学生時代から独学した。私は教育の専門家ではない。部下を教育指導するため必要に迫られ、さまざまな著書から、そして部下から学んだ。したがって、私の識見は広範な教育の一端にすぎない。それでも、部下を別人に変え、優れた実績のある部下を指導することができた。プライドを傷つけることもなく、人間関係をより良好に維持したままで。

教育者を養成する態勢がなければ自分で学ぶしかない。その道は長く険しい。だが、次項に基本的な理論などのごく一部を紹介している。拙著『『葬式ごっこ』の生徒たちに学ぶ』『いじめ防止対策』の巻末に引用図書を紹介している。これらを活かし児童生徒やその保護者に働きかけ、Y理論に基づく教育指導を行うことに心掛けるだけでも、その効果を実感していただけるはずだ。児童生徒だけでなく保護者との人間関係も良好にできるから、これにより悩むことも少なくなるであろう。大切なことは、自身がプロとして成長しようとする志をもつことだ。少しずつでもよいから教育に係わる理論などを学ぶ姿勢をもつことである。

要するに、マグレガーのX理論では権力を頼りとする教育指導であり、誰にでもできる。だが、それは教育の目的を達成できないだけでなく、児童生徒や保護者との人間関係を悪化させる。これが学業の成果にも現れる。

## 8 教育指導に係わる原理などの例

一方、マグラが一のY理論は個人の人格を尊重し、児童生徒にみずから考え判断し行動することを促すものであり、それは人間力を養う態度を身につけさせることでもある。児童生徒や保護者との人間関係をより良好にすることができ、保護者と協同して子育て(教育)する態勢をつくる。X理論に比較すると学業も著しく向上できる。だから、教育指導はY理論が鉄則なのである。それは、教員自身が教育のプロとして成長することでもある。

## 8 教育指導に係わる原理などの例

教育指導は論理的根拠に基づくものでなければならない。これがない我流では指導法を誤る。とくに児童生徒が対象である義務教育においては、具体的な方法を誤ると逆効果になり、児童生徒の明るい将来を奪う。ときにいじめ自殺や体罰による自殺のように児童生徒を殺すこともある。このようなことがないようにするために、教育の目的を達成するために必要ないくつかの理論を紹介しよう。

### (1) オーソン実験

現代の学校教員にとって最重要課題と受けとめられているのが、児童生徒の学力向上であろう。では、これにもっとも大きな影響を及ぼす要因は何か。

教育学では、教育技法が正解となろうが、実際はこれ以上に影響を与える要因がある。それを教えているのがオーソン実験だ。1924年から32年にかけて、アメリカのウエスタン・エレクトロニック会社オーソン工場でなされた大規模なフィールド実験である。これによると、職場の生産効率を決定するのは、物的・物理的条件というより社会心理条件、すなわち人間関係的要因それも非公式の人間関係や個人の感情である。(人間関係の心理学ハンディブック 吉村護編著 北王子書房)

学校教育は学力だけでなく、教育基本法に定める教育の目的すなわち「人格の形成」と「国家社会の形成者の育成」を達成するため、その基盤となる教育を行う場であるから、学力向上を含め教育の目的を達成するため、もっとも大きく影響する要因は、非公式の人間関係や個人の感情であることをオーソン実験の成果が示しているのである。

### (2) 三隅のPM理論

集団のリーダーには集団の目的を達成するためにメンバーに働きかけるP機能と集団の人間関係を維持するM機能がある。P機能には教育計画を作成するなどの計画Pと規則を制定し違反者に罰則を科す、ノルマを与える、叱責するなどの圧力Pがあり、これらの関係を解析しているのが三隅のPM理論である。

学力やスポーツなどにおいて目標を設定し、これを達成するよう子供に要求することは、圧力Pである。一般に目標は少しだけ無理をかける程度が良いとされている。目標が高すぎると諦めてしまい、低すぎると努力する意欲を損ねるからである。

たとえば、現代の大学生は勉強しないとされているが、その要因の1つが学生の素養に比較し大学の授業レベルが低いことにある。懸命に努力しなくとも卒業できるから、勉強しないのである。

## 8 教育指導に係わる原理などの例

入学試験とは、本来、大学の授業を理解できる素養があるかをチェックするものである。しかし、定員を大きく上回る入学希望者がいるため、できるだけ優秀な学生を集める目的で実施されるようになってきた。その一方で、大学の授業レベルはこれに対応させることなく、一定のレベルにあれば理解できる内容であることが学生の勉学意欲を減退させているのである。

目標達成への意欲は、これを設定した教員や保護者と子供とのMの大きさによって異なる。Mが十分に大きければ、子供は目標を自分への期待と受け止めるから、目標達成への意欲も大きくなる。逆に、Mが極端に小さければ懲罰と受け止めるから意欲も小さくなる。当然、結果にも大きな違いが現れる。

一方、教育の目的を達成するため、児童生徒にとって身体的苦痛や精神的苦痛を与える、言い換えれば児童生徒が圧力と受け止める手段を使用して教員は子供たちを指導している。たとえば、校則を定める、宿題を出す、叱責する、教室に立たせるなどの指導手段である。

これらは圧力Pであり、圧力PとMの大きさには相関関係があり、Mがある程度の大きさにある場合は圧力Pを大きくしても問題はないし、ときにこれが人間関係をさらに大きくすることもある。逆に、Mが極端に小さい状態で圧力Pを大きくし過ぎると、これがMをさらに小さくし、壊滅的事態に陥ることがある。その極端な例が、崩壊した学級であり、荒れた学校だ。

荒れた学校ほど校則が多いと言われる。子供が問題を起こすとこれを校則によって防止しようとする。校則は圧力Pであり、これが学校や学級の間人間関係を悪化（Mを小さく）させ、子供たちの欲求不満を強くし、新たな問題を引き起こさせる。すると学校はこれを防止するため新たな校則を定める、という悪循環に陥っているのである。

このようなことにならないために、圧力PはMの大きさとバランスさせなければならない。三隅のPM理論はこれを教えている。

教員も人間だ。何十人もの児童生徒を前にすれば、好ましい感情を抱く子もいれば、好ましくない感情をもつ子もいる。さらに、後者よりも前者と接する機会が多い傾向が教員にみられる。これが教員との心理的距離を前者は短く、後者は遠くする。そして問題を起こすのは後者だ。しかも言葉で注意しても心理的距離が遠いから素直に従わない。そして有形力を行使する。このようなケースが多くみられるのではなかろうか。

問題を起こす児童生徒は、教員もしくは他の児童生徒との人間関係が良くない、Mが小さいものである。このような子供に有形力を行使することは、圧力Pを極端に大きくすることだから、Mがますます小さくなり、これがまた問題行動を引き起こす要因になるという悪循環に陥る。これでは有形力の行使は逆効果になってしまう。そして、教員はこのような児童生徒を「落ちこぼれ」とか「問題児」というレッテルを張り、その子の将来を奪ってしまうのである。三隅のPM理論を知らなければ、このような誤りに陥る。

## 8 教育指導に係わる原理などの例

このようなことにならないためには、問題行動を起こす児童生徒ほど圧力Pを小さくする、すなわち有形力の行使ではなく、優しく接しなければならないのである。緊急避難的に有形力を行使しなければならないこともあろうが、このような場合は、その後に、当該児童生徒に寄り添い、優しく接しなければならない。そのもっとも効果的な手段が、優れた特性を褒めることである。

一方、教員との心理的距離が短い、Mが大きい児童生徒であれば、有形力を行使しても、これが両者の人間関係を悪化させることはない。ただし、Mの大きさを決めるのは教員ではなく、有形力を行使される児童生徒である。教員はMが大きいと思っても、当該児童生徒はMが小さいと感じていることがある。また、小学生のように未熟な子供の場合は、好きな教員に叱られるとより不快感を持つので注意が必要である。

### (3) 集団基準

家庭教師であれば一人の児童生徒だけを見て教育指導すればよい。だが学校の教員は、一人の児童生徒に対峙しているときであっても周囲の児童生徒の目があることをけっして忘れてはならない。その場が密室であっても同じである。

たとえば、密室だからと担任教諭が児童生徒の相談にうわの空で応じていると、これはすべての児童生徒が知るところとなる。というのも相談した児童生徒がその様子を友人に話し、これが他の児童生徒へと伝わっていくから、またたく間にすべての児童生徒が知るところとなる。そして、担任教諭は相談に真剣に応じてくれないが集団基準に組み込まれ、「相談してもしかたがないから、相談しない。」という集団基準ができあがる。こうなれば、誰も担任教諭に相談しなくなる。

教員も人間だから好意を持つ児童生徒もいれば気に入らない子供もいるであろう。だからといって決して対応に差をつけてはならない。教員に素直に従うから、反抗的だからといった理由は通じない。反抗的だから厳しく接すると、他の児童生徒は担任教諭に厳しい人とのレッテルを張る。これが集団基準に組み込まれる。

その上、素直に従うからと別の児童生徒には優しく対応すると、他の児童生徒が教員に不信感を抱くだけでなく、児童生徒間に対立を生む危険がある。

ましてや、他の児童生徒が見ているところであれば、すぐにこのような集団基準ができあがってしまう。

この際に注意しなければならないのは、忙しいから、とか体調がすぐれないから、問題児だからなど言い訳は通じないということだ。集団基準に組み込まれるのは結果だけであり、いかなる理由があろうと省略される。とくに伝聞には、情報が簡素化されて伝えられるという特性があるから、児童生徒が分かってくれるであろうと安易に考えないことだ。

いかに気に入らない児童生徒であっても好意を持つ児童生徒と同様に対応しなければならない。みんなを困らせている問題児であるなどの言い訳は通じない。

## 8 教育指導に係わる原理などの例

このように、一人の児童生徒に対峙する場合であっても、対応の如何が集団基準に組み込まれ、集団基準となり、これがすべての児童生徒の行動様式を規定してしまう。だから、常に集団基準を意識して個々の児童生徒に接しなければならないのである。

また、いじめの問題に関しても、その防止のために子供たちがさまざまな取り組みを自主的に行っている。これらの取り組みは、その内容よりもその活動自体が集団基準を変える力をもっているために、教育再生会議や中央教育審議会などの提言よりもはるかに実効性のあるものとなるのである。

加害者よりも傍観者の方が、圧倒的に数が多いわけだから、傍観者がいじめを許さないとその防止に立ち上がればいじめを防止することができる。確かに正論ではあるが、教員が集団基準を知らず、これを好ましい方向に変えていく術を身につけていなければ、何の意味もない。

さらに、傍観者がいじめを教員や保護者に訴えることは集団基準に違反する行為であり、おとなでもなかなかできるものではない。集団基準を知らない教員には、このような傍観者の勇気を理解できず、不用意な言動により彼を窮地に追い込んでしまう。これを本能的に察知しているから、子供たちは教員などにいじめを訴えることはないのである。ましてや、いじめを止めようとするはずもない。「自身がいじめの被害にあう」という子供たちの声の背景には集団基準を知らない教員の姿がある。

### (4) 機 制

これに関しては、第3章第2項で示しているが、深刻ないじめを受けている子供がとる行動には、不登校や引きこもり、幼児帰り、いじめられているのにへらへら笑うなどさまざまだが、これらは拒否や孤立、退行作用、逆形成作用など機制の一形態である。いじめられて自殺する子供は、それ以前にこれら機制のひとつまたは複数の形態を示す行動をとるものである。これを察知できるか否かが被害者の生死を分ける。

いじめ被害者に自殺を決断させたのは、いじめている子供ではない。かれの保護者であり教員だ。機制によってかろうじて心が壊れることを防いでいる被害者に対し、これに気づかない、機制を知らない保護者や教員が、彼にとって良かれと思ってとった行動によって、被害者が自身を守る最後の手段を奪い、自殺へと追い込んでいるのである。被害者遺族の心情を思えばこのようなことは言いたくないが、これがいじめ自殺の真相だ。しかもこの惨劇が何百回も繰り返されているのである。

子供をいじめに駆り立てているのも攻撃的機制によるものだ。攻撃の相手が教員であれば校内暴力に、学校の施設であれば器物破損に、そして、級友などに執拗に攻撃が繰り返されるといじめになる。いじめている子供の心理は、他者を攻撃することによってある種の快感を得てしまったため、再びその快感を得るため攻撃するという悪循環の状態にあり、パチンコ中毒や買い物中毒の人たちに共通するものである。

いじめている子供は、それが攻撃的機制によるものであることなど知るはずもないから、自身がいじめているとは思っていない。彼にとって、それは悪ふざけやイタズラあるいは遊びに過ぎないのである。だから、自身の行為がいじめであることに気づかせることが更生の第一歩になるのである。

### (5) 情緒的虐待

児童生徒の問題行動を引き起こしているのは児童虐待であり、その大半が情緒的虐待である。情緒的虐待は、暴力・暴言・育児放棄・性的虐待と同時に行われることもあるが、単独に行われることもある。実際には後者の方がはるかに多い。その典型的な例が過保護である。

いかなる子供であろうと生まれたときは純真無垢の赤子だ。だれでも国家社会の形成者としての素養を持っている。子供は成長する段階でそれぞれの年齢に応じた精神的課題を克服しつつ国家社会の形成者として成長していくが、それには保護者や教員など大人の適切な支援が必要だ。この支援を行わないこと、支援しすぎること、そして間違った方向に誘導することが情緒的虐待である。また、子供に不安や恐怖を与える行為、たとえば子供の前で配偶者の悪口を言うとかケンカをする、DV、ペットを殺す、子供が大切にしているものを取り上げ壊すなど、さらに子供の安全を守るために必要な対策を講じないことも情緒的虐待である。

教員や保護者は、どれだけ子供を愛し慈しんでいようと子供を傷つける（情緒的虐待をする）存在である。子供は教員や保護者に反抗すると生きていけないことを本能的に理解しているから、いくら傷つけられようと我慢する。そして欲求不満を強くしていく。

子供は家庭だけでなく学校や地域社会の中で育っているから、教育行政に携わる者たちや地域住民など、成長段階に直接・間接に係わった大人による情緒的虐待により欲求不満を強くし、いじめなど児童生徒の問題行動を引き起こしているのである。

情緒的虐待は意識的に行われるよりも無意識的なものが多く、子供のために良かれという善意によるものも少なくない。情緒的虐待をひき起こすもっとも大きな要因は教員や保護者など私たち大人が、情緒的虐待を知らず、また、暴力などの虐待よりも情緒的虐待の方が長期的に見て影響が大きいことが分かっていることである。

したがって、とくに文部科学省や教育委員会、教員そして保護者は加害者意識を持ち、情緒的虐待を知り、これをしないよう努力することが、児童生徒の問題行動を防止する第一歩である。

また、情緒的虐待を防止するため、児童生徒と直接接触する教員や保護者にとって大切なことは、カウンセリング・マインドを持つことである。

### (6) カウンセリング・マインド

カウンセリングとは、専門的な訓練を受けたカウンセラーと、適応上の問題を抱えて、なんらかの援助を求めているクライアントとが面接し、主に言語的な相互作用を通じて、問題の解決を援助しようとする相談一般を言う。その基本原理をまとめると、次のようになる。

ア カウンセラーは、クライアントの問題や悩みに対して人間としてまじめな関心をもつこと。また、カウンセラーはクライアントが受容されていると感じるように、誠実な関心を多面的に伝えること。

## 8 教育指導に係わる原理などの例

イ クライアントがカウンセラーを十分に信頼し、カウンセラーとともにいることが安全であると感じること。

ウ カウンセラーとクライアントの関係の有効性は面接の場所・時間・回数など、さらには認定主体である社会や機関が期待するカウンセリングの役割や責任の点でおのずから限界がある。

エ カウンセリングは技術ではなく、関係のあり方である。

（「人間関係の心理学ハンディブック」吉森護編著 北大路書房）

カウンセリングの基本原理のうち、まじめな関心を持つこと、誠実な関心を多面的に与えること、および安全であると感じさせること、を子供と接する際に心がけることがカウンセリング・マインドである。具体的には、子供にとって話しやすい雰囲気をつくり、子供の話を真摯に聴くということだ。頭ごなしに叱るのではなく、子供が自分の過ちに気づき反省し、自身の意思で正しい行動様式をとれるよう仕向けることである。カウンセリングマインドはY理論に基づく教育指導を実践する第一歩である。

大人であれば自身の行動によって何が起きるか容易に想像でき、これが行動を規制する力となる。だが、行動の結果を予測できるほど精神面が発達していないから、子供は結果を予測することなく行動するものである。この大人と子供の違いを理解して対応することが必要である。

### （7）日本文化の特性

徳川三百年の中央集権体制と鎖国を経た日本は、この間に独特に文化を育んできた。それは現代においても人間関係や集団基準、個人の行動様式などに大きな影響を及ぼしている。文化人類学者の中根千枝氏は、日本人は場を共有する民族であると分析している。

場を共有するとは、たとえば「遠くの親せきより近くの他人」というように、日ごろ顔を合わせる機会にない血縁（資格）よりも、日ごろ顔を合わせる機会が多い他人との人間関係を重視する傾向があることをいう。

日本人の対人認識にも独特の傾向がみられる。日本人の対人認識は「身内」「世間」「よそ者」に大きく分けることができ、その対応もそれぞれ異なる傾向がみられる。「身内」には大変に気を使う一方で甘えも出やすい、「世間」は自分がどのように見られているのかを大変に気にする。「世間に笑われる」とか「世間に恥ずかしい」といった言葉がこれを示している。そして、「よそ者」は無視する。「旅の恥はかき捨て」がこれを物語っている。

保護者の中にはモンスターペアレントと呼ばれる学校や教員に理不尽な要求や苦情を言う人がいる。このような保護者は、教員を「よそ者」と認識しているのである。だから「こんなことを言ったら自分がどう思われるか。」といったことを考えているわけではない。

教員は理不尽な要求や苦情に苦しんでいるようだが、これを防ぐもっとも効果的な方法は、教員は「身内」であると保護者に認識してもらうことである。

## 8 教育指導に係わる原理などの例

「身内」「世間」「よそ者」を区分する要因は、日ごろから顔を合わせる機会の頻度である。ならば、教員と保護者が会う機会を増やすことで、保護者の対人認識を変えることができる。具体的方策として、忙しい保護者に学校に足を運んでもらうため、年金暮らしの高齢者などをお願いして保護者や児童生徒を対象とした趣味の教室を休日に開いてもらう、保護者にとっても有意義に過ごせるリクレーションやボランティア活動を参観日に行う、などがある。これに教員も参加することにより直接保護者と顔を合わせることができる。また、家庭通信に担任教諭の似顔絵のイラストやシールを添付するのも有効な方法である。直接、顔を合わすことがなくとも、似顔絵や写真を繰り返し見ることで、保護者は担任教諭との心理的距離を短くするからだ。

一方、職員室の人間関係においても、教員同士よりも担任する教員とその学級の児童生徒との心理的距離が短いのも日本にみられる特徴だ。担任教員が「うちの児童は・・・」とよく言うことがこれを示している。担任教諭は担任する児童生徒は「身内」として認知している。これが教員同士の人間関係を悪化させる要因になることがあるので、校長はもちろん各教員も注意する必要がある。このようなことにならないためにも、教員同士がホンネのミーティングを重ねる必要がある。これが相互理解を深め、良好な人間関係を構築し維持することになるからだ。

すでに述べたとおり、個人の行動様式は社会の不文律、すなわち礼儀作法や慣習などを基準としており、この不文律は日本独特の文化が強く影響している。また、集団基準にも日本人にしか見られない特性もある。これらを理解しこれに適応する働きかけをすることで、児童生徒だけでなく保護者との人間関係を良好にでき、子供たちの教育指導も双方の協力により、より適切なものとすることができる。

また、アメリカなど諸外国で実施されている教育指導法を取り入れる場合は、日本人の特性に適応するように修正しなければならない。これを怠ると、それがいかに優れた方法であってもほとんど効果のないものや逆効果になってしまうことになりかねない。

### (8) 橋本のフェーズ理論

人間の意識は五段階に区分でき、それぞれ異なる脳波を出す。この意識レベルとエーラーポテンシャルについて論じているのが橋本のフェーズ理論である。

フェーズ（意識レベル）0は失神、睡眠、脳発作などの状態で、脳からは $\alpha$ 波が出ている。フェーズは疲労、居眠りなど意識ボケの状態であり、脳波は紡錘波だ。

フェーズは急速字や家庭内気楽に生活しているときに示されるように、こころは全体としてリラックスし、注意は外向きに働かず、むしろ心の中で考えごとをしているような状態が大半を占めている。したがって、思考などのソフトウェアは働くが、前頭葉のソフトウェアは休んでいるので、予測が活発に働かなかったり、創造的な意志力の発現などは一般に期待されない。

## 8 教育指導に係わる原理などの例

これに対し、フェーズは明快な意識に裏打ちされながら、前頭葉がフルにその活動を発揮して、その長所を随所に展開しているときであるので、人間の特性もフルに発揮されるし、うっかりミスを起こすこともほとんどない。

（「安全人間工学」橋本邦衛 著 中央労働災害防止協会）

勤務中の労働者は2 / 3から3 / 4はフェーズの休息相であるという調査結果がある。労働者の場合は身体を動かしているが、授業中の児童生徒たちは椅子に座った状態で教員の話の話を聞いている。また、人間にとって人の話を聞くことは苦痛であるから、授業中のほとんどの時間をフェーズまたはフェーズの状態にあると考えられる。このため、教員が熱心に説明していても、聞き逃すことが多くなる。

授業中ずっと注意を集中すなわちフェーズを維持できるほど、人間の脳とくに前頭葉はタフにできていない。好きなゲームに夢中になっているときでも20分に1回程度は休む。授業中ずっと注意を集中せよ、と言っても生理学的に無理だ。児童生徒は授業に集中するよう懸命に努力していても、その間には何度も脳は休んでいる。しかも、本人はそれを自覚しているわけではないから、重要なポイントでさえ聞き逃すことが起きる。

教員は理解しやすい説明の仕方を研究する一方で、授業に集中する時間をできるだけ長くし、重要なポイントを聞き逃すことがないように、児童生徒に働きかけなければならない。

そのためには、まず授業に関心を持ち、授業が楽しいと感じるようにしなければならない。関心もなくただ退屈で苦痛な授業であれば、最初からフェーズまたはフェーズの状態にあるから、教育効果はほとんど期待できない。

授業に関心を持ち、授業が楽しいと感じさせるには、教員と児童生徒との人間関係が良好でなければならない。これが悪ければ児童生徒にとって授業はノルマであり、義務でしかないから、とても授業が楽しいと感じることはない。

また、授業中に児童生徒が発言する機会をできるだけ設けることも有効だ。人間は人の話を聞くことは苦痛だが、話すことは快感を得るからだ。少なくとも話している間はフェーズの状態にある。

重要なポイントを聞き漏らさないようにするには、指差呼称（ゆびさしこしょう）が有効である。これは建設作業や機械の操作などさまざまな職場で人為的なミスを防止するために実行されている方法である。

事故につながる重要な操作や計器の確認など行う際に、その対象に注視し、指をさし、大きな声で「〇〇よし」と呼称するのである。また、作業を開始する前に、作業要領などを伝えた後、作業中にとくに注意しなければならないことをフリップなどで示し、作業員の1名を指名し、「・・・しよう。よし。」と一項目目を指差し呼称してもらったあと、全員で同様に指差呼称する。これを順次各項目について繰り返していくのである。

## 8 教育指導に係わる原理などの例

この方法は授業にも取り入れることができる。たとえば、分数の足し算・引き算について説明したのちに、あらかじめ用意しておいたフリップを見せ、児童生徒の一人を指名し、「分数の足し算・引き算は、まず通分しよう。よし。」と指差呼称してもらい、全員で同様に指差呼称するのである。指差呼称することで、脳をフェーズの状態にできるから、重要なポイントを聞き逃すこともなくすべての児童生徒の頭に入る。1回の授業で重要なポイントは5つから6つ程度であろうから、これらポイントそれぞれで指差呼称し、授業の終わりに、再度、すべてのポイントについて指差呼称するのである。

フリップの文章はできるだけ簡潔明瞭とし、その形態は「(私たちは)・・・しよう」とすることが肝要である。協働と能動が児童生徒にとって快く、それだけ強く印象付けることができるからだ。

要するに、授業の開始から終了までフェーズの状態を維持することは生理学的に不可能だから、授業を行う中で、授業内容や疲労度などを考慮して、児童生徒の意識レベルをフェーズからフェーズへ、フェーズからフェーズへ切り替え、少なくとも重要なポイントでは児童生徒の意識レベルをにする工夫が教員に求められる。

### (9) スポーツとフェーズ理論

野球の試合で、バッターがバットで投手を指し、「よし！」などと声を出している。大相撲では最後の仕切りを終えた後に、顔や胸を叩くとか背伸びをするといった行動する関取がいる。これらはみな自身で意識レベルをフェーズにしているのである。

スポーツの世界では、よく「集中」とか「気合を入れろ」といった言葉が使われているが、その意味するところは、意識レベルをフェーズにすることである。

フェーズの状態では脳とくに前頭葉が活発に活動しているため、ミスが少なくなるだけでなく、情勢判断も的確に行うことができるようになるから、その時々状況に応じた最適のプレーを選択・実行することができる。

フェーズを持続できる時間は長くとも15分間から20分間だから、この間に勝敗が決する種目であれば、試合が始まる直前にフェーズに移行できていれば、勝敗が決まるまでこの状態を維持できる。

一方、サッカーやラグビーのように長時間試合が継続される種目の場合は、試合の中でフェーズとフェーズの切り替えが必要になる。具体的には、試合の重要な節目やプレーに参加する場合など勝敗に影響を及ぼす場面ではフェーズの状態とし、リラックスできる時はフェーズにすることだ。この切り替えは選手自身がみずからの力で行うものであり、それは練習において身に着けるものである。

指差呼称においては、見るだけ、見て声を出す、見て指差し声を出す、という3つの動作を比較すると、ミスの頻度は記述の順に急減するという実験結果もある。したがって、声を出すだけでもある程度は脳を活性化させミスを少なくすることができる。これに一連のプレーに支障がない範囲で動作を加えることでフェーズの状態にできる。

## 8 教育指導に係わる原理などの例

言い換えれば、練習の中で、意識レベルをフェーズにする具体的方策を見つけ、これを繰り返し実践し習慣づけることが、試合においてより確実に意識レベルを切り替えられることにつながる。しかも、選手の自主的判断に委ねられているから、監督やコーチはみずから手を貸すことはできない。

先日、新聞を読んでいると、其の市が直下型の大地震が発生したという想定で防災訓練を実施したことが報じられていた。記事によると、家屋の崩壊などが次々に電話で報告され、訓練終了後の反省会ではインターネットの活用も検討すべきとの意見が出ていたという。まことにご苦労なことである。次々に家屋が崩壊するような大災害が発生するようだと、電話回線もあちこちで寸断され使用できない。「使えない電話」を使用する訓練を行ったところで、どれだけの意義があるのか。市長以下市の幹部が真顔でこのような訓練をやっていたというわけだ。

これと同じことが、スポーツの世界でもよく見かける。監督やコーチが選手に気合を入れている。中には暴力を使うこともある。試合でプレーが続行されているときに、監督やコーチはコートには入れない。自身が選手の側に行き、気合を入れることはできない。試合で使えない方法で練習したところで何の意味もない。

練習の中で、監督やコーチにできるのは、選手自身が状況に応じて適切に意識レベルを切り替える術を身に付けるように仕向けていくことである。直接、手を下すことではない。これを誤認するから体罰が起きるのである。

### (10) パニック

地震や火事、停電などが予期しないときに発生するとパニックに陥ることがある。意識レベルではフェーズである。一度この状態に陥ると、平常心に戻るまで5分間以上必要とするデータもある。

フェーズというのは、緊張の過大や情動興奮のために脳のエネルギー水準は非常に高いのだが、精神活動の上では注意が目前の1点に吸着され、判断の切りかえもできない。その典型例をてんかん発作にみることができるが、このときの脳は極度の強さのエネルギーを保持しているにもかかわらず、意識は失われ、身体の正常保持が不能となってしまう。緊張事態に遭遇して慌てたり、恐怖感におそわれたりすると脳エネルギーが過剰となって脳の情報処理機能は分裂し、パニックに陥り、その活動を停止するにいたる。この極端なパニックの場合もフェーズに含めて考えてよいだろう。(「安全人間工学」橋本邦衛 著 中央労働災害防止協会)

地震や津波、火災などに備えてさまざまな訓練が行われている。訓練の目的は、このような災害が発生したときの手順を確認するものだが、それは同時に、パニックに陥ることを防止する方策でもある。

## 8 教育指導に係わる原理などの例

もし、事前に訓練をまったくやっていなければ、地震などの災害が発生したときに何をやっていいのかわからない。一方で死につながる危険が迫ってくる。このあせりが極度の緊張状態をつくり、フェーズの状態に至らしめる。訓練によって手順を理解できていればこのようなあせりを抑えることができ、フェーズの状態に対応できる。訓練を重ねるほどこれが的確にできるようになってくる。

とはいえ、ときに極度の緊張状態に陥ることがある。このようなときに、大きな声で厳しく注意し指導することは逆効果だ。次々にミスを繰り返し、パニックに陥ってしまう。

強い緊張状態にあるときは優しく接することが肝要である。すなわち、緊張状態が強いときの動機づけは弱く、緊張状態が弱いときの動機づけは強くするのが教育指導の原則である。

### (11) 体内リズム

人間は誰でも体内にあるリズムを持っている。体内時計もその1つだ。体内リズムを知るとは教育指導においても極めて重要である。そこで、そのいくつかを紹介しよう。

脳の1日周期は25時間である。ただし、前後2時間は無理なく対応できる。1日は24時間だから、飛行機で海外に旅行する場合、東の方向に行くときは3時間、西に向かうときは1時間を超える時差が生じると時差ボケを起こす。また、24時間を交代制で勤務する職場であれば、交代時間を時計回りすることで疲労を少なくできる。反時計回りにすると疲労を強くさせる。具体的には、今日は午前0時に交代する人は、次の日には午前3時、その翌日は午前6時というようにすることだ。

脳の活性度にも1日周期がある。午前6時ころが最低で、その後急速に活性化し午前8時ころ平均値に、午後2時ころピークに達する。その後は徐々に低下し、午後10時ころから午前6時ころにかけて急激に低下する。

子供が起床し登校するのは午前6時ころから8時ころだが、朝起きてから学校に行く準備をすると、脳がまだ活性化されていないから忘れ物が多くなる。学校に行く準備を前日の午後10時ころまでに済ませることで忘れ物を少なくできる。

交通事故も、子供の登校時間に多く発生している。車を運転するドライバーの脳も十分に活性化されていないため、信号を見落とすなどのミスが起きやすい。居眠り運転も多くみられる時間帯だ。また、通勤の人は先を急ぐあまり注意力が低下していることも多い。季節によっては、日の出前の薄明るい時間帯（薄明時）に当たるが、このような状態では歩行者を識別することも難しい。このような要因が重なって、交通事故が多発している。したがって、下校時以上に登校時の安全対策が必要になる。

午前中の授業は脳が活性域にあるため活発に活動している。午後3時ころになると、疲労のため脳の活動が鈍くなる。このようなときは休息を取るのが賢明だ。休息をとることによって脳の疲労を顕現でき、その後は活性化された状態で授業を進めることができる。

なお、午後5時以降の労働者が帰宅する時間帯は、その日の労働の疲労により脳の活性度が低下しているので、このような時間帯に下校させる際はとくに注意が必要だ。

## 8 教育指導に係わる原理などの例

人間の睡眠周期は13時間である。昼食を終えたころ眠くなるのは、2回目の睡眠周期にあるからだ。そこで、短時間の仮眠をとると、以後も脳は活性化された状態を維持できる。たとえば、椅子に座ったまま居眠りするなどである。

人間は一度眠りにつくと、新陳代謝を上げるなど起床の準備に4時間程度が必要とされているから、就寝時刻よりも起床時刻を一定に保つことが大切だ。起床時刻を変えると、いつから起床準備に入ればよいのか脳が分からなくなり、準備が十分で来ていない状態で起床することになるから、1日中、けだるい感じを引きずることになってしまう。

近年、目覚まし時計の中にはスタンドや音楽を流す機能の付いたものが販売されている。これは目覚めを良くするものだ。人間は起床前には深い眠りと浅い眠りを繰り返している。深い眠りのときに起床すると、寝覚めが悪く1日中眠気をもよおす。浅い眠りのときに起床すると、すっきりと目覚めることができ、眠気を引きずることはない。起床前に、部屋を明るくし、あるいは音楽を流すことによって、深い眠りに入ることを防止し、浅い眠りのまま起床できるのである。

目が覚めたからと言って身体すべてが起きているわけではない。起床後は、ベッドの中で大きく伸びをするなどで身体を起こし、ゆっくりベッドから起き上がる。そして、朝食はよく噛み、できるだけ時間をかけることで、身体全体を起こすことができる。

事故を起こす人の75%程度は朝食をとっていないとの調査結果もある。健康面だけでなく、身体を起こし、脳を活性化させるためにも、朝食をとることが大切だ。したがって、朝食を与えないで勉強しろというのは矛盾している。

自宅で勉強するときは、午後10時を過ぎると、脳の活性度が急激に低下していくから、学習効率も落ちる。したがって、できるだけ早い時間帯に勉強するほうが学習効果をあげられる。また、運動をすると脳も活性化されるから、運動後に休まず、すぐに勉強すると学習効果をあげられる。逆に、児童生徒の意識レベルが低下している場合は、軽い運動をさせることで脳を活性化できる。

このように、脳の生理学特性を理解し、教務計画に生かすとともに、保護者を指導することで学校での学習効果を向上させることができる。

一方、児童生徒個々にも異なるリズムがある。同じ作業をやってもてきぱきとできる子もいれば、ゆっくり時間をかけないとできない子もいる。後者の子供を見ていればイライラすることもあるだろう。だが、強く叱り大きな声を出してはいけない。遅いのはその子のリズムだ。そのリズムは簡単には変えられない。要領よくするためのアドバイスをするなどによって、少しずつ早くできるよう、リズムを早くするよう仕向けていくことである。

職場では、出勤時にその日のスケジュールを頭の中で考えているものだ。子供とて同じであろう。子供の1日のリズムを壊さない配慮が必要であり、そのためにも、計画の変更など必要な情報はできるだけ早期に伝えることが肝要だ。個々のリズムを狂わせると作業効率が低下するだけでなく、不満や不平などによる欲求不満を強くさせてしまう。

## 9 すぐにできる信頼関係

---

以上、教育に係わる理論や生理特性などの幾つかを解説してきたが、これらはほんの一部にすぎない。ここに紹介しただけを見ても、これらを理解していないと、児童生徒のためと善意の行動が彼を窮地に貶め、苦しめ、ついには殺してしまうことさえある。また、指導法を誤り体罰などの問題を引き起こし、あるいはちょっとした工夫で学習効果を著しく向上することができるのに、これを知らないと効果の低いことに多大な努力をし、児童生徒にもこれを強いることになってしまう。このようなことにならないためには、基本的な理論や人間の心理的・生理的特性などを教員は理解していなければならない。

将棋や囲碁には定石が、スポーツには基本がある。ある著名なプロ野球選手は、プロとアマの違いは何か、と問われたとき、彼は「基本をしっかりと身に着けているのがプロであり、これを疎かにしているのがアマチュアだ。」と答えているのを聞いたことがある。児童生徒の教育指導のプロは教員だ。その基礎はこれに係わる論理や法則、人間の特性などを理解していることである。これができない教員は所詮アマチュアでしかない。アマチュアの我流による教育指導は児童生徒の希望を奪う。たった一度しかない人生を不幸にする。生命を奪うことさえある。教員が、児童生徒の希望（夢）を食べる怪物や殺人鬼になってしまう。それほど強い影響力を行使している。だからアマチュアであっては困る。教員はプロでなければならず、そのための努力をしない教員には教壇から去ってもらうしかない。児童生徒を殺さないために・・・。

## 9 すぐにできる信頼関係

良好な人間関係を築くには長い年月が必要である、と考えている人は少なくないと思う。学生時代の私も同様だった。しかし、実際に仕事をするようになって、さほど時間が必要でないことが分かってきた。良好な人間関係は驚くほど早く築けるのである。というのも、人間には直感という素晴らしい能力があるからだ。

初対面の人物であっても少し話せば信用できるか否かを直感力によっておおよそ判断できる。直感とは本能的な能力であるから、その根拠は何かといわれても言葉で表現することは難しい。その人物がもつ雰囲気というかオーラというか、漠然としたものである。しいて言えば、その人物に好ましい感情をもてるか否かということであろう。しかも、直感したことは後に振り返って考えてみると正しいことが多い。

人は他の人物に出会い、短い会話を行うことによって直感的に良好な人間関係を築ける人物か否かを判断する。その後の交際の中で直感による判断が正しいかを確認しているものだ。したがって、リーダーがマグレガーのX理論に基づき教育指導を行うか、Y理論かを判断するための時間はほとんど必要ない。初対面のときにおおよそ判断できる。

X理論と判断すれば好ましくない感情をもち警戒する。Y理論であれば好ましい感情を抱き、良好な人間関係を築けるよう振る舞う。人間関係の出発点において、正反対の違いがあるから、その後の交流においてもこの違いが強く影響する。

そして、交流する中で直感による判断を確認するから、直感が正しいと実感すれば、その態度は対立と協同という形で現れる。すなわち、X理論に基づく教育指導を行う教員に対しては対抗し、Y理論であれば協同しようとするのである。前者は人間関係を悪化させ、後者は良好にしていく。その後の交流によって、その違いはますます鮮明になっていく。

直観力は本能的なものであるがゆえに、児童生徒は大人と同様に判断をするから、児童生徒および保護者と好ましい人間関係を築けるか否かは初対面のときにおおよそ決まってしまう。

X理論に基づく教育指導を行う教員に対しては、児童生徒や保護者の深層心理に、教員を信頼するどころか敵対心がある。だが教員には権力があり、わが子を人質にされているから、児童生徒も保護者も表面上は従順にふるまっている。これは同時に児童生徒や保護者の欲求不満を強くする。その結果、教員を攻撃の対象とする校内暴力や理不尽な苦情・要求として具現化される事態を引き起こすのである。

一方、Y理論に基づく教育指導を行っている教員は、初対面で、児童生徒やその保護者に好ましい感情を抱かせる。児童生徒や保護者は、その後も協調的な態度をとるから、それだけ共感が得やすく、かれらを容易に説得できる。しかも、それは協同を基調とする人間関係であり、そこには共感がある。これには、さまざまなことが原因の欲求不満を解消する作用がある。教員と交流することによって、児童生徒や保護者がある種の快感を得ることから、コミュニケーションが盛んとなり、ますます良好な人間関係を築いていくことができるのである。したがって、教員が児童生徒や保護者と信頼に基づく人間関係を築くための時間はほとんど必要ない。Y理論に基づく教育指導を心がけるだけで十分だ。

Y理論に基づく教育指導を実践する具体的方策はいろいろとあるが、その出発点は感謝・あいさつ・4Sである。これは集団の人間関係を良好にする基本でもある。

感謝とは、感謝の気持ちを言葉として表現することであり、具体的には「ありがとう」を言うことだ。

他者の心の中は神様でもわからない。熟年夫婦の離婚原因の一つに、長年尽くしてきたのに一度も感謝の言葉を耳にしたことがない、がある。長年にわたって衣食住を共有した老夫婦であっても配偶者の心を知ることがは無理だ。感謝の気持ちは言動で表現しなければ、これを相手は知ることができない。

感謝の気持ちを具体的な言動として表現することは、彼の優れた特性を認め賞賛することでもあり、人格を尊重していることを伝えることでもある。援助した人物にとって、それは快感であり、効力感を実感し、次の援助の動機づけとなる。

一方、援助された方も、恩を返したい思いを強くするから、感謝の気持ちを具体的な言動として表現することが、双方の援助行動を盛んにする効果がある。これが信頼に基づく人間関係をより強くする。だから、多くの人々は、「ありがとう」を、もっともきれいな日本語であると感じているのである。

## 10 教育指導とは

---

あいさつは、人間関係を構築する出発点である。「愛しています」には意味があるが、「おはよう」には、それ自体に意味があるわけではない。相手に関心があることを示しているに過ぎない。だが、関心を示すことによって両者の人間関係を構築する作業が始まる。

人は言葉（バーバルコミュニケーション）だけでなく、言葉以外の表情や目の動き、声など言葉以外（ノンバーバルコミュニケーション）によって他者の真意（ホンネ）を知るから、明瞭な声と笑顔であいさつされると、その人物は自分に対し好ましい関心を示していると受けとめる。逆に、目を反らし、苦虫を噛むような表情をして聞き取ることが難しい声であいさつすれば、悪意の関心を持っていると受けとめる。したがって、相手の目を見て、明るく元気な声で、笑顔であいさつすることが、良好な人間関係を構築し、維持する出発点である。

4Sとは、整理・整頓・清掃・清潔を言う。教材などが整理整頓されていれば、誰でもどこに何があるか分かるから、必要なものを探すことなく利用できる。整理整頓は他者への思いやりを具体的に表現する方策である。清掃され清潔感あふれる環境で過ごすことは誰にとっても快いものである。これも他者への思いやりを示すことでもある。

さらに、盆栽を好きな人はその手入れに余念がないように、4Sは施設や物品を愛する気持ちを育み、これらを大切にできる態度をもたらす。これが学校や学級への愛情につながり、学校や学級組織への愛情を育む。他者への思いやりや学校などへの組織愛は、集団の人間関係を良好にする大きな力である。

したがって、感謝・あいさつ・4Sを教員自身が実践し、児童生徒に奨励することが、マグレガーのY理論に基づく教育指導の第一歩と言える。

## 10 教育指導とは

教育指導とは、被教育者に要求することでも命じることでもない。被教育者自身が自由な意思で考え判断した行動様式を習慣化し態度となるよう支援することである。具体的には、論理的根拠に基づく正しい情報を提供することである。

情報が正しければ、判断も正しいものとなるから、社会的に歓迎される行動様式を、被教育者自身で身に付けていく。それは他者から押し付けられたものではなく、自身が判断し決めたことであるがゆえに、監督者の存在とは無関係に実践していく。そこに権力や恐怖・不安など被教育者にとって圧力とを感じるものも、欲求不満を強くする要因もない。

正しい情報に基づく判断は必ず正しく、好ましい結果をもたらすから、被教育者は効力感を得ることができ、これがある種の快感を与える。これが教育者と被教育者の人間関係を良好にする。

教育指導とは、単に理解させればよいというものではない。被教育者が正しい行動様式を習慣化し態度となるよう仕向けていくことである。それは説得である。

ほとんどの人は、理屈ではなく感情で説得される。被教育者が児童生徒であればなおさらだ。感情で説得するためには、教育者と被教育者の間に「共感」が不可欠である。

共感とは、教育者が被教育者の優れた特性を認め賞賛することによって生まれるものである。被教育者は生来怠け者といった性悪説では、被教育者から共感を得ることができない。性善説すなわちマグレガーのY理論に基づく教育指導を行うことでしか、被教育者は教育者に共感しない。

教育者がマグレガーのY理論に基づく教育指導を行うことは、同時に、被教育者が身をもってその効果を実感し、他者から共感を得て、他者に共感してもらえる具体的方策を学び身に付けることでもある。

教育の目的の1つは、「国家社会の形成者の育成」だが、それは集団活動の中で人間関係を良好に維持し、集団の目的達成に貢献できる人物となるよう被教育者を育てることである。その活動を通じて、もう1つの目的である「人格の形成」がなされていく。

国家社会の形成者として要求される資質は、一人の人間として持つ資質の総合力であり、それが「人間力」だ。人間力とは、他者に好ましい影響を与える力でもある。そのためには、共感が不可欠だ。他者に共感し、他者から共感してもらえる力である。その基盤を身につける教育を行うことが義務教育の使命である。

したがって、義務教育の基本はマグレガーのY理論である。X理論ではその使命を果たすことはできないばかりか、児童生徒を殺すことがしばしば起きる。教員自身が苦しめられることもある。いじめなど児童生徒の問題行動や教員による体罰、教員の精神疾患いずれもX理論に基づく教育指導によって生じている。Y理論に基づけば、このような事態は起きない。

Y理論を実践するには、教員自身が教育のプロでなければならない。教育のプロとは論理的根拠に裏打ちされた教育指導を行うことをいう。被教育者の特性を理解し、教育に関連する理論や法則などを学び、児童生徒を信じ、その特性を前提に適切に児童生徒に働きかけができることである。

プロの教育は被教育者に何かを要求し、命令することはない。論理的根拠に裏打ちされた情報を提供し、これに基づく行動様式を被教育者自身が、みずから自由な意思で考え、判断し、正しい行動を習慣化し、態度を身に付けるよう支援することである。これはY理論に基づく教育指導でもある。

教育のプロとして理解しておかなければならない理論や法則などは広範多岐にわたる。だが、教育学は広範多岐にわたる教育に係わる専門分野の1つに過ぎないが、教育の専門家は教育学者である、とする考えが定着しているため、これらを総合し体系的に教育できる人物も機関もない。教育のプロを養成する態勢ができておらず、今後ともこれが整備されることは期待できないのが現状だ。ならば、教員は自学自習するほかない。

プロは、自分自身に少しだけ無理を強いる目標を設定し、その目標を達成するために努力する。目標が達成できれば新たな目標を設定する。この努力を、現役を続ける限り繰り返していくのがプロの宿命である。そこに王道はない。

教員が教育のプロとして努力していることは、初対面の際にわずかばかりの会話を行うだけで、児童生徒や保護者は直感的に理解し、教員に好ましい感情を抱き、教員と良好な人間関係を築き維持しようとする。だから、三者が良好な人間関係を構築するための時間はほとんど必要ない。教員が学級のリーダーとしてY理論に基づく教育指導を実践していくことで、三者の人間関係をますます好ましく変化していく。

これは教員にとっても、児童生徒にとっても、保護者にとっても快いものであり、そこに共感が生まれ成長し、信頼に基づく人間関係へと発展していく。これが学級の集団基準を好ましい方向に変える力となり、教員と保護者が協同して子育てする態勢をつくる。

職員室の住民全員が互いに協力し、このような努力をすることによって職員室が課題集団となり、学校がその使命を果たすことができる。逆に、これを怠れば、職員室が、そして学校が憶測集団に変貌し、その使命を果たすことができただけでなく、児童生徒を殺すことになる。しかも、この罪に気づかないから、教員を続ける限り罪を重ね、その都度、数多くの児童生徒が殺される。児童生徒が殺されるのを防ぐためには、教育のプロとして努力しない教員には、教壇を去ってもらうしかない。

## 第6章 求められる教育改革

### 1 文部科学省が進める教育改革

平成17年10月、文部科学省は新しい義務教育の姿として公表した文書「新しい時代の義務教育を創造する」の中で、「学校の教育力すなわち「学校力」を強化し、「教師力」を強化し、それを通じて子どもたちの「人間力」を豊かに育てることが改革の目標である。」と示している。

また、平成26年12月22日、中央教育審議会は、「新しい時代にふさわしい高大接続の実現に向けた高等学校教育、大学教育、大学入学者選抜の一体的改革について」の目的を「すべての若者が夢や目標を芽吹かせ、未来に花開かせるため」とし、そのための方策を提言している。

義務教育において人間力を豊かに育て、高校から大学に至る教育の中で、すべての若者が夢や目標を芽吹かせ、未来に花開かせる教育を実施する、これに異論を唱える人はいないであろう。では、それを実現するための方策はどうか。

第2章第2項で、何をなすにも目的を分析し、これを正確に把握することが第一であると述べた。ここでも目的の分析から始めなければ、必要な改革の具体的方策を見極めることができない。

まず、義務教育の目的に「人間力を豊かに育てる。」とあるから、「人間力とはなにか」を明らかにしなければ、これを育てる教育は実施できない。ところが、新しい時代の義務教育を創造する」の中には、これについて具体的に示されていない。

平成26年12月の中央教育審議会の提言に「すべての若者」とあるが、本提言が対象としているのは大学に進学する若者である。平成25年度の日本の大学・短大進学率は約55%（「平成25年度学校基本調査（速報値）の公表について」平成25年8月7日。文部科学省）であり、約45%の若者は大学に進学しておらず、その中には十分な学力があり進学を希望しているにもかかわらず経済的理由などで進学できない若者も含まれている。このような若者は、本提言の対象外となっている。

また、大学教育において「思考力」「判断力」「表現力」を育てることを強調しているが、これらは大学で身に付けることなのか、大学でそれが可能なのか、疑問が残る。

小学校・中学校・高校・大学とそれぞれ教育制度が異なる。それは子供の成長に応じた教育を実現するために構築された制度であり、そこで行われる教育もまた、教育制度と整合が図られていなければならない。すなわち、教育改革の前提に子供の成長があり、これに沿った教育を実施するために教育制度がある。したがって、子供の成長に適応した教育制度であるかを検証しなければならない。この主たる専門分野は発達心理学であるから、当然、中央教育審議会の委員に発達心理学者が含まれていなければならない。

## 2 子供の成長と教育制度

---

以上のような観点だけでも文部科学省が取り組む教育改革は妥当なものか、再検証する必要がある。具体的には、

- (1) 子供の成長と教育制度が整合しているか
- (2) 目的の分析を十分におこなっているか
- (3) 人間力とは、これを明らかにできているか
- (4) 人間力を育てる教育とはどのようなものか

について検証することによって、教育改革の方向性を明らかにすることである。

## 2 子供の成長と教育制度

小学校においては担任教員がすべての教科を教え、中学校になると教科ごとに教員が変わる。

高校になると、普通教育と機械科・商業科など専門教育に区分される。普通科においては文科系か理工系か生徒の進学によって、また数学などの学力習得の程度によって履修する教科が異なる。中学校での教科がたとえば理科であれば化学・物理・生物などに細分され、これらを教育する教員も教育学を学んだ教員ではなく、大学の理学部など専門的教育を受けた人物によっている。このように、普通教育というより専門教育に重点が置かれている。

大学になると、その進路はさらに細分され、より専門的な教育を行っている。しかも、学生が自由に選択し履修する教科も増える。高校まで採用されていた学級制度もない。

学生は講堂に集まり講義を受けるが、かれらは専門知識などの情報を得るために集まっているのであって、相互に協同して達成すべき目標があるわけではないから、集団を形成しているわけではなく、群衆である。

大学には授業以外にサークル活動や部活動などが行われているが、これらは学生の自主性に委ねられている。スポーツの部活動では監督やコーチがいるが、かれらは学生によって指導を委ねられた人物であり、大学の教職員以外の人物がこれらの職に就くことも多い。要するに、大学は個々の学生の自主性を基調として教育を実施しており、その基本単位は集団ではなく個人であり、教職員が影響力を与える機会は授業に限られる。

教育の目的は「国家社会の形成者の育成」であり、その基盤を育てる場が学校であり、教育指導に当たるのが教員である。子供たちは、その教育指導の過程で「人格の形成」をなしていく。それは集団活動を通じて行われるものであり、その集団が「学級」である。

小学校から大学に至る過程で見られる教育制度の顕著な特徴は、学級制度である。小学校では集団の一員として活動するために必要な児童の素養が極めて未熟であるため、ひとりの担任教諭が終始指導できる形態をとっている。中学校になれば、担任教諭によるこのような教育指導より学力を優先する一方で、担任以外の教員が関与する機会を多くしている。高校では、学級制度は存続するものの、実質的には専門的な知識や技術を身につけさせる態勢となり、大学では学生の自主性を基本とし、専門的な学術に関する教育を行っている。すなわち、大学は、国家社会の形成者としての基礎を、学生が身に着けていることを前提とした教育を行う制度となっているのである。

### 3 教員の実務者教育が第1歩

---

これは子供の成長と整合するものである。子供は小学校高学年から遊びの中で集団の一員としての役割を学び、思春期になると自我に目覚め、第2反抗期を迎える。

第2反抗期は理想と現実の葛藤であり、理想社会にいる子供にとって、現実社会に住む大人の言動が汚く見え、大人社会に反発する時期である。通常、中学校を就業するまでには第2反抗期が終わり現実社会を受け入れられるようになる。理想主義の中で国家社会の形成者としての素養を育み、第2反抗期を終えることで現実社会でのその素養を身に付けるのである。こうして、保護者のもとを離れ、精神的に自律した生活を送ることができるようになる。学級はこれを支援する制度であり、その運用者すなわちリーダーが教員である。

したがって、学級制度が子供の成長に果たす役割のほとんどは、生徒が中学校卒業するまでに終わる。高校の学級制度は中学校までの捕捉に意味合いの濃いものになり、大学ではなくなり、学生自身の自主性に委ねられるのである。

### 3 教員の実務者教育が第1歩

教育学は学術研究の一分野だ。教員に要求されるのは教育実務である。たとえば、天文学は学術研究の一分野であり、その中の一部である火星の生物に関し研究しているのが学者である。天文学を学んだからと言って火星に行けるわけではない。火星に行くためにはロケット工学や球面三角などさまざまな知識や技術が必要だ。これらを学び実現するのは学者ではなく実務者である。

このように、実務はひとつの専門分野を学べばよいというものではなく、関連する分野から幅広く学んでこそ必要な素養を身に付けることができるのである。とくに、教育は、教育学にとって専門外の分野の方がはるかに多い。

中学校までの教員は大学で教育学を学ぶ。一方で、中学校までの教育においては、教科を教える以上に学級を運営することが教員には要求される。それは集団管理であり、その目的は、児童生徒が、国家社会の形成者すなわち集団の中で人間関係を良好に維持しつつ、その集団の目的に貢献できる人材となるための基盤をつくることを支援することにある。

そのためには、教員自身が国家社会の形成者でなければならず、そのための不断の努力を続けていなければならない。さらに、これを教育指導する具体的な手段を理解し、実践できていなければならない。これらが教員に要求される素養である。

だが、現実には、大学で教育学を学んだだけで教壇に立っている。教員は、教育の実務者として幅広い専門知識技術を要求されながら、そのほんの一部にすぎない教育学しか学ぶ機会が与えられていない。このギャップが何十年間も教壇に立っていながら、体罰を行うたった一人の教員すら指導できない校長たちや体罰、教員の精神疾患そしていじめなど児童生徒の問題行動を生む大きな要因になっている。そして、このような学校で育った子供が成長し、ストーカーやDV、無差別の殺傷事件、虐待などさまざまな非社会的・反社会的行動を引き起こすのである。

## 4 明確な目的の設定

---

したがって、教育改革の第1歩は、教員に対し教育の実務者として所要の教育指導を行うことであり、文部科学省は早急にその態勢を整備する必要があると考える。

### 4 明確な目的の設定

目的の設定が曖昧な制度の1つ認定こども園がある。保育園の目的は子供の保護であり、幼稚園のそれは幼児教育であるから、その職員に要求される資質も設備などの設置基準も、子供を預かる時間も異なる。

両親がともに働く世帯が増え、保育園が不足する一方で、幼稚園は定員を確保できない状況となってきた。これを解消するために考えられた制度が、認定こども園だ。1つの施設で保育と幼児教育を行おうとするものである。だが、設置基準などの違いにより普及することが難しい状況にある。こうなるのも目的の設定を明確にしていないからだ。

幼稚園の目的が幼児教育にあるならば、まずこの教育を開始する年齢を決め明示しなければならない。その年齢に達するまでは保育園で預かればよいわけだ。したがって、例えば3歳までは保育園に、4歳になれば幼稚園に通園させる制度にすれば、無理がなくなる。

幼稚園の場合は子供を預かる時間が短いが、これは職員の勤務態様に関する課題であり、たとえば時間外においては別の職員を確保するなどに対応できる。

小学校も同様であり、これにより児童保育所を別に設置する必要がなくなるし、放課後を預かる職員と学校の教員との情報交換を盛んにできるから、その分、子供の保護が適切に行われる。また、補習授業や趣味の教室などを開設すれば、放課後を有効に過ごさせることもできる。

認定こども園や児童保育制度は、子供の保護と教育を目的とすべきであるのに、保護者の勤務態様に応えることを目的としたために設けられた制度である。ここに主客転倒が見られ、けっきょく保護者に過大な負担を強いているように見える。

大津市のいじめ自殺事件をきっかけに道徳教育の見直しが行われ、教科書を導入し評価することとされた。これには評価や具体的な教え方などについて批判もあるようだが、私が問題としたいのは、その目的である。

道徳教育は、改正教育基本法に、「道徳心を培う」ことが明記されたことに基づき、見直されたものだ。その内容には道徳心をはじめ抽象的な言葉が並ぶ。その上、教員に敬愛をもて、といった押し付けもある。教員に敬愛をもてるか否か、それを決定づけるのは教員自身の言動などであり、これを児童生徒が歓迎すれば敬愛するであろうが、児童生徒を傷つけるものであれば拒否される。また、子供の精神面の発達段階に矛盾するようなものもある。たとえば、小学生に相互信頼に基づく友情をもつよう求めているが、小学生の段階でこれを求めることは無理だ。このような関係がもてるようになるのは高校生くらいになってからだ。

要するに、一般的に歓迎されると考えられる行動様式や感情など網羅しているだけで、道徳教育の目的がきわめてわかりにくいのである。

## 4 明確な目的の設定

---

義務教育の目的が人間力を豊かに育むのであれば、まず社会規範に基づく行動様式を身に着けなければならない。社会規範は、その最低次に法律や規則など成文法があり、これより高次に、礼儀作法や慣習などの不文律がある。そして最高次に自己犠牲を払って他者に尽くす宗教的な規律がある。

大多数の人の行動様式は、不文律である。不文律は人間関係を良好にし、日常生活を円滑に送るために自然発生的に、経験的に出来上がったルールだ。したがって、道德教育の第一義的目的は、不文律に基づく行動様式を児童生徒に体得させることと考える。

不文律には二つの側面がある。1つは礼儀作法のように答えが明確なルールである。具体的には、電話の応対や手紙の書き方、あいさつの仕方などであり、これらについてはマナー教室で見られるように反復練習することによって身に付くものである。

もう1つは、答えが曖昧で正解がないものだ。たとえば、「災害に遭遇し避難所に行ったが、食糧が不足する中で、自身が携帯している非常食を食べるか？」といった課題である。これには正解がない。だが、その答えによってその人物の人間性を評価されるから、他者との人間関係にも多大な影響を与える。その教育手段としては、問題を提起し、児童生徒に話し合わせることになる。これによって、児童生徒は多様な考え方や感情があることを知る。そして児童生徒は思考力や判断力、表現力を身に付けることができ、また大多数の人に歓迎される行動様式も理解していくであろう。

不文律には理屈で説明できないもの、感情に基づくものが多い。他者の心の中を予測し行動することは、少なくとも児童には無理だ。行動の結果を予測できるだけ精神面が発達していない。したがって、これらは児童生徒に実際に体験させることが必要となろうが、授業の一環であれば、これらを体験させることもできる。

児童生徒が社会規範に基づく行動様式を態度とできるようになれば、おのずと、さらに高次の宗教的規範も身に着けていくであろう。

したがって、その指導に当たる教員は、その態度を身に着けていなければならず、日常における児童生徒との交流において、みずから範を示すことが不可欠であり、また児童生徒を指導できていなければならない。すなわち、日常における指導が道德教育の効果を左右する。日常の活動において社会規範に反する行為をしておきながら、道德の授業で社会規範を説いたところでまったく意味がない。むしろ逆効果だ。児童生徒はホンネとタテマエを使い分けるだけだ。

「体罰の禁止及び児童生徒理解に基づく指導の徹底について（通知）」（24文科初第1269号。平成25年3月13日）において、法律に違反する有形力の行使が体罰であるから禁止し、これに違反しない有形力の行使は容認されるとしているが、これは成文法に基づく指導である。成文法に基づく指導をする教員に、これより高次にある不文律の教育指導ができるのであろうか。

道德教育のもう一つの目的は、児童生徒が自己実現の欲求をもつよう仕向けていくことであると考えられる。

## 5 人間力とは

---

マズローの欲求の5段階説によると、職業人のもつ欲求でもっとも高次に位置するのが自己実現の欲求だ。これは人間力を成長させる原動力ともいえるものである。これは他者が教えるものではない。読書や体験学習、討論、友人との会話そして日常の生活などを通じて、自由な意思の下でみずからもつ欲求である。具体的にそれがどのようなものであろうと他者が評価することではない。教員にできるのはその機会を提供することではない。

なお、美への欲求は、マズローの欲求の階層説では自己実現の欲求より高次に位置する。

以上のように、明確に目的を設定しないと、けっきょく、何をなすべきかが曖昧になり、人によって解釈が異なるため、実行段階で本来の目的達成とは違ったことが行われてしまうことになりかねない。また、無理や無駄を生むことにもなる。したがって、教育行政においても、目的を明確にする必要がある。

## 5 人間力とは

文部科学省は「学校の教育力すなわち「学校力」を強化し、「教師力」を強化し、それを通じて子どもたちの「人間力」を豊かに育てることが改革の目標である。」としているが、肝心の人間力とは何か、についてはまったくと言っていいほど触れていない。そこで、本項ではこの点について考察することとする。

人間力とは人間的な魅力であり、私たちが魅力を感じ信頼する人物がもつ素養を分析することで、これを明らかにできる。その第1は、人間関係のスキルである。それは、「ある社会的状況において適応し、他者あるいは集団に受容され、さらに他者や自分自身になんらかの利益をもたらすような行動がとれる能力あるいはそうした行動を社会スキル (social skill) という。社会的スキルは所属する社会や集団において、学習を通して習得される。人間関係のスキルは、社会的スキルの一部である。人間関係のスキルは、関係しているあるいは関係を希望する他者と効果的なコミュニケーションを可能にする行為選択の系列である。その系列には、信念や態度、感情、行為が含まれる。」であり、その主な内容は、次のとおりである。

「a. 非言語的コミュニケーション (non-verbal communication:NVC) : NVCとは、表情、声、動作、対人距離さらには服装など非言語的手段で情報を伝えることをいう。人間関係を円滑に運ぶには、NVCを的確に使えるとともに、他者からのNVCを読み取る能力をもたなければならない。

b. 対人関係における強化 (reinforcement) あるいは報酬 (rewardingness) : 対人関係における強化や報酬としては、言語による同意、是認、賞賛、支持、励まし、さらには、NVCによる笑顔、うなずき、アイ・コンタクト、身体接触、距離のとり方などがある。これらは相互作用を強化し報酬にもなる。したがって、他者の自尊心を高めたり、快適感情を与えたりする。

## 5 人間力とは

---

c. 会話 (conversation) : 会話は社会的関係の基本である。それは質問と応答からなる。質問は情報を得るためばかりでなく、他者に対する関心も示す。また応答は情報の提供とともに相手に対する態度を表す。したがって、会話のスキルが社会的スキルの重要な要素となる。

d. 自己提示 (self-presentation) : あらゆる言語的・非言語的コミュニケーションには、一般的に、自己を提示する情報が含まれている。したがって、他者とのコミュニケーションにおいては、個人を適切に表すような自己提示のスキルが求められる。

e. 自己開示 (self-disclosure) : 自己開示とは個人的な情報を他者に示し、提供することである。自己開示の程度あるいはその仕方が人間関係の親密化を規定することは、これまでの研究で明らかにされている。自己開示の頻度や深さ、さらにはタイミングがスキルの問題になる。

f. 主張性 (assertiveness) : 必要に応じて、自己の意見や感情を表出したり、他者に要請したり、さらには他者からの要求を断ることのできるスキルである。その場合、自己の権利を守り、同時に他者の権利や感情を損なわないようにすることが必要である。反応としての主張は、さらに主張的な反応、非主張的な反応 (自己を抑制し、弁解するような反応)、攻撃的反応 (他者の権利を脅かすような反応) に分けられるが、社会的関係においては状況に応じて、これらを使い分けるスキルが必要である。」(「人間関係の心理学ハンドブック」吉森護編著北大路書房)

その第2は、社会的規範に基づく行動様式だ。社会的規範とはマナーや慣習などの不文律である。さらに、宗教的な規範であれば人間力はさらに強化される。これには思いやりや感謝、尊敬など、これを形として表現しなければ他者から非難される行動や守秘義務、責任感も含まれる。

その第3は、職能だ。自己の役割を果たすために必要な知識や技術である。これには関連するルールも含まれる。

その第4は、気づきである。他者に驚きや刺激、新情報などを提供する力であり、創造力や知恵だけでなく、他者と異なる観点から考察できることが必要だ。魅力ある評論家は、結論が同じでも観点を変えているものだ。だから、多くの人が耳を傾けるのである。

その第5は、希望だ。人は希望をもたない人物に魅力を感じない。希望をもち、その実現に向かって努力する姿に魅力を感じるのである。言い換えれば、自己実現の欲求を充足しようとすることである。

以上が人間力であると考えられる。そして、これを身に付ける努力をしていることで、他者と長期に継続する親密な関係を築くことができる。その特徴は、次のとおりである。

## 6 「すべての若者」とは

---

- a. 責任を持つ：相互に人間関係における自身の感情、思考、行動の責任を自分でとる。
- b. 敬愛を示す：相互に受容し、価値づける。
- c. 感情を示す：言葉や行動で好意、感謝、賞賛を自由に表出する。
- d. 関与をしめす：相互および関係をよくするために積極的に関与する。
- e. 気づかう：相手や関係のことを気づかう。
- f. 開示する：開放的で正直になる。互いに相手を信頼する。
- g. 安心感がある：相互に他者の行動や反応に安心感をもつ。
- h. 防衛しない：言いわけや弁解など自己防衛をしない。
- i. 理解を示す：相互に理解し合う。
- j. 怒りを活用する：怒りがある場合、相手を不必要に傷つけないで、理解しようとする。
- k. 葛藤の協調的管理：葛藤を両者の勝ち負けで決しない。
- f. 利己的にセックスをしない：お互いに思いやって性的関係をもつ。
- m. )活動を共有する：活動を共有する。
- n. 多くの時間をともに過ごす：喜んで多くの時間をともに過ごす。」

（「人間関係の心理学ハンドブック」吉森護編著北大路書房）

このような関係の基盤にあるのが、共感である。双方にとって好ましい感情交流が継続されていることだ。ゆえに、人間力とは、他者に共感し、他者から共感を得る力であると言える。

その基礎は、義務教育終了までに身に着けていなければならない。というのも、その後の学校教育では、これを身につけさせるための教育はほとんど行われることがなく、みずから成長させることになるからだ。そして社会に出たとき、これが評価される。職場によっては再教育することもあるが、たいていの場合は評価するだけで、これを賃金や地位の形で示す。当然、職を失うこともある。

国家社会の形成者として、どれだけの実力を発揮できるかは、義務教育終了までに、みずから人間力を養う態度を身に付けることができたかによって左右されていく。だから学校の成績（学力）と実力は必ずしも一致しないのである。

小学校や中学校の教員は、それだけ重い責任を負っているのである。だから教育のプロでなければならないのだ。

## 6 「すべての若者」とは

平成26年12月22日、中央教育審議会は、「新しい時代にふさわしい高大接続の実現に向けた高等学校教育、大学教育、大学入学者選抜の一体的改革について」の目的を「すべての若者が夢や目標を芽吹かせ、未来に花開かせるため」とし、大学入試や大学教育の改革を提言している。だが、その対象は、大学に入学できる若者に限られている。

日本の若者の中には、保護者の経済的理由などによって大学だけでなく高校にさえ進学できない者もいる。生涯学習にしても入学試験の負担や経済的理由、通学時間の制約など様々な理由で、大学教育を受けることを断念している就労者も多い。中央教育審議会の提言は、これらの若者などを対象外としているのである。これで「すべての若者」と言えるのか。

文部科学省が取り組むべきは、これら若者などを含めて、意欲あるすべての者に大学教育までを受ける機会を提供することではないのか。

国際社会のグローバル化が進んでいる。これに伴い物価や賃金も平滑化する。先進国では物価や賃金が下がるデフレ現象が、新興国などでは物価や賃金上がるインフレ現象が起きる。これは自然の流れであり、金融政策などでこれを食い止めようとするから、さまざまな弊害が起きるのである。この流れの中で豊かな生活すなわち高額賃金を得るには、労働者自身がスキルアップするしかない。したがって、文部科学省には国際社会で活躍できる人材を養成することと、すべての労働者など国民に安価で質の高い教育を、必要とする場所で、必要とするときに提供することが求められる。とくに、後者を実現できてこそ、「すべての若者が夢や目標を芽吹かせ、未来に花開かせる」教育改革と言えるのである。

さらに、わが国には少子化という最重要課題がある。子供の数を増やすための議論は活発で、いくつかの対策も講じられている。だが、子供の数が増えても、おとなに成長して生活保護を受けなければならないようでは社会的な負担が増える。このようなことにならないためにも、誰もが等しく高等教育を受けられる環境をつくらなければならない。

わが国の学校教育の最大の問題は、高額すぎることだ。地方に住む保護者が東京の大学にわが子を進学させるには、大学受験だけでも、受験料や旅費で1校あたり10万円程度が必要だ。これに入学金やアパートの賃料、家具や家電などを含めると、100万円は軽く超えるだろう。授業料のほかに月々の生活費が20万円程度は必要だから、4年間を合計すれば公立大学であっても1500万円程度にはなろう。それでも、学生は生活費を得るために夜にアルバイトしなければならない。保護者にその経済力がなければ進学できない。

また、大学入試は大学の授業を理解できる素養をもっているかをチェックするものである。ならば、各大学が入学試験を実施する必要はなく、大学入試センター試験を複数回実施すれば十分なはずだ。入学試験の目的をはき違えるから、子供や保護者に過剰な負担を強いるだけでなく、入学金を無償で得ようとする大学が現れるのである。

高校の場合は、授業料のほかに制服や体操服、修学旅行の積立金、交友会活動費などさまざまな経費が必要になる。しかも、経済的に余裕のある家庭では幼いころから子供を学習塾に通わせており、このような子が公立高校を受験するから、経済的に余裕のない子供ほど私立のしかも教育費が高額な高校に進学せざるを得ない状況に陥る。そして、進学をあきらめざるを得なくなる。ここに高校授業料を無償にしても進学できない子供を生む事情がある。

したがって、すべての若者に安価で質の高い教育を受ける機会を提供するとは、保護者の経済力に関係なく、すなわち若者が経済的に自力で大学教育を受けることができる態勢とすることである。

すると、政治家は奨学金制度があるという。だが、仮に月5万円の奨学金を高校および大学に期間借りたならば、無利子でも総額420万円になる。大卒の新入社員にとっては、とんでもない借金を背負うことになる。これが通信教育を受講するなど次のスキルアップに向かう障害となる。ましてや1500万円も貸してくれる人もいなければ、返済することもできまい。要するに、これは奨学金や補助金で解決できる課題ではない。

一方、就労者の生涯学習としての大学教育においては、まず大学入試という大学教育を理解する以上の難関がある。この難関を通過すると、生活費と学費という経済的難関がある。しかも家庭を持っていれば、家族を養わなければならないから、この経済的負担に耐えられる人はきわめて少ないであろう。けっきょく、夜学で学ぶことになるが、勤務時間や勤務場所の制限という課題が待ち構えている。要するに、就労者が大学で学ぶことは、とてつもなく難しいのである。これが現状だ。

この難しい課題を解決する方策にNET教育がある。大学は義務教育のように集団を単位として教育を行う場ではない。個々の学生の自主性に基づく教育の場である。教育の内容も実験など一部を除けばNETで十分に実施できるはずだ。大学に通学しなければならない教育を集中的に実施すれば、それだけ保護者は二重生活にかかる経費を削減できる。短期間であればアパートメントホテルを利用すれば、さらに経費を削減できる。

また、大学の定員は学生を収容できる施設の容量によるから、通学期間を短縮すれば、その分、定員を大幅に増やすことができる。それだけ授業料を安価にできる。要するに、NET教育によって大学卒業資格を付与できる態勢を整備することである。

また、就労者については、大学卒業者であれば教養課程を就業しているわけだから、入学試験を経ずして専門課程に入学できる制度とし、所要の単位を取得すれば、たとえば「〇〇大学△△学部生涯学習課程卒業」といった資格を付与することだ。

他方、高校生の場合はNET教育によって所要の学力を身につけさせることができるが、この他に、各市町村が夜間高校を併設した勤勉学生寮を建設し、経済的な理由などで高校に進学できない生徒を収容し、職業をあっせんすることがある。具体的には、寮の中に学年ごとに講堂を設け、高校教員が出張授業を行うことである。

夜間高校の場合、入学者に対する卒業者の割合が低いという課題がある。自宅通学の場合であっても初心を貫徹するには強い意志が必要だ。ましてや保護者のもとを離れてでは誘惑も多いし、生活費など経費も膨らむ。同じ境遇の者がともに生活し、ともに学ぶ環境があれば、大幅に卒業者を増やすことができ、公的な経済支援を行うことで生徒が負担する経費も少なくできる。それだけ家族を支援し、あるいは大学進学のための資金をためることも可能になる。

要するに、「すべての若者が夢や目標を芽吹かせ、未来に花開かせるため」とは、子供が自身の力だけで大学など高等教育を受講できる態勢を整備することであると考える。

### 7 思考力、判断力、表現力とは

平成26年12月22日、中央教育審議会は、「新しい時代にふさわしい高大接続の実現に向けた高等学校教育、大学教育、大学入学者選抜の一体的改革について」の中で、思考力、判断力および表現力を強調し、大学入試や大学教育においてこれらをチェックし育てるよう大学に求めている。では、思考力、判断力、表現力とはどのようなものであろうか。

#### (1) 思考力・判断力とは

思考力とは、所要の情報を入手し、すでに持っている（記憶している）情報を総合的に分析・解析し最善の結論を導き出す過程を言う。その結果が判断であるから、思考が正しければ判断も正しく、思考を誤れば判断も誤る。したがって、思考力と判断力は個別に独立した能力ではなく、一体のものである。

思考力に要求されるのは、科学的根拠に基づき論理的に論旨を展開することだけではない。創造力や異なる観点をもつこと、問題発見能力、発想力そして知恵なども含まれる。

思考は課題を見つけることから始まるから、問題発見能力が不可欠である。課題に気づけば、何のために何をするのか、すなわち使命を正確に分析する必要がある。これを怠り、あるいはいい加減だと以後の作業が徒労に終わったり、誤った結論を導き出すことがあるから、とくに慎重に行わなければならない。

次に、課題をさまざまな観点から検討する必要があり、これを解決するためには創造力や発想力そして知恵がなくてはならない。

中でもとくに重要なことは情報収集能力とその信憑性を見極める能力だ。課題を見つけ、その課題を解決するために必要な情報とは何か、どのようにして収集するか、が分からなければ、収集した情報の信ぴょう性はどの程度かを見極めることができなければ最善の結論を導き出すことはできない。

太平洋戦争における台湾沖航空戦では、実際にはほとんど打撃を与えていないのに、現地から送られてきた未確認の戦果の情報を鵜呑みにし、米艦隊に壊滅的打撃を与えたと判断した大本営は、フィリピンのルソン島で決戦する計画を急ぎよレイテ島に変更した。そしてルソン島や台湾、沖縄からの輸送船が米艦隊に攻撃され大損害を受けることになった。沖縄戦で民間人が戦場に駆り出されることとなった背景に台湾沖航空戦がある。

この悲劇は、収集した情報の信ぴょう性を見極めることをしなかったために、誤った結論を導き出した結果だ。

また、実際には1つの目的を達成する手段は複数あるのが一般的だ。この中から最善策を選択する能力も必要である。その基準は、許容できるものか、可能なものか、目的達成に貢献できるものかの観点から、その程度を評価し、総合的に最も評価の高い手段を最善とする手法を用いる。

## 7 思考力、判断力、表現力とは

さて、思考は疑問をもつことから始まるから、思考力を養うには、まず疑問をもつことを態度としなければならない。常識を疑い、国や社会、教員、教科書は正しいとは限らないと批判的に見る態度である。しかも、これは小学校のころから教えられていなければ、このような態度は身に付かない。教員や教科書は正しいとする鵜呑みでは育たない力である。また、教員や保護者の命令や指示、要求の教育指導でも育たない。命令などに素直に従うことには思考は不要だからだ。言い換えれば、マグレガーのX理論に基づく教育指導では育たないということだ。この意味でも、教育指導はY理論に基づいていなければならないのである。

また、他者から助言や情報の提供、支援などを得ることも思考においては重要な活動である。これら活動を通じて意見交換などを行うから、思考にとっても思考力を向上する意味でも意義がある。そして、これを可能にするのが人間力であり、同時にこのような他者との交流によって人間力を豊かにすることができる。

### (2) 表現力とは

表現力とは、自身の考えや感情などを正確に他者に伝える能力と解されているようだが、それほど単純なものではない。

表現の目的は思考した結果を伝え、他者の理解や納得を得て、説得することだが、説得には2つの方法がある。1つは理屈による説得であり、他の1つは感情による説得だ。

前者の典型的な例は学術論文である。事実など科学的根拠に基づき論理的に論旨を展開して結論を導き出す過程を、正確に表現することである。ここでは特に正確さが要求される。1つでも誤った情報や誤認が含まれていると論文自体の信ぴょう性を失う。また、誤解や曲解などを招かないように、文脈の一字一句に至るまで細心の注意を払う必要がある。また、

「コミュニケーションを円滑に効果的にするには、フィードバックも大切であるが、それ以上にフィードバックフォロドが大きな意味を持つ。フィードバックとは送り手が自分のメッセージに対する受け手の反応をうけとることをいい、フィードバックフォロドとはコミュニケーションに先立って受け手の反応を予測するために受け手についての情報を得ることをいう。」

「行動科学ハンドブック」吉田敦也ら編著 福村出版)

ということ留意しなければならない。

後者には共感が不可欠である。前者に共通するところが多いが、思考過程を省略する場合もあるし、意図的に事実や情報を公表しないこともある。同じことを伝える場合であっても、その相手によって、その時々状況によって表現の方法はさまざまに変えるものである。というのも共感を得ることを最優先するからである。

## 8 思考力、判断力、表現力とは

---

感情による説得は、人間関係のスキルによって裏打ちされていなければならない。そして、受け手が送り手をどのような人物と評価しているか、どのような感情を抱いているかが決め手になる。信頼でき好ましい感情をもっていれば真剣に耳を傾けるが、逆の場合は耳をふさぐことさえある。したがって、感情による説得は、送り手の人間力が問われる。

日常生活において、理屈による説得を行うのは、学術論文やプレゼンテーション、技術開発、市場調査など一部に限られ、ほとんどの場合は感情による説得を行っているものである。

また、忘れてはならないのは、「聴くこと」も表現力に1つであり、説得においては話すことよりもはるかに大きな力を発揮することだ。

アメリカであるお嬢さんがパーティーに誘われ出席した。出席している女性はみなきれいに着飾っている。お嬢さんの家庭は貧しく着飾ることができず、普段着と変わらぬ服装だった。そんなお嬢さんを相手にする男性もなく、けっきょく壁の花といった状況だった。そこでお嬢さんは考えた。そして次のパーティーでは男性にある質問をしてその答え（話）を真剣に聴いた。これを繰り返すうちに彼女はパーティーの主演になり、何人もの男性からプロポーズされたという。

このお嬢さんのとった行動はまぎれもなく自己表現である。しかもみすぼらしい服装をしながら、華々しく着飾った女性たちよりも魅力的な女性に変身させた。彼女のとった行動は「聴くこと」だった。

この例でも分かるように、聴くこともまた自己表現である。しかも華々しく着飾ることよりも、上手に話すことよりもはるかに効果的な表現力である。

本書において聴くことの大切さを繰り返し述べてきたが、他者を説得するもっとも簡単で即効性のある方法は「真剣に聴くこと」である。そして、相手に心の中のあることをすっかりは話させた後にこちらの言い分や考えを話せば、少しくらい下手な話し方でも相手は素直に話を聴いてくれるから、これらを十分に伝えることができる。

逆に、相手の話を聴かずに自分の考えなどを話したところで、たいていの場合、いくら話が上手でも聞いてくれることはない。ちなみに、お嬢さんがした質問は、「あなたの夢はなんですか？」である。

## 8 XからYへの改革

---

したがって、表現力とは、まず理屈による場面か、感情による場面かを判断し、その場に適した手段を適切に判断できることがあげられる。その上で、理屈による説得の場面であれば正確を、感情による場合は共感を最優先にし、他者を説得する力であると言える。

前者については、子供のころから少しずつ身に着けてはいるが、大学教育においてとくに重視されており、その学習成果を確認するために出される課題が、卒業論文だ。また、図書館や書店にいけば論文の書き方やプレゼンテーションの方法などに関する図書が数多くあるから、これらを参考に学習することもでき、その習得に多くの時間を要するわけでもないし、誰にでも身に着けられるものである。

一方、感情による説得は、その根底に人間力があるから、本を読めばわかるというものでも、誰かに教わるものでもなく、短期間に身に着けられるものではない。その基盤は義務教育にあり、それ以後はみずから身に着けていくものである。しかも、その機会感情による説得の場面の方がはるかに多い。したがって、表現力とは、言葉だけでなく送り手が発するあらゆる情報の総合力すなわち人間力であるともいえる。

平成26年12月22日、中央教育審議会が提言した「新しい時代にふさわしい高大接続の実現に向けた高等学校教育、大学教育、大学入学者選抜の一体的改革について」の中で、「思考力」「判断力」「表現力」を強調しているが、これらの言葉についての解説はない。このため、これらをどのように解釈しているかは不明だ。

ただ、「思考力」「判断力」「表現力」の根底に「人間力」があり、それは義務教育を終えるまでに、みずから養う態度を身に着けておかなければならない。それだけ、義務教育の使命は重要なのである。

## 8 XからYへの改革

実は、私の知るかぎりでは、職場においてもマグレガーのY理論に基づく教育指導を行っているリーダーは極めて少ない。10人に1人いるかどうかという程度だ。ほとんどのリーダーはX理論に基づく教育指導を行っている。部下指導について語る人は数多くいた。だが、かれらの口から「マグレガーのY理論」という言葉が発せられることはなかった。

おそらく生まれてから大学を卒業するまで、そして職場でもY理論に基づく教育指導を受けたことがないから仕方がないのかもしれない。

ただ、Y理論に基づく教育指導は、指導者にとって極めて厳しい指導法であるから、その存在に気づいていても実践できずにいるのかもしれない。厳しい理由として、

第1に、何か問題が起きれば、その原因は自分にあるのではないかと疑うことから始めなければならないこと。まず自身の教育指導に原因があり、その結果、被指導者が問題を起こしている、と考えることだ。

第2に、被指導者に対する命令や指示、要求は必要最小限としなければならないこと。正確な、科学的根拠のある情報を提供することによって、被指導者みずからが考え判断する様仕向けるためには、その情報を入手し、いつでも発信できなければならない。情報を入手すると言っても、すぐに手に入るものでもなく、日ごろから関連すると思われるさまざまな分野の著書を読み、これによって得た情報を具体的な指導法に取り入れ、実践し、その信憑性や効果を確認しなければならない。

この作業を丹念に積み重ねながら、具体的な指導方法をつくり上げていく。しかも、そこに終わりはない。これを仕事に追われながら実践するわけだから、自身に途方もない負荷をかけることになる。

第3に、自身にとって耳の痛い話を真剣に聴かなければならないこと。これによる精神的苦痛は耐えがたい。

があげられるから、X理論に基づく教育指導を行っているのであろう。

だが、現実にはX理論に比べればY理論の方がはるかに、指導者にとって負担の少ないものであり、しかも指導者・被指導者ともに格段に成長できる。

X理論は「指導者は絶対的に正しい」を前提とし、権力によって統制しようとするものであるから、その指導法は科学的根拠がない我流であるため非効率的で、被指導者に無用の負担を強い、命令指示や要求のコミュニケーションになる。指導者と被指導者の人間関係も悪化していく。このため、被指導者は欲求不満を強くし、さまざまな問題を引き起こす。指導者はその対応に追われ、ますます厳しく接する。するとまた問題が起きるといった悪循環に陥る。

一方、Y理論は科学的根拠に基づく効率的な指導である。問題が起きても、まず指導者が自己反省し、被指導者とともに問題解決を図ろうとするから、指導者・被指導者がともに成長できる。その態度を他の被指導者も見ているから、指導者に好感をもち双方の人間関係がより良好となる。指導者の態度に共感した被指導者は、自身もまた同様の態度をとるようになっていくから、被指導者同士の間人間関係も良好になっていく。

良好な人間関係は欲求不満を解消する働きがあるから、問題も起きない。指導者は問題処理から解放されるから、ゆとりをもって教育指導でき、これが被指導者に安心感を与える、という好循環を生む。

長年、仕事をしていれば判断に迷うこともあれば、解決策を見いだせず悩むこともある。Y理論に基づく教育指導は部下を成長させ、集団の人間関係も良好に保たれているから、上司の抱えている問題を部下は容易に察知する。そして、自主的に、当該問題について議論し、問題に取り組む自分たちの決意や解決するためのアイデアを上申ししてくれるようになる。私自身、何度もこれで部下に助けられた。

ある著書を読んでいると、ゴマはすりなさい。ゴマをすられて悪い気分になる上司はいない、と記述されていた。しかし、これはX理論に基づき教育指導する者に限られる。Y理論に基づき教育指導する上司には逆効果である。

たとえ上司であろうと、他人にへりくだるほど屈辱的なことはない。それをあえて行うには、何らかの私欲的な意図がある。また、上司にゴマをするような人物を他の部下が信頼するはずがなく、むしろ軽蔑しているであろう。

X理論の上司は、部下が権力に屈する姿勢を示しているわけだから歓迎するし、近づけ信頼してしまうこともしばしば起きる。そして集団の人間関係を悪化させ、判断を誤る。

Y理論に基づき教育指導する者は、常に集団基準を念頭に置いているから、このような部下を信頼することも近づけることもない。

上司にとって耳の痛いことを言う部下は、Y理論に基づく指導者には信頼される。その理由として、第1に、このような話をするのは、上司の怒りを覚悟しなければならないから、私欲によるものではなく、集団や上司を思っていることだ。しかも、彼自身が真剣に考えた結果であり、そこには信念がある。

第2に、このような部下は、他の者からも信頼されていることが多い。かれを信頼することで、他の部下の信頼も得ることができる。

第3に、判断が異なるのは観点の相違であることが多いから、自身の気づかないことを知ることができるとともに、自身の判断をチェックできる。また、反論は弱点を指摘するものでもあるから、これが具現化したときの対応策を事前に準備できる。

を上げることができる。耳触りの良いことは誰にでも言える。ひんしゆくを買うことが分かっているのに、耳触りの悪いことを言うのは、真に相手のこと、集団のことを考えてのことだ。だからこそ、信頼できるのである。

X理論に基づく指導者は、この逆をやるから、部下の反感を買うだけでなく、落とし穴に沈むことも多くなる。

要するに、Y理論に基づく教育指導は、指導者・被指導者双方を成長させ、集団の人間関係を良好にするから、被指導者だけでなく指導者にとっても居心地がよく、ときに被指導者が指導者を援助することを促すこともある。

Y理論に基づく教育指導を行うには、教育学以外に、関連する広範囲の専門分野の研究成果を学ばなければならないから、大変な努力を積み重ねなければならない、と考えている読者も多いであろう。だが、それは徒労である。

実際に私がとった方法は実に簡単なことだ。まず図書館から借りるなどで、関連すると思われる分野の著書を手当たり次第に読む。たいていの場合、教育とは別のテーマで記述されているから、目次を読み、関連すると思われる箇所だけ読むのである。内容を理解できないときは、その前後なども読む。そして、要点をメモする。この際、著書名と著者、出版社、該当するページを併記する。

この際に注意すべきは、けっして鵜呑みしないことだ。疑ってみること、自身が経験したことや接触した人物などを思い浮かべて、記述内容を検証することである。これによって著者の真意を理解することができ、誤った解釈を防止することにもなる。

余暇に、著書を読み、ここで学んだことを実際の教育指導の方法に取り込んでみる。実践して試すと、たいていの場合、好ましい結果を得るものだ。なぜならば、学者が長い年月をかけて明らかにした真理に基づいているからである。

要するに、まずは、被指導者はみんな頑張り屋で成長したいと強く望んでいると思い込むこと、自身が謙虚であること、被指導者に命令・指示・要求はしないこと、そして被指導者がホンネで話しやすい雰囲気をつくること、これだけに心掛けることである。

その中で、少しずつ教育指導に関する理論や法則などを学び、これを指導法に取り込んでいけばよいのだ。本書および拙著『葬式ごっこ』の生徒たちに学ぶ『いじめ防止対策』で紹介した理論などを理解するだけでも十分にY理論に基づく教育指導は実践できるはずだ。

本書で示した教育指導法は、被教育者に何かを命じるとか、指示するとか、要求するというものではない。理論や法則など科学的根拠に基づく正確な情報を提供することによって、被指導者が自由な意思でみずから思考し判断し、正しい行動様式をとるよう促すものである。したがって、相手が誰であろうと、どれほど離れていようと教育指導が可能である。

学級という集団は、場を共有する担任教諭と児童生徒、そして場を共有せず集団の一員である認識もない保護者によって構成され、保護者の意向がその運営に強く影響するという特異な集団である。担任教諭には、児童生徒だけでなく保護者を含めて統制するという極めて難しいリーダーシップが要求される。

それは、児童生徒だけでなく保護者を教育指導することでもある。Y理論に基づく教育指導は、X理論のように「○○してください」と命令し、指示し、要求するものではない。情報を提供することによって、保護者自身が考え、正しい言動を判断し実践するよう仕向けることだから、保護者のプライドを傷つけることもない。正しい情報を提供すれば保護者の言動も正しいものとなるから、必然的に成果が現れる。これに保護者が満足し自信をもつ。そして情報を提供してくれた担任教員との心理的距離を縮め、双方の人間観家を良くする方向に作用する。保護者自身も自信が持つことで子育てへの関心を強くするから、さらに指導しやすくなる。

また、児童生徒からも歓迎され、かれらの精神面だけでなく学力も向上させる。学校が楽しいと言ひ、精神的にも学力においても向上していくわが子をみれば、担任教員に対し好ましい感情をもつようになるから、共感を得やすく、説得しやすい関係を築くことができるであろう。これが学校と保護者の協働による子育ての環境をつくる。

Y理論に基づく教育指導を実践することは、けっして難しくはない。誰にでもできる。児童生徒に対して持っている意識を変えることから出発すればよいのである。

おわりに

Y理論に基づく教育指導に気づいたきっかけはどこにあったのか、振り返ってみると、小学4年生の時に会ったO先生だったように思う。

私が通っていた小学校は1学年2クラスの小さな学校だった。4年生に進級すると、新しく着任してきたO先生が私たちの担任になり、5年生まで続いた。6年生の時に、相互に担任が相互に入れ替わったが、2クラスに分かれていたのは授業だけで、その他の活動は二人の担任教諭が協同して指導しており、6年生は1つのクラスのような状態だった。職員室に遊びに行くこともあったし、職員室の掃除が終わると教頭先生はじめ他の先生とよく雑談していた。このような状態だったから、6年生になっても担任ではなかったがO先生の指導を受けることが多かった。

彼の指導は他の先生とは違った。クラスメートに競争させる一方で校庭や天文盤の作成など協同作業を提供する。しかも命じることにはしない。提案するだけだ。担任する児童が悪いことをしても、けっして頭ごなしに叱ることはしない。問いかけるのである。いま思い返すと、O先生はY理論的指導を実践していたように思う。

その後、大学生のときに、ドラッガーの「断絶に時代」に出会い、権限の委譲（委任）を学び、下級生の指導で実践してみた。結果は予想を上回った。委譲された下級生は自身が計画したことを実行していくわけだから、積極的に取り組み、私が口出す余地がないほどだった。

職に就くと、部下をもって仕事をするようになったが、その中には父親と同世代の者もいる。このような部下の話に耳を傾けていると、仕事や部下指導に関する様々なことを教えてくれた。著名人や上司から部下指導についていろいろな話を聞いたが、ほとんど覚えていない。その後の部下指導を支えたのは、部下から聴いたことである。そして、マグレガーのX理論・Y理論に出会い、Y理論に基づく教育指導を心がけるようになった。

こうして振り返ってみると、小学校高学年の3年間に受けたO先生の影響が大きかったように思う。かれと出会っていなければ、「断絶に時代」を読むこととも、部下の話に耳を傾けることもなく、同級生多くがそうであったようにX理論に基づく教育指導を行っていたであろう。

本書においては、現在の教員を厳しく批判する内容が多々あるが、教員の中にはY理論に基づく教育指導を実践している方や職員室が課題集団となり児童生徒を指導している学校も少なくないであろう。このような教員の皆さんには無礼をお詫びしたい。

このような教員の皆さんが創意工夫し児童生徒を教育指導されている様子は、メディアでも取り上げられることが多く、学校教育に直接かかわっていない私たちも知ることができる。ただ問題は、このような取り組みが広がらないことである。その役割を担う人たちが、X理論に基づく教育指導から脱却できないからであろう。

国は「いじめ防止対策推進法」を制定し、文部科学省は「体罰の禁止及び児童生徒理解に基づく指導の徹底について（通知）」や中央教育審議会は「新しい時代にふさわしい高大接続の実現に向けた高等学校教育、大学教育、大学入学者選抜の一体的改革について」などの提言、文部科学省が定める教育指導要領、これらの中に、「地域（学校）の実情にそって創意工夫すること。」といった内容はないか、もしあればX理論に基づく教育指導である。しかも、自身では何をすればよいのかわからない時によくつかわれる表現法だ。

プロは、たとえば児童生徒の問題行動であれば原因や防止対策などを、道徳の指導要領であれば子供たちの特性や対処法など具体的に情報として示すものだ。これら法令などに係る人たちが教育のプロかアマチュアかその判断は読者に委ねる。

ただ、私が申し上げたいことは、「Y理論に基づく教育指導を行わなければ教育の目的を達成できない。いかなる改革を行おうとほとんど効果のないものになってしまう。」ということである。そのためには、教育に携わる者はプロでなければならない。アマチュアは被教育者を殺す。

本書が、「すべての若者が夢や目標を芽吹かせ、未来に花開かせる」教育に少しでも役立てば幸いである。

2015年2月13日 木津浩

## 体罰の禁止及び児童生徒理解に基づく指導の徹底について（通知）

---

### <参考資料>

#### 体罰の禁止及び児童生徒理解に基づく指導の徹底について（通知）

（24文科初第1269号。平成25年3月13日）

昨年末、部活動中の体罰を背景とした高校生の自殺事案が発生するなど、教職員による児童生徒への体罰の状況について、文部科学省としては、大変深刻に受け止めております。体罰は、学校教育法で禁止されている、決して許されない行為であり、平成25年1月23日初等中等教育局長、スポーツ・青少年局長通知「体罰禁止の徹底及び体罰に係る実態把握について」においても、体罰禁止の徹底を改めてお願いいたしました。

懲戒、体罰に関する解釈・運用については、平成19年2月に、裁判例の動向等も踏まえ、「問題行動を起こす児童生徒に対する指導について」（18文科初第1019号文部科学省初等中等教育局長通知）別紙「学校教育法第11条に規定する児童生徒の懲戒・体罰に関する考え方」を取りまとめましたが、懲戒と体罰の区別等についてより一層適切な理解促進を図るとともに、教育現場において、児童生徒理解に基づく指導が行われるよう、改めて本通知において考え方を示し、別紙において参考事例を示しました。懲戒、体罰に関する解釈・運用については、今後、本通知によるものとします。

また、部活動は学校教育の一環として行われるものであり、生徒をスポーツや文化等に親しませ、責任感、連帯感の涵養（かんよう）等に資するものであるといった部活動の意義をもう一度確認するとともに、体罰を厳しい指導として正当化することは誤りであるという認識を持ち、部活動の指導に当たる教員等は、生徒の心身の健全な育成に資するよう、生徒の健康状態等の十分な把握や、望ましい人間関係の構築に留意し、適切に部活動指導をすることが必要です。

貴職におかれましては、本通知の趣旨を理解の上、児童生徒理解に基づく指導が徹底されるよう積極的に取り組むとともに、都道府県・指定都市教育委員会にあっては所管の学校及び域内の市区町村教育委員会等に対して、都道府県知事にあっては所轄の私立学校に対して、国立大学法人学長にあっては附属学校に対して、構造改革特別区域法第12条第1項の認定を受けた地方公共団体の長にあっては認可した学校に対して、本通知の周知を図り、適切な御指導をお願いいたします。

## 記

### 1 体罰の禁止及び懲戒について

体罰は、学校教育法第11条において禁止されており、校長及び教員（以下「教員等」という。）は、児童生徒への指導に当たり、いかなる場合も体罰を行ってはならない。体罰は、違法行為であるのみならず、児童生徒の心身に深刻な悪影響を与え、教員等及び学校への信頼を失墜させる行為である。

体罰により正常な倫理観を養うことはできず、むしろ児童生徒に力による解決への志向を助長させ、いじめや暴力行為などの連鎖を生む恐れがある。もとより教員等は指導に当たり、児童生徒一人一人をよく理解し、適切な信頼関係を築くことが重要であり、このために日頃から自らの指導の在り方を見直し、指導力の向上に取り組むことが必要である。懲戒が必要と認める状況においても、決して体罰によることなく、児童生徒の規範意識や社会性の育成を図るよう、適切に懲戒を行い、粘り強く指導することが必要である。

ここでいう懲戒とは、学校教育法施行規則に定める退学（公立義務教育諸学校に在籍する学齢児童生徒を除く。）、停学（義務教育諸学校に在籍する学齢児童生徒を除く。）、訓告のほか、児童生徒に肉体的苦痛を与えるものでない限り、通常、懲戒権の範囲内と判断されると考えられる行為として、注意、叱責、居残り、別室指導、起立、宿題、清掃、学校当番の割当て、文書指導などがある。

### 2 懲戒と体罰の区別について

（1）教員等が児童生徒に対して行った懲戒行為が体罰に当たるかどうかは、当該児童生徒の年齢、健康、心身の発達状況、当該行為が行われた場所的及び時間的環境、懲戒の態様等の諸条件を総合的に考え、個々の事案ごとに判断する必要がある。この際、単に、懲戒行為をした教員等や、懲戒行為を受けた児童生徒・保護者の主観のみにより判断するのではなく、諸条件を客観的に考慮して判断すべきである。

（2）（1）により、その懲戒の内容が身体的性質のもの、すなわち、身体に対する侵害を内容とするもの（殴る、蹴る等）、児童生徒に肉体的苦痛を与えるようなもの（正座・直立等特定の姿勢を長時間にわたって保持させる等）に当たると判断された場合は、体罰に該当する。

### 3 正当防衛及び正当行為について

（1）児童生徒の暴力行為等に対しては、毅然とした姿勢で教職員一体となって対応し、児童生徒が安心して学べる環境を確保することが必要である。

（2）児童生徒から教員等に対する暴力行為に対して、教員等が防衛のためにやむを得ずした有形力の行使は、もとより教育上の措置たる懲戒行為として行われたものではなく、これにより身体への侵害又は肉体的苦痛を与えた場合は体罰には該当しない。また、他の児童生徒に被害を及ぼすような暴力行為に対して、これを制止したり、目前の危険を回避したりするためにやむを得ずした有形力の行使についても、同様に体罰に当たらない。これらの行為については、正当防衛又は正当行為等として刑事上又は民事上の責めを免れうる。

## 体罰の禁止及び児童生徒理解に基づく指導の徹底について（通知）

---

### 4 体罰の防止と組織的な指導体制について

#### （１）体罰の防止

1. 教育委員会は、体罰の防止に向け、研修の実施や教員等向けの指導資料の作成など、教員等が体罰に関する正しい認識を持つよう取り組むことが必要である。
2. 学校は、指導が困難な児童生徒の対応を一部の教員に任せきりにしたり、特定の教員が抱え込んだりすることのないよう、組織的な指導を徹底し、校長、教頭等の管理職や生徒指導担当教員を中心に、指導体制を常に見直すことが必要である。
3. 校長は、教員が体罰を行うことのないよう、校内研修の実施等により体罰に関する正しい認識を徹底させ、「場合によっては体罰もやむを得ない」などといった誤った考え方を容認する雰囲気がないか常に確認するなど、校内における体罰の未然防止に恒常的に取り組むことが必要である。また、教員が児童生徒への指導で困難を抱えた場合や、周囲に体罰と受け取られかねない指導を見かけた場合には、教員個人で抱え込まず、積極的に管理職や他の教員等へ報告・相談できるようにするなど、日常的に体罰を防止できる体制を整備することが必要である。
4. 教員は、決して体罰を行わないよう、平素から、いかなる行為が体罰に当たるかについての考え方を正しく理解しておく必要がある。また、機会あるごとに自身の体罰に関する認識を再確認し、児童生徒への指導の在り方を見直すとともに、自身が児童生徒への指導で困難を抱えた場合や、周囲に体罰と受け取られかねない指導を見かけた場合には、教員個人で抱え込まず、積極的に管理職や他の教員等へ報告・相談することが必要である。

#### （２）体罰の実態把握と事案発生時の報告の徹底

1. 教育委員会は、校長に対し、体罰を把握した場合には教育委員会に直ちに報告するよう求めるとともに、日頃から、主体的な体罰の実態把握に努め、体罰と疑われる事案があった場合には、関係した教員等からの聞き取りのみならず、児童生徒や保護者からの聞き取りや、必要に応じて第三者の協力を得るなど、事実関係の正確な把握に努めることが必要である。あわせて、体罰を行ったと判断された教員等については、体罰が学校教育法に違反するものであることから、厳正な対応を行うことが必要である。
2. 校長は、教員に対し、万が一体罰を行った場合や、他の教員の体罰を目撃した場合には、直ちに管理職へ報告するよう求めるなど、校内における体罰の実態把握のために必要な体制を整備することが必要である。  
また、教員や児童生徒、保護者等から体罰や体罰が疑われる事案の報告・相談があった場合は、関係した教員等からの聞き取りや、児童生徒や保護者からの聞き取り等により、事実関係の正確な把握に努めることが必要である。  
加えて、体罰を把握した場合、校長は直ちに体罰を行った教員等を指導し、再発防止策を講じるとともに、教育委員会へ報告することが必要である。
3. 教育委員会及び学校は、児童生徒や保護者が、体罰の訴えや教員等との関係の悩みを相談することができる体制を整備し、相談窓口の周知を図ることが必要である。

### 5 部活動指導について

（１）部活動は学校教育の一環であり、体罰が禁止されていることは当然である。成績や結果を残すことのみ固執せず、教育活動として逸脱することなく適切に実施されなければならない。

（２）他方、運動部活動においては、生徒の技術力・身体的能力、又は精神力の向上を図ることを目的として、肉体的、精神的負荷を伴う指導が行われるが、これらは心身の健全な発達を促すとともに、活動を通じて達成感や、仲間との連帯感を育むものである。ただし、その指導は学校、部活動顧問、生徒、保護者の相互理解の下、年齢、技能の習熟度や健康状態、場所的・時間的環境等を総合的に考えて、適切に実施しなければならない。

指導と称し、部活動顧問の独善的な目的を持って、特定の生徒たちに対して、執拗かつ過度に肉体的・精神的負荷を与える指導は教育的指導とは言えない。

（３）部活動は学校教育の一環であるため、校長、教頭等の管理職は、部活動顧問に全て委ねることなく、その指導を適宜監督し、教育活動としての使命を守ることが求められる。

## 体罰の禁止及び児童生徒理解に基づく指導の徹底について（通知）

---

### 別紙

学校教育法第11条に規定する児童生徒の懲戒・体罰等に関する参考事例

本紙は、学校現場の参考に資するよう、具体の事例について、通常、どのように判断されうるかを示したものである。本紙は飽くまで参考として、事例を簡潔に示して整理したものであるが、個別の事案が体罰に該当するか等を判断するに当たっては、本通知2(1)の諸条件を総合的に考え、個々の事案ごとに判断する必要がある。

(1) 体罰（通常、体罰と判断されると考えられる行為）

○ 身体に対する侵害を内容とするもの

- ・ 体育の授業中、危険な行為をした児童の背中を足で踏みつける。
- ・ 帰りの会で足をぶらぶらさせて座り、前の席の児童に足を当てた児童を、突き飛ばして転倒させる。
- ・ 授業態度について指導したが反抗的な言動をした複数の生徒らの頬を平手打ちする。
- ・ 立ち歩きの多い生徒を叱ったが聞かず、席につかないため、頬をつねって席につかせる。
- ・ 生徒指導に応じず、下校しようとしている生徒の腕を引いたところ、生徒が腕を振り払ったため、当該生徒の頭を平手で叩（たた）く。
- ・ 給食の時間、ふざけていた生徒に対し、口頭で注意したが聞かなかったため、持っていたボールペンを投げつけ、生徒に当てる。
- ・ 部活動顧問の指示に従わず、ユニフォームの片づけが不十分であったため、当該生徒の頬を殴打する。

○ 被罰者に肉体的苦痛を与えるようなもの

- ・ 放課後に児童を教室に残留させ、児童がトイレに行きたいと訴えたが、一切、室外に出ることを許さない。
- ・ 別室指導のため、給食の時間を含めて生徒を長く別室に留め置き、一切室外に出ることを許さない。
- ・ 宿題を忘れた児童に対して、教室の後方で正座で授業を受けるよう言い、児童が苦痛を訴えたが、そのままの姿勢を保持させた。

(2) 認められる懲戒（通常、懲戒権の範囲内と判断されると考えられる行為）（ただし肉体的苦痛を伴わないものに限る。）

## 体罰の禁止及び児童生徒理解に基づく指導の徹底について（通知）

---

※ 学校教育法施行規則に定める退学・停学・訓告以外で認められると考えられるものの例

- ・ 放課後等に教室に残留させる。
- ・ 授業中、教室内に起立させる。
- ・ 学習課題や清掃活動を課す。
- ・ 学校当番を多く割り当てる。
- ・ 立ち歩きの多い児童生徒を叱って席につかせる。
- ・ 練習に遅刻した生徒を試合に出さずに見学させる。

（3）正当な行為（通常、正当防衛、正当行為と判断されると考えられる行為）

○ 児童生徒から教員等に対する暴力行為に対して、教員等が防衛のためにやむを得ずした有形力の行使

・ 児童が教員の指導に反抗して教員の足を蹴ったため、児童の背後に回り、体をきつく押さえる。

○ 他の児童生徒に被害を及ぼすような暴力行為に対して、これを制止したり、目の危険を回避するためにやむを得ずした有形力の行使

・ 休み時間に廊下で、他の児童を押さえつけて殴るという行為に及んだ児童がいたため、この児童の両肩をつかんで引き離す。

・ 全校集会中に、大声を出して集会を妨げる行為があった生徒を冷静にさせ、別の場所で指導するため、別の場所に移るよう指導したが、なおも大声を出し続けて抵抗したため、生徒の腕を手で引っ張って移動させる。

・ 他の生徒をからかっていた生徒を指導しようとしたところ、当該生徒が教員に暴言を吐きつばを吐いて逃げ出そうとしたため、生徒が落ち着くまでの数分間、肩を両手でつかんで壁へ押しつけ、制止させる。

・ 試合中に相手チームの選手とトラブルになり、殴りかかろうとする生徒を、押さえつけて制止させる。

以上