

処罰の限界とその有効性

生徒部

石井 正巳・大道 明・合田 浩二
曾根 睦子・高橋 宏和・濱本 悟志
丸浜 昭

処罰の限界とその有効性

生徒部

石井 正巳・大道 明・合田 浩二
曾根 睦子・高橋 宏和・濱本 悟志
丸浜 昭

〈はじめに〉

本校では、ここ3～4年生徒の問題行動が以前に比べて増加してきた。その多くは成長過程における一過性のもので、それほど根が深いとは思われないが、懸念されるのは、暴力行為と累犯の増加とである。従来、問題行動に対する対処の方法として、自宅謹慎等の「処罰」と担任(団)を中心とする生活指導を行ってきた。しかし、最近「処罰」されてそれほど日がたたないうちに再び問題行動を引き起こす事例が増え、「処罰」の有効性を問う声も増えてきた。

そこで、本年度生徒部では「問題行動をどう指導するか」を検討するなかで、「処罰」について教員相互の理解を深めるために、アンケート調査を実施し、それに基づいて協議会を開催した。

この報告は調査結果と協議会における討議内容を中心にまとめたものである。

報告の内容は次のとおりである。

- I. 本校における「処罰」の性格とその手続きについて
- II. 本校における問題行動と「処罰」の実態
- III. 本校教官の処罰についての考え方(アンケート結果)
- IV. 「処罰」の問題点
- V. 問題行動の背景とその指導について
- VI. 「処罰」の限界とその有効性

I. 本校における「処罰」の性格とその手続きについて

本校では特に決まりはないが、飲酒、喫煙、窃盗、暴力行為、カンニング等を不祥事(問題行動)と捉え、慣例的に「処罰」の対象としている。ここでいう「処罰」はあくまでも教育的指導の一環として、生活指導の側面が重視され、「強制」的側面はあまり意識されていない。そのせいか、この「処罰」を学校教育法11条、並びに同施行規則13条で規定されている「懲戒処分」と関連させて議論することは極めて少なかった。

坂本秀夫氏は教育的懲戒がもつ2つの要素について言及している。⁽¹⁾

当該生徒をとりまく条件及び個人の持つ問題を改善するための生活指導を必要とする面と強制

を伴う側面である。氏は生活指導を生徒の人間形成に必要な助言指導で、効果を発揮するためには、生徒の納得と同意を要するとし、懲戒は形式からみても、助言指導につきるものでなく、必ず強制を伴うことを指摘している。生徒は「懲戒処分」に不服があるといって、これを拒否することはできないのである。坂本氏は「学校のうちにあっても、生徒の基本的人権、学習権は尊重されねばならない。生徒の人権、学習権を制限する強制力の根拠は、生徒一般の人権、学習権以外にない。」とし、強制力を伴う教師の懲戒権の根拠を生徒集団生活指導の中に見いだしている。

本校の処罰事例で最も多いのは、自宅謹慎であるが、これについては停学よりもやや軽い意味をもたせた懲戒処分とする説と、生徒本人の基本的な同意があって成立し得る生活指導措置であって、法令による懲戒処分種別の限定には触れないとする説があるようである。⁽¹⁾

本校では、自宅謹慎を当該生徒の反省と覚醒を促す生活指導的措置と捉えつつも、「処罰」にあたって生徒本人の同意はとりつけていない。

なお、つけ加えれば、本校では「処罰」が教育的指導の一環であることと、当該生徒の将来を考慮して、「処罰」の事実や内容の公表や指導要録への記載を行っていない。

「処罰」の対象になるような問題行動の処理手続きは以下の「申し合わせ」に従って行われている。

不祥事が起きた場合の生徒指導に関する申し合わせ

昭和49年12月13日より施行

1. 教官が生徒の不祥事を発見または聞き知ったときは、当該生徒の学級担任（クラブ等においては顧問を含む）に連絡するとともに生活指導係、教頭に連絡をする。
2. 学級担任は生活指導係などと協力して当該生徒から事情を聞き指導内容を決める資料をつくる。
3. その資料を参考にして、学級担任、学年主任、生活指導係、生徒部長が集まって指導内容を検討し、校務運営委員会へ提出する案を作る。
4. 校務運営委員会は、この案を審議し、教官会議に提出する原案を作る。
5. 教官会議はこの原案を審議し、指導内容を決める。
6. 考査に関わる不正行為があった場合は、3.の構成員に当該科目の教官と教務部長を入れる。

（注）時期的に教官会議を開いて議することが不可能な場合は、校務運営委員会の決定をもって指導に入り、事後報告として教官会議の承認を求める。

アンケートの集計結果によると、本校教師23名中20名が現行の手続きを支持しているが、残りは「原案作成は学年担任団で」「原案決定は学年担任団と生徒部だけで」となっている。

問題行動を起こした生徒から事情を聴く教師は、聴取過程が単なる事実の確認にとどまらず、

事実の評価を含む反省を促す指導過程になるので、日常的に生徒とよく接触している担任教師や、事件がクラブ内であれば顧問教師があたることが望ましい。担任やクラブ教師はときに生徒をかばい、生徒に不利な事実を隠すこともありうることを懸念するあまり、生徒部が事情聴取にあたる学校もあるようであるが、本校では担任と生徒部で事情聴取を行い、「処罰」の素原案も担任、学年主任と生徒部で作っている。

この方式だと、生徒部が学校としての立場に立って以前の処分との「公平さ」「バランス」の観点から作成した「処罰」原案と、担任が個別の生徒の事情を重視して作成した指導原案とが対立することが間々ある。また担任が赴任早々だと生徒部が事情聴取の中心になることから、結果的に担任が事情をつかめないうまま生徒や親と接しなければならない場面が生じ、担任に不満が残る場面も生じている。上記のアンケートに対する少数意見はこのような苦い経験をふまえた上でのものと思われる。

問題行動をした生徒を指導するのは息の長い仕事である。担任教師とその生徒の間に信頼関係が築かれていないところでは指導は成功しない。処罰による指導はその信頼関係を壊すことになるから教師は懲戒権を返上し、校長やそれに準ずる教師にその権限を限定すべきであるという見解もある。⁽²⁾

竹内氏は同書の中で、現在の学校の管理体制のなかでは、教師はただちに子どもを立ち直らせるように強制されており、また自分もそうしなければならないと思いきんでおり、他の教師もそうするように指導に介入する現状が息の長い指導を困難にしていることを指摘している。担任の管理的業務を軽減し、生徒と横並びの関係の中から信頼関係にもとづく指導が成立し得るという立場から学級担任のあり方を次のように述べている。「学級担任は、こうした特別指導の発動と懲戒権の行使を承認していても、当該生徒とかかわる場においては、彼を擁護し、弁護することが認められなければならない。担任は彼の自己変革の試みと努力、かれを包む友達や学級集団の影響力、家族や住民の教育力、それに今後の見通しを述べることによって、彼を擁護・弁護していくことができなければならない。そうすることのなかで、彼の自己教育力と彼を包む人々と諸集団の教育力を組織して、懲戒権の発動を不必要にしていく努力を続けなければならない。」

Ⅱ．本校における問題行動と「処罰」の実態

1986年度より本年度（9.30現在）までに教官会議で報告・審議され「処罰」の対象となった問題行動事例と処罰内容は表4の通りである。

これを全体としてまとめると表1のようになる。

表 1

問 題 行 動 内 容	件 数	人 数
飲酒・喫煙に関するもの	10	70
カ ン ニ ン グ	5	8
麻 雀	1	24
窃 盗	5	6
対 生 徒 暴 力	3	3
パ ー テ ィ 券	1	7
そ の 他	2	6

同期間中に処罰された生徒の学年を表 2 にあげる。

表 2

学 年	件 数	人 数
中 2	1	1
中 3	1	1
高 1	5	20
高 2	12	44
高 3	7	58

問題行動の中の飲酒・喫煙はすべて校外で行われており、1件あたりで関与している生徒数の多いものは、学校行事の校外生活や学校行事終了後の「打ち上げ」時の開放的な雰囲気の中になされている。「打ち上げ」後の飲酒については、前々からかなり行われているという噂があったが、発覚したのはこの1件だけである。

校内で発見され「処罰」された窃盗事件は1件だけであるが、犯人の特定されていない校内盗難事件が、例年数件～10数件生じている。校外窃盗のうち2件は学校行事中あるいは終了後の放置自転車の無断借用で、日常の学校生活の自他の物品に対する無頓着ぶりが反映した事件といえる。

本校では「処罰」について特に規定を設けてないが、過去の「処罰」例から問題行動の内容と「処罰」の内容を対応させると表 3 のようになる。

表 3

行 動 内 容	処 罰 内 容
飲酒・喫煙	謹慎3日(1回目) 謹慎7日(2回目)
カンニング(期末考査)	謹慎3日, 当該科目0
生徒同士の悪戯・喧嘩	担任注意
対生徒暴力	無期謹慎
校内窃盗	謹慎9日(行事日を含む)
校外窃盗	謹慎7日~無期謹慎

表 4

年度	問 題 行 動 内 容	件数	数	処 罰 内 容	備 考
1986	飲 酒 (2件とも校外行事中)	2	36	謹慎3日(30) 1日(6)	
	喫 煙	2	2	謹慎3日(1) 9日(1)	前歴飲酒
	窃 盗	3	4	謹慎9日(1) 無期謹慎(3)	校内1校外2
	カンニング	1	1	謹慎3日	当該科目0
	文化祭ビデオ	1	6	担任注意(6)	
1987	飲 酒 (行事後の打ち上げ)	1	28	謹慎3日(22) 7日(5) 無期謹慎(1)	2回目 2回目+自転車
	カンニング (当該科目0)	3	6	謹慎3日(5) 無期謹慎(1)	前歴窃盗
	暴 力	1	1	無期謹慎	対同級生
1988	喫 煙	4	7	謹慎3日(5) 謹慎10日	前歴カンニング
	窃 盗(自転車無断借用)	1	1	謹慎7日	校外行事中
	カンニング	1	1	謹慎5日	学校3日自宅2日
	暴 力	2	5	担任注意(4) 無期謹慎(1)	フザケの発展 対同級生
	麻雀荘出入り パーティー券	1 1	16 2	生徒部担任注意 校長注意	処分保留5
1989	喫 煙	1	1	無期謹慎	前歴暴力
	暴 力(言論威圧)	1	1	無期謹慎	前歴パー券

Ⅲ. アンケート結果にみる本校教官の「処罰」についての考え方

第一部 現在の処罰・指導方法の有効性

◎ 処罰全般について

- ① 処分決定までの経路は現在のやり方でよいが、処分中の対応とその後の指導をする担任団の意向が反映されるようにとの意見あり。
- ② 処分内容が決定するまで、生徒を謹慎（家庭あるいは学校）させるべきとの意見が約7割。→事件によっては再検討も必要か。
- ③ 処罰の形態で「原則は家庭謹慎だが、家庭の事情によっては学校謹慎」を約7割支持。→「家庭の事情」の判断基準はなにか。家庭謹慎と学校謹慎の指導上の狙いの違いは何か。→再検討も必要か。
- ④ 中学生に対して家庭謹慎させるべきでないとの意見が約6割→再検討も必要か。
- ⑤ 事件の他の生徒への伝達について、行動内容や処置まで詳しく伝えるべきとの意見もかなりある。
- ⑥ 処分規定は基本線だけを決めておき、状況に応じて柔軟に対応できる余地は残しておくとの意見が強い。

◎ 喫煙・飲酒について

- ⑦ 喫煙・飲酒への処罰は効果なしの意見が約7割。ところが、約半数が処罰として「原則として家庭謹慎」を支持。→処罰は学校の姿勢を示すもの、効果的な指導とは別なのか。
- ⑧ 喫煙・飲酒とも、その情報を得た場合は「まず本人より事情聴取をし、正確に事実を掴む」との意見は多いが、その後の処置（処罰対象にすべきかどうか等）については大いに意見が分かれる。
- ⑨ 喫煙・飲酒とも、習慣になっている生徒に対しては、一時的な処罰よりも地道な指導や禁煙（禁酒）教育の必要性を強調する意見が多い。
- ⑩ 飲酒については、家庭との協力や親への指導も必要との意見がある。

◎ 考査での不正行為

- ⑪ 発覚後は受験させず、他の教科も0点（全て0点、発覚後0点）との意見が約4割。→成績上の処置については、規定をつくるべきか。
- ⑫ 不正行為に対する処罰は学校謹慎と家庭謹慎に意見が分かれている。

◎ 暴力行為・窃盗行為

- ⑬ 処罰として無期家庭謹慎を約7割が支持。しかし、処罰内容より謹慎中やその後の指導の重要さと難しさを強調する意見が多い。
- ⑭ 校外での暴力行為や窃盗行為に対して「まず本人より事情聴取をし、正確に事実を掴む」という点では意見の一致をみるが、その後の処置（処罰対象にすべきかどうか等）につい

ては大いに意見が分かれる。

- ⑮ 警察が関与した暴力行為や窃盗行為については、社会的犯罪であるため厳しく対応するという意見から、学校は指導面に徹するべきであるという意見まで様々。

第二部 指導した問題生徒への具体的対応とその効果

- ⑯ 処罰そのものが生徒の反省を促すとの意見はほとんどない。「どちらとも言えない」が約6割、直接対応する担任の指導内容に言及するものが多い。

生徒部アンケート集計結果

(問題行動に対する処罰・指導)

総数 24

1989. 6. 30

第一部 現在の処罰・指導方法の有効性

◎ 処罰全般について

- (1) 現在、問題行動が発覚してから、処分内容が決定するまで、担任と生徒部で事情聴取、原案作成→運営委員会で原案決定→教官会議で処分決定 という経路をたどっています。これについてどう思いますか。

- ・現在のやり方でよい(20)
- ・現在のやり方に反対である(0)
- ・その他(3)

- (2) (1)で②、②を選んだ方、その理由をお書き下さい。また、別に効果的な方法がありましたらお書き下さい。

- ・原案作成は学年担任団で
- ・原案決定は学年担任団と生徒部だけで

- (3) 現在、原則として処分内容が決定するまで、生徒には処分が行われません。これについてどう思いますか。

- ・処分内容が決定するまでは自宅謹慎にすべきである(8)
- ・処分内容が決定するまでは学校謹慎にすべきである(8)
- ・現在のやり方でよい(5)
- ・すぐに臨時教官会議を開き、処分内容を決定すべきである(1)
- ・その他(1) ③あるいは④

(4) 現在の処罰は、原則として家庭謹慎の形態で行われています。これについてどう思いますか。

- ・原則は家庭謹慎だが、家庭の事情によっては学校謹慎（17）
- ・家庭謹慎は効果がない、全て学校謹慎（3）
- ・処罰を課すべきではない、全て登校させながら指導（2）
- ・例外なく家庭謹慎（1）
- ・その他（1） ①で不十分なら③を加える 問題生徒の心を開かせ、深層心理まで踏み込んだカウンセリングが必要

(5) 中学生に対する家庭謹慎についてどう思いますか。

- ・義務教育期間中に家庭謹慎させるべきでない（15）
- ・処罰として家庭謹慎をさせてもよい（5）
- ・その他（4） 学校謹慎をさせる 状況による

(6) 現在、累犯（同様の問題行動を繰り返す）の場合は処罰を厳しくしています。これについてどう思いますか。

- ・現在のやり方でよい（22）
- ・初犯と同じ処罰でよい（0）
- ・その他（2） もっと厳しい処罰を 状況による

(7) 現在、異なる内容の問題行動を繰り返した場合でも処罰を厳しくしています。これについてどう思いますか。

- ・現在のやり方でよい（16）
- ・人ではなく罪を罰するのだから厳しくするべきでない（3）
- ・その他（3）

(8) 現在、他の生徒への伝達方法として、集会などで教頭より問題行動とその処置の概要だけ話されています。これについてどう思いますか。

- ・現在のやり方でよい（14）
- ・現在のやり方に反対である（7）
- ・その他（4）

(9) (8)で②、③と選んだ方、その理由をお書き下さい。また、別に効果的な方法がありましたらお書き下さい。

- 学校のとった処置をもっと明確に伝え、生徒に考えさせる（6）
- 個人名，行動内容，処置まで伝える（2）
- 個人名は伏せる
- 学年，学級で詳しく伝える（2）

(10) 現在，処罰はほぼ慣行に従って行われています。今後，問題行動の内容に応じて処罰規定をあらかじめ作るべきでしょうか。

- 原在のやり方でよい（10）
- 公平な処罰のために規定は作るべきである（7）
- 処罰は日常の生活態度を考慮して行うべき，規定は必要ない（6）
- その他（1） 柔軟な対応の余地を残す 慣行の明文化

◎ 喫煙について

(1) 現在，喫煙に対して原則として家庭謹慎3日の処罰が行われていますが，この処罰は効果をあげていると思いますか。

- 思わない（17）
- 思う（4）
- その他（2） 状況による

(2) 喫煙に対する処罰としてどれが適当でしょうか。

- 原則として家庭謹慎（12）
- 学校謹慎（4）
- 処罰するのではなく登校させて指導（4）
- その他（3） 初犯は①，累犯は②や③ 禁煙教育をする 登校後の指導がより重要

(3) 喫煙現場を見たのではなく，喫煙の情報を得た場合どう対処すればよいでしょうか。意見をお書き下さい。

- まず本人より事情聴取をし，正確な情報を得た後に判断する（7）
- 事実と判明したら同様に処分する（4）
- 担任段階で指導する（3）
- 禁煙教育をする（3）
- 処罰の対象にはしない（3）
- 登校時，行事，外部からの情報の場合は処分
- 学校として対応する必要なし
- 学年集会やHRで一般的の注意を与える（3）
- 家庭と連絡をとって指導する
- 情報提供者には学校の姿勢を伝えておく

(14) 喫煙が習慣になってしまっている生徒へはどう対処すればよいでしょうか。意見をお書き下さい。

- ・禁煙教育（ビデオ，スライド，映画，本，さらにレポート提出）でその害を理解させる（10）
- ・担任による継続的指導が必要（4）
- ・家庭と協力して指導にあたる（5）
- ・法律上の問題点を理解させる
- ・習慣になっている生徒は日常満たされていない，その部分の解決も必要
- ・退学も含めて禁煙させる

◎ 飲酒について

(15) 現在，飲酒に対して原則として家庭謹慎3日の処罰が行われていますが，この処罰は効果をあげていると思いますか。

- ・思わない（15）
- ・思う（5）
- ・その他（3）

(16) 飲酒に対する処罰としてどれが適当でしょうか。

- ・原則として家庭謹慎（13）
- ・学校謹慎（3）
- ・処罰するのではなく登校させて指導（2）
- ・その他（5） ①と②の併用

(17) 飲酒現場を見たのではなく，飲酒の情報を得た場合どう対処すればよいでしょうか。意見をお書き下さい。

- ・まず本人より事情聴取をし，正確な情報を得た後に判断する（ ）
- ・事実と判明したら同様に処分する（ ）
- ・担任段階で指導する（ ）
- ・対外的に問題となる場合だけ対応
- ・処罰の対象にはしない（ ）
- ・登校時，行事，外部からの情報の場合は処分
- ・学年集会，HRで一般的注意を与える（ ）

(18) 飲酒が習慣になってしまっている生徒へはどう対処すればよいでしょうか。意見をお書き下さい。

- ・担任による継続的指導が必要（3）
- ・家庭と協力して指導にあたる（5）
- ・親への指導も必要
- ・保健教育で禁酒を促す
- ・法律上の問題点を理解させる
- ・学校としては，対象を校内に限る
- ・親公認の家庭での飲酒には手を出せない
- ・退学を含めて禁酒させる
- ・飲酒に走る弱さがどこから来るのかを理解させる
- ・まず，飲酒に対する教師のコンセンサスを作るべき，教師の校内飲酒も改めるべき

・飲酒での大人の悪い面が生徒にも伝わっている

(19) 大量の生徒が処罰された場合でも、処罰は効果をあげるでしょうか。意見をお書き下さい。

- ・効果はない、うすい（10）
- ・効果はある（4）
- ・効果はなくても、学校の姿勢として処分すべきである
- ・周りの雰囲気と同調して飲んでしまった生徒には効果はある
- ・機械的な処罰ばかりでなく、学校で教育的処置をとる必要もある
- ・集団教育をし、グループの更正力に期待する

◎ 考査での不正行為

(20) 現在、考査中の不正行為が発覚した場合、その後の試験は別室で受けさせ、当該教科だけを0点としています。これについてどう思いますか。

- ・現状でよい（14）
- ・発覚後は考査を受けさせず、試験は全て0点とする（6）
- ・発覚後は考査を受けさせず、その後の試験は全て0点とする（4）

(21) 当該教科の0点により単位認定が危ぶまれるとき、どう対処したらよいでしょうか。意見をお書き下さい。

- ・留年、卒業延期は止むを得ない（6）
- ・十分な反省が見られたら、再試験、レポート、課題等で救済してもよい（8）
- ・すべて教科担任の判断に任せる
- ・他教科で認定されれば仮進級
- ・評価と試験の成績を一致させる必要はない
- ・予め、不正行為に対する厳しい姿勢を生徒に伝えておく必要がある（2）
- ・点数による選別、受験体制の弊害として捉える必要もある

(22) 考査での不正行為に対して、謹慎処分は必要でしょうか。

- ・自宅学習中は学校謹慎にすべきである（12）
- ・家庭謹慎にすべきである（9）
- ・その他（2） 試験中は家庭謹慎

(23) 期末考査以外の試験での不正行為についてはどう対処したらよいでしょうか。意見をお書き下さい。

- ・担任と教科担任で判断し、指導する（7）
- ・期末試験と同様に処分する

・試験の厳肅さによって対応は異なる(2)

㉓ 暴力行為

(24) 最近、暴力行為に対しては、原則として無期家庭謹慎という処罰が行われています。この処罰は効果をあげていると思いますか。

・思う(17) ・思わない(2) ・その他(4)

(25) (24)で②, ③を選んだ方、その理由をお書き下さい。また、別に効果的な方法がありましたらお書き下さい。

・学校謹慎がよい(2) ・生徒によって対応は異なる(2)
・本人の意識改革は難しい ・原因を追求し、その根の深さに応じて対応する(2)
・深層心理まで踏み込んだカウンセリングが必要
・駒場の自由を守るためには、もっと厳しい処分が必要

(26) 暴力行為に対する処罰としてどれが適当でしょうか。

・現状でよい(12)
・謹慎の期間を決めた家庭謹慎(4)
・学校謹慎(1)
・処罰を課さず、登校させながら指導(1)
・その他(4) ②と③の併用 1回目は停学, 2回目は強制退学 ④が理想, 当面は③

(27) 家庭や警察通報で校外での暴力行為の事実を知った場合、どう対処すればよいでしょうか。ご意見をお書き下さい。

・まず、担任と生徒部による事情聴取、その後対応を判断する(12)
・校内外の差のない処分(2)
・学校生活に問題ありと判断した場合は処分対象とする
・社会的処置がなされている場合、学校では教育的指導だけ
・担任団で対応 ・家庭内暴力の場合は家庭で

㉔ 窃盗行為

(28) 最近、窃盗行為に対しては、原則として無期家庭謹慎という処罰が行われています。この処罰は効果をあげていると思いますか。

・思う (17) ・思わない (2) ・その他 (3) 社会的犯罪なので判断が困難

(29) (28)で②, ③を選んだ方, その理由をお書き下さい。また, 別に効果的な方法がありましたらお書き下さい。

・学内での窃盗は無期謹慎, 学外での窃盗は形式的に短い謹慎
・盗癖の場合は特別な指導が必要
・退学 (0 からスタートさせた方が本人のため)
・最近の高校生には窃盗が社会的犯罪であるという認識が欠如し, 周りのやめろと言えない構造が気になる

(30) 窃盗行為に対する処罰としてどれが適当でしょうか。

・現状でよい (14)
・謹慎の期間を決めた家庭謹慎 (3)
・学校謹慎 (1)
・処罰を課すべきでない, 登校させながら指導 (1)
・その他 (3) 社会的犯罪なので判断が困難 1 回目は停学, 2 回目は強制退学
④が理想, 当面は②や③

(31) 家庭や警察通報で校外での窃盗行為の事実を知った場合, どう対処すればよいでしょうか。ご意見をお書き下さい。

・まず, 担任と生徒部による事情聴取, その後対応を判断する (12)
・学内での窃盗は無期謹慎, 学外での窃盗は形式的に短い謹慎
・校内外の差のない処分 (2) ・学校生活に問題ありと判断した場合は処分対象とする
・警察や関係機関の対応も考慮して, 処分内容を考える
・病気の場合は特別な対応が必要

第二部 指導した問題生徒への具体的対応とその効果

総数 16

(4) 決定された処分の下, 担任としてその生徒を効果的に指導し, 反省を促すことができましたか。

・思う (1) ・思わない (4) ・どちらとも言えない (10)

Ⅳ. 「処罰」についてのいくつかの問題点

ここでは教育的懲戒として「処罰」を考える場合、意見の分かれるいくつかの問題点について触れたい。

(1) 家庭謹慎と学校謹慎

学校における「処罰」例で最も多いのは家庭謹慎である。謹慎中は授業を受けさせず、学校施設の利用を一時的に制限し、家庭では保護者の監督のもとで、問題行動を反省させ、外出を制限し、課題に取り組みさせることを一般的な形態としている。他方、教師も担任を中心として家庭訪問をし、生徒の反省状況を観察し、学校と連絡をとりつつ、個人指導にあたっている。このような形態により生徒に自分の行為を反省させるためには、

① その生徒が授業や学校が好きで学校に行けないことが苦痛であること。

② 保護者が家庭にいて、生徒を監督しながら指導助言できること。

が前提となっている。ところが、現実には、生徒が勉強嫌いで、学校に行くことを好まなかったり、親が仕事のために家庭にすることができなったり、家庭にいても親子関係がぎくしゃくしていたりした場合には、家庭の教育力を十分に発揮できない。

このような背景を踏まえたうえでできたのが、「学校謹慎」である。学校謹慎では、学校に登校させ、教師の監督下で友人と切り離れた状況下で、問題行動を反省させ、課題に取り組みさせることを基本形態としている。これが効果を発揮するためには、教師の監督体制がしっかりしており、謹慎させるのにふさわしい一般生徒の目につきにくい部屋が用意されていなければならない。

この場合の問題点は、教師の過重負担や条件を満たす部屋が確保できないという問題以外に、「あの家庭は十分に監督できないから」という学校側の一方的な判断にあるであろう。

事例をみると、子どもの家庭謹慎により、親が自分の家庭生活のあり方を反省し親子の対話がすすんだ例もあるのだから、やはり原則的には子どもを一旦家庭に戻して、親ともよく話し合っただうえでケースバイケースで処理すべきであろう。

少なくとも「公平論」だけで処理することの無いようにしたい。

(2) 無期 謹 慎

無期謹慎は、通常謹慎期間が一週間以上に及ぶ退学に次ぐ重い「処罰」とされている。この、「処罰」の問題点は謹慎解除の判断が極めて難しいことである。指導にあたった教師は「そろそろ解除してもよい」と判断しても、直接その生徒を知らず、指導したこともない教師が反省文などが不十分なことから「もっと反省させるべき」と到断した場合には、教師間の対立に発展しやすい。

反省文からは反省が十分されていないということは比較的容易に読み取れるが、もっともらし

く反省文が書かれている場合には、それがうわべだけのものであるのか、それとも本心からのものであるのか読みとることが難しいということもある。

反省を迫る意味で、解除のための条件を示すと、解除して欲しさに心ならずも条件を満たすような言動をとることもあり得るであろう。問題によっては、そのことにより、生徒の心に屈辱感を残すこともあり得る。かつ無期の場合、謹慎期間が長いことにより生徒の緊張感が持続しにくく、指導にあたる教師も学校復帰の見通しが立たないため指導計画が立てにくいということも報告されている。

ある生徒は反省文の中で次のように述べている。「今回のように日数の決められていない謹慎がどれほど不安で、また自分にとって苦しいものであるかを強く感じています。」

大人の教師の目からみて満足な反省ができる子どもを無期謹慎させるような例は減多にないであろう。はじめから、不十分な反省しかできないことが予想できるなら、条件付きの有期謹慎にしてもよいのではなかろうか。

(3) 中学生に対する「処罰」

学校教育法等の法規によると、中学校では

- ① 公立の場合には生徒を退学させることはできないが、国立・私立の場合にはできる。
- ② 懲戒処分としての停学はしてはならない。
- ③ 懲戒処分でない出席停止命令は学校長が出すことができる。

とされている。また、学校教育法では公立中学校の生徒に対し、

「市町村の教育委員会は、性行不良であって、他の児童の教育に妨げがあると認める児童があるときは、その保護者に対して、児童の出席停止を命ずることができる。」

と規定している。

坂本秀夫氏は出席停止命令の権限が校長になく、教育委員会にあることをさして、「伝染病にかかるよりもっと専門的な判断を必要とする『非行』の認定や出校停止に対して、校長が生徒に対してなんらの権利や義務も規定されていないのは明らかに非教育的である。これは、おそらく、義務教育とは親の行政に対する義務であるから、行政のみがこれを免除できるという考え方によるのであろう」⁽¹⁾として、この非教育的な隔離策を強く批判している。

現実の中学校の生活では、他の生徒に迷惑のかかる行為や他の生徒の学習権を侵害するような問題行動が多発している。義務教育段階で「判断が幼い」ということで、「処罰」はいっさいまかりならないということであれば、「処罰」のもつ教育作用を否定することになるというスジ論からの反対もあるだろう。

また、事件を引き起こした生徒がまわりの生徒から非難されて、「とても登校できる状態にない」こともありうる。この場合などは、本人に行為の反省をさせると同時に冷却期間を置いて、一般生徒を指導するために家庭で謹慎させた方が教育的に思えるケースだろう。

他方で、中学生を「処罰」したケースを調べてみると、自我が未発達で、判断が幼く、反省文を書かせても5～6行しか書けない子どもに家庭で謹慎させてどれほどの教育的効果があるのか疑問に思えるケースもある。

子どもの発育状況や家庭環境は千差万別である。これを「処罰」の「公平論」「均衡論」の観点から、中学生について、「処罰する」あるいは「処罰しない」と画一的に決めてしまうのは極めて問題であろう。問題状況とそれをとりまく環境を考慮して個別に審議することが望ましい。

(4) 「処罰」内容決定までの生徒の扱い

現在本校では「処罰」原案が教官会議で決定され、生徒に伝達されるまで生徒は登校し、正規に学校生活を過ごすことができる。本人に対する事情聴取、「処罰」原案の作成、会議での審議・決定にいたるまでかなりの日数を要するので、その間ずっと謹慎させておくわけにはいかない。「処罰」審議は慎重にやらなければならないという姿勢と考えてもよいだろう。

アンケート調査の結果によると、約7割の教師がこのようなやり方を改め、問題行動の発覚後「処罰」原案が決定されるまで、学校ないし家庭で謹慎させるべきと答えている。

その理由は、回答が求められていないので不明であるが、推測すると、当事者が明確に特定されている一過性の問題行動では、事件発覚後すぐに謹慎させた方が素直に反省でき、また反省する気持ちも強く、時間がたつほど反省の気持ちが薄れることから、一定期間おいた後謹慎させたのでは緊張感を欠いたままずらずと謹慎期間を過ごすのではないかということ懸念していると思われる。さらに暴力行為の場合、加害者の興奮状態が事件後も続いており冷静になるのに時間が必要な場合もありうる。このようなときも即謹慎を命じた方がよい。

ただこの場合も機械的に問題行動即謹慎というのは行き過ぎで、たとえば期末考査でカンニングが発覚したとき、即謹慎でそれ以降の科目の試験が受けられないことになる、場合によって進級に差し障りがでて、他のケースとのバランスを著しく欠くことにもなるであろう。この場合など、試験後に謹慎させるべきである。

また、一過性でなく、外部の人間も絡む根の深い非行につながる事件の場合は人間関係、背後関係を中心に事実をできるだけ明確にしたうえで、学校内外に向けての対応策、指導方針を十分に審議したうえで「処罰」内容を確定した方が効果的であろう。

(5) 校外での問題行動の扱い

「処罰」を問題にするとき、事件が学校(教師)の監督義務のある場所で起こったかどうか問題になることがある。学校の監督責任範囲はだいたい次のように考えられている。⁽¹⁾

- ① 場所的、時間的に学校が排他的に監督責任をもつ領域。学校施設内でしかも学校時間内(始業時から下校時まで)の行為、学校行事中の行為(課外クラブ活動もこれに準ずる)
- ② 学校周辺地区及び通学路(近距離に限定)も学校時間及びその前後に限り、①に準ずる。

①, ②の範囲外の行為について教師の監督義務はない。附属では、通学範囲が広いために実際上も監督することができない。監督責任・義務もないところで起きた生徒の問題行動を「処罰」の対象にしていいかどうかは法的には問題になるかもしれない。

しかし校外の問題行動を画一的に「処罰の対象にしない」ということになると、教育上問題が生ずる場合がでてくるであろう。

たとえば、飲酒・喫煙のように、生徒は悪いと認めており、なおかつ「見つければ処罰」が当然と思っているケースで、校内で見つければ処罰、校外であれば処罰しないということになれば生徒は「処罰」を教師の報復とみて学校不信を助長することになるだろう。

しかし、生徒の校外での行動を「校則」で学校が一方的に規定し、「校則」違反者即「処罰」というように学校の体面だけを考えて、管理を強め、「処分」を乱発することは極めて非教育的であろう。逸脱を恐れるあまり、社会常識的に認められている行動を保護の名において過剰に規制することは校外での生徒の自主的な行動力を奪うことになるので望ましくない。

校外の問題行動については、「本人より事情聴取し、事実を正確につかむ」ところまでは、教師間で共通理解をえやすいが、改めて「処罰」の対象にするかどうかになると発覚の経緯にも依るが、意見が分かれるようである。一般論でいえば、学校生活に重要な影響を与える校外での行為、校内で準備された校外での行為を「処罰」の対象にすべきだろう。⁽¹⁾

(6) カンニング

生活指導権に由来する教師の懲戒権と教科教育権に由来する評価とは本来全く別の概念である。ところが教科教育と生活指導が結びついているために懲戒と評価は混同され易い。本来教務措置として扱うべき出席不良、成績不良を懲戒の対象としたり、本来生活指導の対象とすべき事柄を成績評価上のマイナスに算入する「懲戒的评价」がその例である。⁽¹⁾ 懲戒的评价は

① 授業態度不良を成績上でマイナスに評価すること

② 試験における不正行為（カンニング）に対する懲戒的评价を含んでいる。

カンニングの場合、当該科目のテストが0になることは、試験のルール違反として当然であるが、一教科の不正行為によってそれまで受けた教科すべて、あるいは全教科を0にするということになると、ある教科の不正行為によって、不正行為と無関係（少なくとも発覚していない）な教科の評価までが無効になるので、教科教師の評価権とのかかわりが問題とされる。確かに、カンニングは試験制度の存廃にかかわる重大問題であるから、厳罰にするという考えは理解できるが、狭い教室で、隣の答案がよく見える状況で、少しヨコミをしただけでカンニングとされ、全教科0点となると、あまりに過酷で他の「処罰」との均衡を失するのではなかろうか。試験の前に教師が十分注意し、物理的にもカンニングをしにくい状況を作り出したうえで、カンニングが発覚した場合には、ルール違反で当該試験のみを0にすべきで、当該試験のみならず、その学期

の当該科目の成績を0にすれば、懲戒的評価の誇りを免れないであろう。

V. 問題行動の背景とその指導について

(1) 問題行動の背景

「処罰」の対象となった問題行動の背景・原因が明らかにならない限り、その指導方法も明確にならないので、まず背景から取り上げる。その場合、問題行動を特殊な環境にある特殊な性格の子どもが起こした事件とみるのではなく、ごく普通の子どものおかれた状況によっては起こしうるごくありふれた行動とみることにより、その背景の一般性をみていきたい。

私たちは、以前附連の生活指導部会で問題行動を取り上げた際、問題行動の背景を次のように指摘した。⁽³⁾

「以上の事例から見えることは、親の手厚い保護のもとで小学校では良い成績をとっていた生徒が親の大きな期待を担って入学してから、高い学力の生徒の間でまじめなだけでは成績が伸びず、成績至上の偏差値的価値観の支配する学校内では、そのことが友人に対する劣等感になって孤立・苦悩している姿であり、問題行動の大部分が優等生挫折型に分類できることである。」

この指摘は、今回の問題行動の背景を考察する際にも基本的に正しいと考えた。

遠山敏氏は教師の「平等信仰」を批判して、努力だけで成績が向上するという見方は生徒の人間形成にとって極めて問題であることを次のように指摘している。⁽⁴⁾

「まず、現在の学校、特に小・中学では受験競争の激しさとは裏腹に『平等性』が大きな建前になっていることに注目したい。河合のいうごとく『日本人の平等性の主張の背後に母性原理を持つために、能力差の問題にはできるだけ目を閉じていこうとする傾向をもつ』とされる。そのような『平等信仰』を持つ教師はできるだけ能力差を自覚させないように気を配っている。そのため実際には能力差があるにも関わらず、生徒はそれを現実の問題として認識することが難しい。その代わりに、多くの親が自分の子の成績を歯がゆく思ってしまう。『努力が足りない』という認識をしてしまう。そのため成績の差は努力の差であると感じてしまう。その結果、よい学校に入学できる成績がとれないのは、能力差の認識（これもつらいことであるが）による自分の真のあり方という方向付けをする代わりに、「自分とは人並の努力をすることができないダメな人間である」という自分への否定的イメージに陥ってしまうのである。いわば「生徒の平等性」という表の教育方針の影のような存在としての「入学試験による能力差の判定」が実質的には大きな力を持ち、しかも生徒は努力の差、すなわち人間の価値の差というイメージを持ってしまうのである。

このようなイメージは、この時代の精神的課題である勤勉感の育成にも、自我同一性の形成にも極めて大きなマイナスをもたらすことはいままでもない。すなわち、まず『努力を要すること』への取り組みの否定は勤勉感そのものの否定につながるものである。」

この見方は確かに一面の真理を述べているが、「能力の差」を強調するあまり努力が大切であ

ることを見失なわないようにしたい。

中・高一貫といわれている学校のよい点の一つは、高校入試からの解放であろう。そして入試に当てる時間を自己充実のためのクラブや読書に充てて欲しいと教師や家庭では考えている。ところが勉強を入学するための手段と考えている段階では、入学したあと息切れがして勉強が続かず、成績が悪いと学校生活全般に意欲を失い、そのままずるずると高校に進学し、自己疎外感をますます強め問題行動につながることもある。窃盗とカンニングで処罰された生徒は反省文の中で次のように述べている。

今までの自分というものがとても弱い人間だったということが今回のことで、とてもよく分かりました。古い話を持ち出すようですが、自分は、小学校のとき、割に頭がよいといわれている方でした。だから、筑駒という学校を受験しました。運よく、筑駒に受かりましたが、多分、自分は「こんな進学校に合格したんだ。」ということに安心してしまったんだと思います。そのせいか、中学一年生のとき期末テストはとても悪い出来でした。出来が悪かったのなら勉強すればよかったのにと、いまは思いますが、その頃は、「できないからつまんないや。だからやめちゃおう。」と思っていたんだと思います。それから、今回のことが起こるまでずっとダラダラしていました。「どうせ、中学のうちには、成績が悪くても上にあげられる。」こんなことを思っていました。高校に入ってからあまりやる気がでないでいました。いま考えれば、これまで、いろいろなことに甘えていたと思います。その甘えから今回のことになってしまったんだと思います。

遠山氏は自己疎外感の形成過程について次のように述べている。⁽⁴⁾

「多くの生徒は学校において多少とも自己疎外感を持つ。そのため仲間集団に逃避する生徒も最初からそれほど強い自己疎外感を持っているわけではない。勉学の遅れや、教師や友人との違和感をなんとなく感じる程度である。それが日を追うに従って強まってくると、学校からとり残されそうだ、何とかしなければ……という焦りや不安が生じ、とにかくそれを埋めるための努力をしようとする。スピードの速い勉学にとり残されない努力、友人と親しくしようとする努力、家族や友人あるいは教師に焦りや不安を判ってもらおうとする努力などである。このような努力にもかかわらず、家庭、友人、学校などの受けとめが十分なされず、不安や焦りが埋まらないとき、どうも学校にとって自分は「落ちこぼれ」に入るらしいこと、空しい努力の代償に何か自分にとって大切なものを失わされているらしいこと、学校によって自分の伸び伸びした行動や感情の表出が抑えられていること、何か学校に自分が不当に支配されているらしいこと、等を感じ始めてくる。この段階になるとかなりはっきり「自己疎外感」と呼べる感情をもってくる。

このような状態になってくると、

○勉強が分からない、進み方が速い、勉強は焦るばかりで気が入らない。ポカンとしていることが多い。(勤勉感の危機)

○先生が冷たい、できる子だけ相手にしている。学校に行くのがおっくう。重荷、学校全体の雰囲気がいや、あの学校では何も一生懸命やる気がしない。(勤勉感養成の場としての学校に対する否定感)

○なんのために勉強しているのか分からない。こんな難しいことをして何になるのか。自分は何になろうとしているのか。どうせ僕は親や学校の期待するような成績はとれない。そのためにも努力もできないダメな人間だ。(自我同一性拡散の始まり)

○友人はみんな競争相手、とてもみんなにはかなわない。友人はみんな敵、真に話せる友人などいない。クラブ活動も面白くない。(自我同一性形成の場としての仲間集団の喪失)
などという気持ちに支配されてくる。しかしこの段階ではこのような気持ちや感情が少年にも危機と感じられ、それを解消するべく努力がなされる。

次の段階では自己疎外感を解消しようとする積極的な努力が失われ、勤勉感の喪失、自我同一性の拡散がかなりはっきりしてくる。

この二つは密接な関係があり、純粹に片方だけで起こってくるというものではないが、年少者ではむしろ勤勉感の喪失が、年長者では自我同一性の拡散が特に主要な問題となろう。

まず勤勉感が失われてくると、その代わりにエリクソンのいう『劣等感』が形成されてくる。『友人が皆自分より能力も人柄も優れているように思う。自分は将来社会で、親、教師、社会が期待するような役割を果たすことができない。自分はダメだ』という感情である。……中略……より年長者では、友人と勉学、クラブ活動、生産的な遊びなどの「活動の共有」を通じて自分の生き方の方向づけを身につけていくことが、自己疎外感の増大とともにできにくくなり、自我同一性の拡散が生じてくる。……中略……次の段階は仲間集団への逃避的な加入の段階である。彼等の精神発達の時期に、彼らが最も求めている学校での活動を共有する仲間からはずれ、劣等感コンプレックスや自我同一性の拡散に悩まされるのは彼等にとってなんともやりきれない淋しいことである。何か自分の大切なものを失いつつあるという感情に陥るのである。同時に、そのような感情に陥った原因と考える学校社会への引け目と反発、さらに自分達と違う「適格性」をもったかつての仲間に対する反感と、何か優越性を示そうという欲求が強まってくる。その結果、このような強い劣等感コンプレックスや拡散をもち、且つその欲求をみたしてくれる場を求めようとする。そのような場を提供してくれるのが同じような劣等感コンプレックスや拡散(特に前者)をもつ仲間集団である。」

受験戦争をその先端で乗り越えてきた本校の生徒の場合、競争意識が極めて強く、それは勉強だけでなく、行事の際にも強くあらわれ、文化祭の審査の際にトラブルが生じたこともあった。友達との競争意識と違和感が問題行動を生み出すこともある。

下級生に対する暴力事件を起した生徒は、反省文の中で次のように述べている。

僕のとった行動は全く意味のないものだった。別に友達のためにやったわけでもない。大体、この学校に僕の友達がいるかどうかも疑問だ。高二が高三に対して……、というわけでもない。僕はその高二生に文句を云われたことはないのだ。

僕の心理としては、ただ“うるさい”という意識がはたらいただけだ。

ここで誤解してもらいたくないのは、高二生が目障りだったわけではないということだ。目障りだったのはむしろ一部の高三生である。彼等は僕の周囲で口々に高二生に対して不満、文句、グチを述べた。

そんなに文句があるのなら、高二生に注意すればいいのに、と僕は思ったが、彼等はそんなことはしなかった。自分達だけで集まり、文句を言い合うだけだった。

彼等はいつもそうだった。塾などでも、彼等は必ず一つに固まり、群れる。そして翌朝学校で、塾にいた他校の生徒の文句を言うのだ。

僕はそんな気の小さい彼等が嫌いだ。もちろん普段はいいヤツなのだが、何か問題が生じると、彼等はイヤな部分を露呈してしまうのだ。

今回の場合は、その問題が高二生のことだった。彼等はいつもの通り群れをなして文句を言い合った。僕はそのウルササに我慢ができなかった。彼等を大人しくさせるには、高二生には悪いが、僕が行動を起こすしかない、と誤った結論を出してしまったのだ。

「処罰」を受けた別の生徒は、反省録の中で次のように言っている。

昨日言われたことで、僕が本音を言わず、論理武装し過ぎているというのがあった。こんなことを言える立場ではないが、この学校にいとそうなるのははっきり言って必然だと思う。意味のない議論ばかりして、皆、自分がどれだけ論理的な発言ができるか、ということばかり気にして競い合っているのだ。これは高校になって与えられた「駒場の自治」というものが内含している問題だと思う。

屈折した友人関係と自己中心的な「思いこみ」が結びつくと、突発的な暴力事件を引き起こすことがある。

この生徒は中学時代はあるクラブのリーダー的な地位にあり、熱心に活動していたが、高校に入ってから、普段の生活態度もあまりよくなく、練習も怠りがちで、高2で外国に行ってから個人主義的な傾向を一層強め、その後中学時代から一緒にやっていた仲間が次々とやめて行くのを自分が止められなかったということで悩んでいたが、他人は自分のように悩んでいないと勝手に思いこんでいた。このためますますクラブから遠ざかりがちであった。このような状況のもとで、クラブ内の練習試合が行われた。キャプテンは、この生徒の練習態度をみて、試合の前半出場させなかった。これに対して、その生徒は「自分は試合にでている生徒よりうまいのに」と

いう気持ちからプライドをひどく傷つけられ、自分の意地を見せるためにキャプテンに一方的に暴行を加えたというのがこの事件の経過である。

この事件の特徴は、この生徒が自分本意の見方、感じ方、考え方を絶対視し、「すべて自分の思いどおりにしたい」「自分の考えていることは誰にでも分かってもらえるはず」という思いが現実の壁に突き当たると、自己疎外感を深め、自分をコントロールできないままに極めて衝動的に直接行動に走った点にある。反省文の中でこの生徒は次のように述べている。

今回なぜこういうことになってしまったのかという理由・原因については、複雑な心情が絡み合っていて、口に出してうまく云えず、自分の気持ちがうまく人に伝えられなくてもどかしかったのですが、長い時間をかけて落ちついて何度も何度も振り返ってみて、やっと考えがまとまりました。まず、僕は他人に対して甘えすぎていたこと。僕は特にA（キャプテン）やBとはクラブの中では仲がよく、学校でも特に親しくつきあっていたし、彼等の言うことはなんでも理解できました。彼等も僕の言うことは分かってくれていました。これは何も僕らが同じ意見だったということではなく、たとえ意見が食い違ってもそれをお互いに突き合わせて良い方向にもっていったということです。だからささいなことでも自分が分かってもらえないと、「いつもは分かってくれていたのになぜ分かってくれないんだ。」とってしまい、それが親しい友人であっただけにかえてショックが大きかったのだと思います。

そしてクラブの仲間がやめていくことを引き留められなかったことについて

それに彼等がクラブをやめたときにも自分は何もしてやれなかったという自責の念と情けなさに本当にクラブ活動を楽しめるような心情ではありませんでした。いままで僕の身近にあったものがだんだんと遠ざかってしまうようで、また、いままでみんなと一緒に作り上げてきたものが音を立てて崩れ去ってってしまうようで本当に切なかったのです。でもこうして悩んでいたのは僕だけではありませんでした。クラブのみんなも同じようなことでやっぱり悩んでいたのです。できればもっと早くクラブのみんなの気持ちを知っておきたかったと思うし、僕も自分の気持ちを伝える努力をすれば良かったと思います。

竹内常一氏はこのような自己中心的なものの捉え方、行動のスタイルの源が幼児期にあることを指摘している。⁽⁵⁾

「現代非行の自分本意的性格とは、どうやら幼・少時の自己中心性の肥大膨張したもののようと思われる。発達論的な視点からいうと、現代の子ども・青年は、その幼少年期に充実した

甘えの体験をもてななかったり、逆に甘えの関係がそれ以後も持続するために、幼児的な自己中心性を長く引きずっていることを意味する。」

そして、ふつう行為・実践面では少年期に、思考・理論レベルでは青年期に自己中心性から抜け出すとされているのに、現代の青少年が何故なかなかそこから抜け出せないのか、その理由として今日の文化状況をあげている。その文化状況は単純でないことを断ったうえで、家庭について次のように述べている。

「現代家庭は実務的な生活文化の欠如と心理的過保護というふたつを本質としているところに、自分本意性の肥大膨張の原因がある。実務的に無規律でかつ生活文化を欠いている家庭生活は、子どもに生活そのものもつ秩序性、法則性にぶつからせることがない。子どもは家庭の中で自分を越えたモノ（自然）の法則、集団の秩序(法)、文化の法則性の存在を体験し、それを取り込むことがないために、「わたし」を初歩的に自立させない。生活秩序のない家庭は子どもに身辺自立の能力を育てず、安定した生活のリズムとスタイルを育てない。そのため、子どもはそのとき、その場の状況から派生する欲望のままに生活するし方を身につける。

他方、実務関係を欠いた愛情関係とだけ化した親子関係は、この状況を増幅する。愛情だけの親子関係は、一面では子どもに対してひどく過保護になるために、子どものそのとき、その場の気分や欲望を容認する。この甘え・甘やかすの関係の中で子どもはその自分本意性を肥大させる。

しかし、これは現代家族関係の一面であるに過ぎない。現代家庭はその裏にいま一つの面をもっている。たとえば親子関係は愛情関係であるがゆえに過保護となるが、しかし、それはまた愛情関係であるが故に破綻しやすく、心理的に酷薄な人間関係に転化しやすい。ここから、甘やかされているはずなのに充実した甘えを知らず、それゆえに甘えから卒業できない子ども、甘えから一拳に見捨てられたという状況にたたき込まれたと感ずる子ども、そして実質的に甘えも知らずはじめて見捨てられているような子どもが出てくる。」

これに対して、遠山氏は家庭の安全感が十分に獲得されていることが家族の機能として最も重要であることを指摘し、母性の役割の重要性を強調している。⁽⁴⁾

「家庭で基本的安全感があれば、学校で多少疎外感をもって、家庭でそれがいやされ、ある時は母に甘えるなど心理的な退行をしてエネルギーが自己に流れる準備をし、安定を取り戻し、再び学校でエネルギーを建設的に使うことができ、その結果自己疎外感を社会化への努力に向けていくことさえできると考えられる。

このような安定感の本質的には適度の母性からえられるものである。しかし、それがあまり強いときには母子分離が不能になったり、または母親の態度が『成績はすべておまえの努力次第』というような方向づけが強すぎたりすると、安全感を得るよりは母性のみこむ力となって子どもは身動きできず、自己疎外感は一層強まるであろう。すなわち、河合の、『母なるものは子どもを包み込んで養ってゆく肯定面と、のみこむ力が強すぎて子どもの自由を奪い包み

込んでしまう否定面が存在する』という肯定、否定いずれにもはたらく可能性を有しているのが家庭における母性である。」

子どもの社会性の発達には父性の役割が大切であるが、これについて遠山氏は次のように述べている。

「次に深谷のいう子どもの社会的機能は、家族全員が大きな関係を有しているが、特に父性の負うところが大きいであろう。潜在期までの子どもに父との同一視が十分行われ、父の規範性を身につけていれば、学校で多少自己疎外感をもって、父の生き方を一つのモデルとして自分の生き方を築こうとし、自己疎外感が自分の生き方にどのような意味をもっているかを問うことによって、悩みながらも自分の自己同一性を探っていくことができる。」

父親が強い個性の持ち主で、自分の信念を子どもに押しつける場合は、反対に子どもの社会性は育たず、家庭内に居場所を見つけないことができず、問題行動に走る場合がある。

この生徒は、ゲームセンターでゲームソフトを万引きしたところを店員に見つかった。店では父親に知らせたが、父親は子どもの引き取りを拒否し、「警察でもどこにでも通報して欲しい」と言ったので、店では警察に連絡し、警察はびっくりして学校に連絡してきたので、学校はそこで初めて事件を知ったという経緯があった。

この生徒の父親は自分のこれまでの人生体験から、人間は自分でしたことの責任は自分でとり、自力で難局を乗り越えなければならないという極めて強い信念をもっていた。金銭的にルーズで精神的にも幼稚な子どもにも、そのことを強調するが子どもはその意味を理解できず、厳しすぎる指導により家庭内で疎外感を強め、自分本意の気分や欲求を肥大させていったことが想像できる。学校では、最初の頃はまわりの生徒に認めてもらいたくて、目立つことをしてみたり、教師に接近したりしていたが、背伸びした姿勢が目立つのでだんだんまわりの生徒は離れていった。そして次第に学校の勉強がうまくいかないのは、教え方が悪いと思ひこみ始め、友人関係が希薄なこともあって登校せずに、予備校に通うようになった。

公立中学に進まず、中学を受験する生徒が増えてくると、小学校4年生くらいから塾通いが始まり、これが種々の悪影響を小学生の人格形成に与えているようである。

菊地良輔氏は「子どもをとらえている虚構」という表現で最近の小学生の特徴をまとめている。⁽⁶⁾ それによると、

- ① 親の経済力で受けられる教育の質や量に大きな差がつくことから、「世の中すべて金」という虚構にとらわれやすい。また、まわりから手作りの世界が消失することにより、「労働」を見えにくくし、ひとりひとりが温もりを感じながらふれ合う機会を減らしている。生活の中の「便利さ」が発達に必要な負荷を奪い、「こらえる力」、「辛抱強さ」を育てることを困難にしている。
- ② 塾に通うことにより競争が日常化してくると、「競争原理は人間の原理」ととらえる傾向が強まり、その結果多方面に悪影響を及ぼしている。

羅列的にその特徴を列挙すると、

- ア. 一流校に入学することで、人間の価値を決める傾向
- イ. 学校の仕事を敬遠する傾向
- ウ. 塾の帰りに刺激を受け、それを学校で広める。
- エ. 疲れが蓄積され、学校で気を抜いている。
- オ. 結果主義的な思考傾向が強まり、過程重視、多様性が大事であると考えたとき、個々の人間の努力を空しいものに思わせる力となっている。
- カ. 小学校の生活が次の段階の予備になってしまい、その時期の生活がない。
- キ. リーダーになる資質があるのに、クラスでその役割を果たさない。
- ク. 塾のスケジュールに合わせて行動するため、欲求不満、問題行動を起こすことがある。受験教科以外の教科に対する学習意欲の喪失、委員会・クラブ等に消極的、放課後の交流不足。
- ケ. 集中力の低下。
- コ. 学校の授業・学習の軽視
- サ. 睡眠不足でイライラし、朝から疲れている。

成績がよいことから、親や教師にちやほやされたり、逆に「受験のことしかしない」ことから教師に疎んじられた小学生時代を過ごした生徒が、菊地氏のまとめたような「負の遺産」を引きずりながら本校の中学に入学してくる。入学してきた生徒達は小学校時代の塾が一緒に既に顔見知りであることも多く、塾での人間関係がそのまま中学に持ち込まれてくる。公立の中学とは異なり、地域でのつながりがないことから生徒達のつきあいは学校だけで、幼いライバル意識から互いに揚げ足をとることも多く、そのつきあいは表面的なものになりがちで人格的交わりに発展する例は少ない。また、学校・塾・家庭の間を往復するだけののっぺらぼうで陰影に乏しい生活しか体験していないので、総じて社会性に乏しく、クラス集団のなかで幼稚ないたずら、ふざけ、いじめなどを繰り返しながら、離合集散しつつ新しい人間関係をつくりだしていく。

また、真面目になることを軽蔑し、すべてを冗談に塗り込めるような雰囲気クラスを支配すると、つきあいは人格的交わりに発展しないため、クラスがひとりひとりの人間形成に負の影響を及ぼし、生徒はそれぞれに孤立し、クラスに心を閉ざすようになっていく。

このような状況を竹内氏は次のように述べている。⁽⁵⁾

「子どもの集団は自分本意的な甘えかかり、よりかかり、なれあいの支配する馬鹿笑いに支配されるにつれて、その反面で子ども集団内部に酷薄な差別的迫害と冷酷な黙殺がひろがっていく。子どもにとっては、集団はなれ合い、ふざけあうがしかし本質的に友情の薄い身内の世界と、よそよそしく、迫害的な他人の世界に二分される。子どもは身内の世界では馬鹿笑いと、ふざけ気分のなかで興奮してはしゃぐが、他人の世界に直面すると自閉的な仮面をかぶってこ

れに耐える。」

しかし、目的をもち、自分が選んだ集団であるクラブ内では、共通の行動を通じて得られる達成観や連帯観や喜びをとおして生き生きとして充実した人間関係を創り出すことが多い。

中学に入学した当初は少ないが、学年が進むと塾や予備校に行く生徒の割合が増えてくる。私たちの以前の調査⁽⁷⁾では、塾や予備校に通っている生徒の割合は中学一年が4割で最も少なく、その他の学年では6～7割に達している。

高校生にもなると田代三良氏が指摘した「年中勉強，年中遊び」的状況⁽⁸⁾が進行し、受験に閉じこめられた学習は一方で受け身で個人主義的な学習スタイルを生みだし、他方で勉強に対する集中力を欠き、知的好奇心を衰退させ、塾・予備校の都合で学校生活を規制する態度を生みだしている。

私たちは人間関係を含む対象に自分をさらけ出し、積極的にはたらきかけることをとおしてその対象をつくりかえ、つくりかえる過程で自然や社会の法則性に気づき、それを体得することをとおして自己を形成してきた。竹内氏はこのことを「文化としてのからだを獲得していくことをつうじて、子どもはそのときその場の自分からわたし（自我）を自立させていく」と表現している。⁽⁹⁾

子どもたちがこのような視野を欠き、体験を経ずに獲得した受験学力は「死んだ知識」となり、「生きてはたらく学力」とはならないので自己を成長させないのではなかろうか。

小学校以来の塾通いは「地下組織」⁽⁵⁾を生みだしやすい。子どもは上級学校に進学するにしたがって通う塾や予備校を代えていくが、小学校以来の塾の顔見知りや知り合い達は進学する学校は違っていても同じ塾や予備校に通い、ライバルや友人としての人間関係をつくりだしている。高校生になると、ほぼ人間関係が固定し、真面目ではあるが面白みのない学校の人間関係に飽きたらず、学校の勉強にも興味を見いだせない生徒達は、「学校横断的」な遊び集団としての「地下組織」をつくりだしていく。

彼らは盛り場を徘徊し、情報を交換し、アルバイトを紹介したり、パーティー券をさばくようなヤバイ仕事もたまにはしながら流動的な人間関係を結んでいく。彼らは進学校にいることを内心誇りに思いながらも学校に疎外されているが故に学校的な価値観を軽蔑し、度胸や腕力の世界に傾斜しやすい。

このような生徒達は学校に疎外されているから校内ではふてくされたくすんだ生活をし、問題を起こさないようにしているがときに衝動的な暴力事件を引き起こすことがある。

次の暴力事件もそのような傾向をもった生徒によって引き起こされた。加害生徒は日頃子分のように思っている生徒に休み時間にジュースを買ってくるように頼んだが、買ってこなかったので一方的に殴るという無法なものであった。この生徒は中学時代から粗暴でカッとなりやすく喧嘩を繰り返し、高校になると前記のような「地下組織」に出入りし、しばらく登校しない状態が続き、修学旅行でも暴力をふるったことがあった。謹慎中の反省文で次のように述べている。

今までのぼくの考え方の中には、従うことは負けるということであり、力が全てであるというものがあった。そして、時には誰かを傷つけることもあった。それが強い人間であり、カッコいいと思っていた部分があった。しかし、それは人の人格を無視した行為であり、強がりではかかないと思えてきた。なぜなら、結局、この処分の前で自分は無力であったからであり、いままでずっと他人の痛みのわからなかった自分が果たして他人に大きい人間として映っていたのだろうか、と考えると答は NO であると思ったからである。

やはり今までの乱暴な考え方は、校外の人たちとのつきあいによって養われたものなのか、ということも考えさせられた。ただ誤解があると思われるのは、その人達が皆、チンピラのような人たちだと認識されているのでは、ということである。そういったものではなく、どの学校にもいるような遊び好きの少々派手な人々であり、別に一つにかたまっているわけではなく、ただの知り合いであり、単なる遊び友達であるということを理解してほしい。

しかし、確かに中には乱暴な人たちもおり、その人たちの影響をぼくが受けていないとはいえない。こういった人々との交流が悪影響だと知り、また精神面、学習面でもマイナスである以上、この関係は断ち切らざるをえないであろう。

それに引き替え、この処分後の学校の友人には驚かされた。いろいろ助言をしてくれ、親身になって心配してくれたりした。今までは学校内でだけ適当につき合っただけで、改めて自分にとって必要な友人について思索させられた。彼らとちょっと深くつながり、互いに高め合うためにも早く学校に戻りたいと思った。

(2) 指導の問題をめぐって

問題行動を具体的にみていくと、その中心に自分の痛みには敏感であるが他人の痛みには鈍感で、自分の思いこみを短絡的に正しいと考え、衝動的に行動するこらえ性のない生徒の像が浮かび上がってきた。そしてその像の背景に社会や文化状況の変化による家庭や親子関係の変化と受験戦争の低年齢化と競争の日常化があり、それらが生徒の人間関係と認識をいかに歪めているかを見ることができた。

次に本校で「処分」の対象になった問題行動の指導に関して若干の問題提起をしたい。

○ 飲酒・喫煙

私たちの以前の調査によると⁽¹⁰⁾、飲酒の常習者（週1回以上飲む）は高1～高3の各学年で10～20%、喫煙常習者（以前も今も吸っている）は飲酒よりも少なく高2、高3で約10%となっている。その動機も飲酒と喫煙では異なり、飲酒では、祝い事の際に親や親戚に勧められてというのが一番多く、喫煙では、好奇心や友人に勧められてが一番多くなっている。また、飲酒につい

ては絶対にいけないと答えた生徒が約10%、喫煙については約80%で飲酒については許容度が高いのに対し、喫煙については低くなっている。また親の方でも、飲酒は絶対に認めないが高一30%、高二17%、喫煙については吸うべきでないが高一94%、高二93%で飲酒に対して許容度が高いのが目を引く。

飲酒についての問題点は、学校行事の後で飲酒をしたと答えた生徒が高1、高2で約20%いることであろう。これらは多くは校内で計画され、学校生活に直接影響を与えるという意味で、個人でひっそりと飲んでいる場合に比べて問題性が高い。

旅行や「祭」の後の開放的な雰囲気と気分の高揚が飲酒のきっかけとなるのである。それだけ、これらの行事は生徒にとって思い出深いといえることができる。

次の文章は高三の学校行事後、飲酒で処罰された生徒達の反省文の一節である。

生徒 A

僕の6年間というのは、まさに、自分を虚勢によって駆り立て後は惰性によって勢いだけでここまでやってきたようなもので、正直今となってはほとんど身動きがとれない。4日間の謹慎の間に自分自身で必死になって過去を振り返ってみた。何か「これが俺の駒場での6年間の青春なんだ」と納得ができるものを探してみた。すると僕の脳裏を横切っていくのは、文化祭・体育祭やその他お祭りに一生懸命打ち込んで、その成果が上がるにしろ、そうでないにしろ、祭が終わった後にみんなとわいわいがやがや騒ぐ姿だけが浮かんできた。いうなれば、打ち上げの姿であり、そこでは、気持ちも高ぶり、開放感があるためか、普段の学校では見聞することができない友人の本音や、意外な一面を見ることができた。それを繰り返すことによって、僕は交友関係を深めていき、ひいては、自分の青春時代を創ってきたのだ。

行事後の「打ち上げ」の様子を生徒達は次のように記している。

生徒 B

さてそれからは、もう自然の成りゆきみたいな感じで、「飲み会」となった。

5時半に渋谷駅前に待ち合わせたのに、来ていたのは20人ちょっとだった。僕はそのとき少し寂しかった。やっぱりクラス全体で頑張って、あれだけのことをしたのだから、クラスみんなに来て欲しかったのだ。別に無理にお酒を飲まなくていいから。

とまあ、このような状態であの日の晩に飲んだわけです。飲んでいるときは全く罪悪感はありませんでした。むしろ、酒を飲むのは、当たり前だと思っていました。

今や高校生の飲酒はほとんど半常識化しています。家に少し酔っぱらって帰ってきて親は何も言わないし、第一、夕食のときなどは、親と一緒に酒を飲んでいます。友達同士で飲むのも見つからなけりゃいいやと思っていました。

生徒 C

厳しい入学試験をなぜか通過してからはや5年。すっかり駒場のぬるま湯に浸かって

いたわたしは、いかにも受験生らしくなってしまった周囲の人々を見て焦りを感じながら生活しておりました。今年で音楽祭も最後だからと、6年目にして初めて「朝練」に真面目に出つづけ、ついに2位になったのです。

酒を飲むのはヤバイとはいえ、ここでひとりで家に帰るようではいかん、と真剣にそう思ったのです。だからこそ2,500円もの大金を支払って一次会に参加したわけです。飲酒と引き替えに感激を得、交友を深めた生徒の飲酒に対する反省はまちまちである。

生徒D

恥ずかしいことだが、謹慎を終えようとする今でもまちがったことをしたとは思っていない。まだ「ガキ」のせいだろうか、反省の言葉が浮かんでこない。確かに一般的にいう「飲酒」という違法行為をした。校長先生のおっしゃられた、大脳の破壊が云々というのもよく分かる。謹慎も当然のことだろう。でも、恭順はできない。自分の心を偽ることはできない。お酒を飲んで、みんなで歌って、日頃会話しもないような友達と語り合って、仲間意識を感じたあの一瞬（ちょっとキザかな？）を後悔する気はない。たとえ虚像だっていい。あのときそれで満足だったから。音楽祭で2位とって、悔しさもあったし、満足感もあった。そのエネルギーを抑えきることは僕らにはできなかった。「高校生なんだから」といってしまえばそれまでだけど、他にどうやって有り余るエネルギーを発散させたらいいんだろう。僕には分からないし、少なくともあのときの僕たちには「飲みに行くこと」しか考えつかなかった。そしてそれによって僕は音楽祭を消化したのだ。

生徒A

今回の打ち上げは僕にとって、音楽祭の充実感をより深め、音楽祭に向けたエネルギーを完全燃焼させ、翌日からの学校生活にまた新たな気持ちで臨もうというワンステップであったと同時に、通常の生活でほとんど話をしない同級生と語り、相手のことを知ろうとする場であった。一次会が終わった時点で、僕の心には、「もう少し、こいつらと話をしたいな」という念があったこともあり、流されるままに二次会へ。しかし、雰囲気飲まれて、飲酒をしてしまったことはまちがいであった。自分の社会的立場を考慮すると、別に酒を飲まなくても、充実感を深めようとするれば、そうすることは可能だったはずだ。逆に、酒を飲んだ為に、自分達の判断能力というものは衰え、誤った行動を起こす可能性が各人にあったことは認めざるをえない。高校生、とはその程度のものなのだ。自分に対して、自分の行動に対して、たいした責任も持てない。後先を見ず、ハメをはずすことが許される年齢ではないことは明らかだ。

僕がこの反省文を書き始めた当初は、“飲酒した”という結果のみを後悔していたが、今思ってみると、酒を飲む前に、なんの意識も持たず、“飲酒”が至極当然の行為であると思っていた我々の態度にも問題があるのではなからうか。その時点で、既に、我々

の判断はまちがった方向を向いており、我々の行動能力もその程度のもので、社会的に自分達の行動が信頼されるには果てしなく遠いレベルだった。

今回の事件が表面化した当初、私の心には、一種のわだかまりが消えなかった。それは、自分達の犯した行為を、“高校生の飲酒は常識だ”とする一部社会の現象を盾に正当化しようとしていたために、“飲酒”自体の行為の善悪を判断しようとするに納得できなかつたからであった。が、今、僕が思うのは、飲酒に対する自分達の認識の甘さであり、自分自身に対して十分責任がとれない以上、社会的風潮、あるいは、その場集まっている人々の雰囲気流されてしまてはいけないということである。

生徒E

酒の影響で一番恐ろしいのは、自分では正常だと思っているながら実はちっとも正常ではない状態に陥ることかも知れない。自分が分からなくなるほど酔った人は、まだ、他人に迷惑をかけることにはなるが、狂った判断力で勝手に振る舞ったりはしないから、またそれを正しいなどと信じたりしないから、死んだりしなければ、かえってましかも知れない。

飲酒の指導は、生徒・保護者の飲酒に対する「許容度」がかなり高いのでなかなか難しい。先ず、中学時代から未成年の飲酒が心身の健康に悪い影響を与えることを保健等の教科の授業をとおして理解させたい。生徒も指摘しているように「飲酒により本人は正常に思っているも判断力がかなり狂う」結果、二次的な問題行動を引き起こす可能性があることにも触れておきたい。

飲酒に対する「許容度」が高い状態では、飲酒に関する教師の話を自分の都合がよいように解釈しやすい。行事の前に担任等が注意をする際に「少しくらいなら飲んでよい。見つからないように飲めばよい。」と思わせるようなことがあってはならない。特に、校外での飲酒や喫煙を教師が見逃すようなことがあると、生徒はこのように考えやすい。

「中学生や高校生の飲酒は絶対に認められない」という認識を全教師で確認して家庭にも学校の見解を明らかにし、協力を求めながら指導にあたりたい。飲酒を抑止する目的で、「飲めば処罰」ということも明確にし、生徒・保護者に伝達しておきたい。

飲酒の理由に「飲めば楽しくなり、まわりの人との会話が弾む」というのがある。これが飲酒の指導を難しくしているポイントであろう。学校内のクラスを中心とする集団作りがうまくゆき、集団の質が向上しないと、「酒を飲まなくても率直にみんなと交流できる」交友関係を創り出すことはできない。生徒自治会の会則にあるような生徒自治の基盤になる自主的で自立的な集団をどう創っていくか、特に幼児期を長く引きずった自己中心的な生徒が増えているなかでクラスをどう創っていくか、全教師の英知を結集する必要がある。

喫煙については飲酒と異なり、生徒や保護者の「許容度」が低い。それだけ、喫煙の健康に与える悪影響が理解されているのだろう。そして飲酒とは異なり、集団喫煙事件はまず無く、こっ

そりと気分転換やストレス解消のため喫茶店やスナックで吸っているのであろう。それだけにその発見と指導はなかなか難しい。禁煙教育を徹底し、家庭と連絡をとりつつ、これ以上喫煙者を増やさないことが大切である。

○ カンニング

中学に入学するための塾での競争的勉強は、その後の生活で、何かの目的を実現するための手段として勉強するという勉強観（功利的学習観）を生み出している。勉強することによって未知の事柄を知る喜びや楽しみを見出す余裕がなくなり、勉強はテストの点を1点でも多くとることに主眼をおいた「テストのための勉強」に傾斜していく。ある生徒はカンニングで事情聴取されたとき、「結果として高い点がとればそれでよい（見つからなければ、それでよい）」といった気持ちが皆に強いと思う」と述べている。カンニングで処罰された生徒は次のように反省文に書いている。

僕は中学3年のときにステレオが欲しくて、親にそのことを言ったら、よい成績をとったら買ってあげると言われました。その頃からまわりでやっている雰囲気があったのでステレオ欲しさにやってしまいました。その頃から何事に関しても、僕はだらしなくなってしまうのかも知れません。成績の方はあまり上がらなかったというよりは全体としては、下がったように思われます。小学生のとき、塾で金を出して頭のよい人の答案を見せてもらって、トップクラスにいた奴が本番の入試になって全部落ちたのを見て、ああいうことは絶対にやってはいけないことだと思ったのですが、中学のなあなあ雰囲気や、まわりもやっているからという安心から、そんなに悪いことじゃないという馬鹿な考えが自身に植え付けられたみたいです。見つからなければいいや、という反面、見つかってもしそんなに怒られないだろうという甘い考えもありました。

高校生になってからは、輪をかけてまわりが墮落していき、この雰囲気に僕も乗っていたところがあると思います。さすがにまわりの人たちのように（少数だが）毎回授業をさぼるということはありませんでしたが、授業の予習復習は全くやりませんでした。（威張っていえることではありませんが）、また、学生の本分である勉強もほとんどといっていいほどやりませんでした。

このようなことが結果となってあらわれたのが、反省録にも書きましたが模試でした。先生の所にも送られたかも知れませんが惨憺たるものでした。ここまで自分ができないとは思ってもみませんでした。このカンニングのことと模試のことでダブルパンチを受けてしまいました。何か、自分にも他人にも、すべてのことについて僕は、甘えていたのではないかと思いました。今までの生活を振り返ってみても、すべてが墮落していて、一番使わなくてはいけない時を殺していたのかも知れません。本当にやり直したいくら

いです。

「結果よければすべてよし」という結果本意のテスト観は、テストのモラルをひどく歪めてしまふ。カンニングをして「恥ずかしい」という気持ちよりも、見つかって「運が悪かった」という気持ちが強くなり、教師側でカンニングの防止を厳しくやらないと、「みんなでやれば恐くない」と云った甘えから、時に大量カンニングという事件を引き起こすこともある。大量カンニング事件当時に「処罰」された生徒は次のように書いている。

高2になって、一学期のテストの時、何人もの人がカンニングをするための用意をしていたのには驚いた。高1の時でも、少しはカンニングをしていたようだけれども、あれだけの人たちがやってるのには驚いた。一学期のテストのとき、クラブの方でのイザコザのことがこびりついていて、勉強どころではなかった。だからそのとおりの結果がでたものだと思っていたので、他人がカンニングしていようと、ただそれはそれだけの人数がやっているのだということに留まっていた。しかし、二学期のテストのとき、いくらか頑張ったのに、思うように伸びなかった。文系の科目の方では、少しは平均点に届いてはいたけれども、理系の方ではダメだった。そこで、平均点ということについて考えると、どのくらいの量のカンニングをしているのか分からないけれども、それをやる事によって、全体の平均点が上がっているように思えて仕方がない。そこでカンニングはズルイという考え方になってはきたけれども、実際、カンニングをしているところを先生に見つかっていたのに、何の処分も受けていないのを見ていたら、カンニングをしていた方が「得」という考えになってきた。結果的には、この「得」というものは、自分の力で出したものではないから、自分の力がつかないという意味で「損」という形にはなるのだけれども、二学期のテストのときにも、相変わらずカンニングをしている人たちがいた。このときには、自分の力にならないから、後で痛い目にあうぞと思っていた。しかし二学期のときいくら頑張ってもとれなかった教科のテストのとき、今回もよく点がとれそうもなかったので、すこしぐらいのカンニングをしてもかまわないのだろうという気持ちで、一番みんながやっているやり方で僕もやってしまった。だいたい回収のときに、ドサクサにまぎれてカンニングをしたからといって、たいした点になるはずもないのにほんの少しの点数が欲しいために不正を行った自分の浅ましきには呆れる。どうしてもっと自制心がはたらかなかったのか、自分の心の弱さを物語っているようなものだ。いくら他人がやっとうと、やっとうと悪いことと悪いことの区別はある。その区別が分かっていたにもかかわらず、不正を行ったという自分が情けない。たかだか数点のためにこのようなことになるなんて、本当に情けない。

親の方にもカンニング＝スピード違反という考え方があられるようで、若気の至りという親の側の甘い姿勢が問題を複雑にしているようである。

交通法規に速度制限があります。いわゆるネズミトリに引っかかって罰金をとられると運が悪かったと思うだけで、また見つからなければ、速度制限をオーバーして運転してしまうのが世間の常識かも知れませんが、速度制限を守っていたら、道路は渋滞してしまうという言い分はあるかも知れませんが、「悪法もまた法なり」です。そのことは十分に言い聞かせているつもりですが。

カンニングを防止するには、ごく当たり前のことであるが、試験の前に机を整頓し、机間の間隔を適正に空け、横を見たら答案が丸見えということがないように物理的条件を整え、公正な態度で受験するように注意するとともに監督教官の監督体制を強化すればよい。さらに、低学年の生徒に対しては試験のもつ意味を説明し、カンニングが試験制度そのものを覆しかねない重大な背信行為になることを理解させる必要がある。

○ 暴力行為

暴力行為にはしる生徒は概して気質は根気に欠け、移り気で、その考え方は自己中心的でわがままをとおすことが多い。また日常の学校生活で、勉強やまわりの生徒に対して自己疎外感を強めているので、些細なことがきっかけとなって衝動的に暴力をふるうことが多い。今までの学校生活で蓄積してきた不満・怒りに起因しているので対処療法的に対応することはたいへん難しい。一般に暴力をふるう生徒は強い者に卑屈で弱い者に尊大で、疎外感が強まると「力」への憧れが強まり易いので、担任はその生徒との接触を絶やさず、暴力をふるいにくい状況を創る必要がある。また、その生徒の暴力支配をクラスの生徒が恐れているようであれば、クラスで討議する必要がある。(本校ではそのような心配はいままで無かった。) かつて体罰を受けたことによって、暴力に傾斜する子どももいるので、教師の体罰は絶対に避けなければならない。

以上個別的に対処療法的な指導について述べてきたが、問題行動を生み出してきた背景には構造的なものがあるので、その構造を変えるようなもっと本質的な取り組みをしないと問題行動を無くすことができない。

その場合、塾以来の「負の遺産」をどう克服するかがまず問題となる。小学校から高校まで、「塾漬け」の現状では、ぼんやりと学校生活を送っていると、学校よりも塾の方が大きな影響を生徒に与えることもあり得るであろう。特に、本校のように中学から高校へ連続進学できる場合には、高校中心に学校が動くので行事などはどうしても高校生を主体に運営され、中学の教育が蔑ろにされがちである。人格形成にとっては、高校時代よりも中学時代の影響の方が決定的であ

るといわれている。高校受験の無い中高一貫の附属学校は公立中学よりも思い切った取り組みができるのだから、まず、中学校で「塾的なもの」を「学校的なもの」に創り変えていくことが大切である。

その場合、「学校的なもの」についての共通理解をどう創り出すかが問題である。

佐伯 胖氏は、「学校とは学ぶところであり、学び方を学ぶところで生涯をとおして学びつづけるための準備をするところ」⁽¹¹⁾と規定し、そこで学ばなければならないこととして、

- ① 自分が何を学ぶべきかが選択できること
- ② 自分で自分の学びが正しいか否かを判断できること
- ③ 他人や社会と交渉をもち、社会や文化から新しい知識を吸収できること

を挙げている。

さらに、現実の学校が「標準的な知識や技能を伝達するところ」になっていることが「競争原理」を生み出す原因であると述べている。「標準的」であることが同質性志向を生み、それがさらに「取り残され恐怖症」「取り残されるよりは先に行きたい」「自分より高い水準を前提にしていると大変」という心情を生み出すというわけである。また、「標準的」であることが本人の「選択」を奪い、「伝達」が「受身な姿勢」を創り出すことを指摘している。

そして、「伝達」は教師と生徒の関係を縦の（上下の）関係にし、極端に言えば、学ぶべき知識は先生からやってきて、生徒は「先生の問題を、先生のために、先生の教えた方法によって」解く存在にさせられてしまう。

これに対して、氏はまず、知識は単に習得すべき事項として他から切り離されて存在するのではなく、人間の文化一般とつながりをもったものでなくてはならないとし、教師はまず、本人が文化活動に「参加」することをとおして、知識を再発見し、子どもが文化活動に「参加」し、知識を再発見する手助けをする存在と位置づけている。そして、子どもたちが「わかる」ことと「できること」の相互作用をとおして「よい」ものを「よい」と認めあい、分かちあい、生みだし、普及させる手続きや技能を身につけるその手伝いをするのが教育であると捉えている。

このような方向に中学校を創り変えてゆく場合、具体的にはどのようなことが考えられるであろうか。

学習面では、教材を思い切って精選し、個々の断片的・抽象的な知識の暗記でなく、現実には起する事象や、具体的な事物をとおして、生徒の思考に密着させながら、系統的で論理的な思考を育てたい。また、「すぐ結果を求める」安易な姿勢を改めさせ、事物は考え方によって異なった見方が可能であり、それらを相互に関連させることによって多様な側面が見えてくることや統一的な理解が可能になることを知らせたい。

中学時代は、これまでの外から与えられた関係により創られた自分から、自分の興味や関心をもとに外の世界にはたらきかけることによって自分を創り変えていく時期の入り口にあたっている。このような時期に、「自分と向き合う」ために「自分史」を書かせてみることも意義がある

だろう。自分史を書く意味について菊地良輔氏は次のように述べている。⁽¹²⁾「『自分史を書く』という学習は、自分の歩み、まわりの人びとと自分とのかかわりを一度つきはなして見つめなおし、あらためて自分をいとおしみ、たいせつにし、新しい自分を創るというこれからの課題を、自覚的に、また希望をもってつかませようとするものです。ですから、書き終わった段階で完了するのではなく、作品にあらわれた自己認識や能力感・発達感が、指導の対象になります。」

本校では、近年、学校行事における高校三年生の活躍と頑張りが目につく。高校の最終学年になって、「自分の高校生活とは何であったのか」という気持ちが強まり、いままで「外から与えられたもの」という意識の強かった諸行事を「自分のもの」と受けとめ、目的意識をもって取り組むことにより、有終の美を飾りたいという気持ちになるのであろう。高校生とは異なり受験の無い中学生にもっと早くこのような気持ちになってもらいたい。本校には、校外学習をはじめとしてたくさんの行事が用意されているので、それらに「自分のもの」という意識をもって参加させたい。そのためには、受け身の姿勢になれている生徒たちに、行事で「自分のやりたい」ことを明確にさせたいので、互いの「自分のしたい」ことをどう調整するかを考えながら、クラスとして取り組むことの大切さを教えたい。そして、その活動をとおしてクラス内の集団関係・人間関係を創り変えながら、クラス集団を生徒の人間形成にプラスの影響を与える場にするのが重要である。

特に目新しいことはないが、教師集団としてのきめの細かな取り組みが必要である。

本校には、教養のある父母が多く、子どもが父母を尊敬している家庭が多いので思い切った改革をするには、家庭の理解と協力を欠かすことができない。高校受験がないという利点を人間形成にどう生かしていくか。このことをめぐって教師の考えと保護者の意見をじっくり突き合わせて検討することが大切である。また、中学の時期から「親離れ・子離れ」をどうするかということについても、意見を交換しておいた方がよい。そのとき問題となるいくつかの家庭のタイプがある。「まさに、恐るべきは非常に子どもを愛し、教育熱心で、自分ほど子どものために思っている親はいないと信じて疑わない親である。」⁽¹³⁾ このような親の「子離れ」をどうするか。また、「母親自身が情緒を知的体制下で防衛して愛情を抑圧している。そのために子どもを思う気持ちはありながら、暖かい情緒的疎通性や愛情で包むことに欠けている。母親の性格は几帳面、神経質で完全癖傾向がある。子どもに期待をかけ理想像に枠づける形でとりこみがある。」⁽¹²⁾ 最近増えつつあるこのような母親には家庭の包容力を回復して、子どもがゆったりと過ごせるようにしてもらいたい。

一般的には、「受験学力」がついているかどうかで学校教育を判断しがちな親の意識をどう変え、どういう形で子どもの教育に協力してもらえるか、具体的なプラン作りが必要となるだろう。

Ⅵ. 処罰の限界とその有効性

前出の調査によると飲酒・喫煙については約7割の教師が「処罰は効果をあげていない」と答えており、約2割が「効果をあげている」と答えている。暴力行為については反対に約7割が、「効果をあげている」と答え、約1割が「効果なし」と答えている。そして、「処罰」された生徒を担当した教師のうち「決定された『処罰』の下で効果的に指導できた」と答えた割合はわずか5%、「効果的に指導できたとは思わない」が3割弱、「どちらとも云えない」が6割強を占めている。そして「処罰」された生徒を指導した多くの教師が「処罰」そのものよりも「処罰」を契機に、生徒とよく話し合うことによって、その生徒をよく理解することができ、そのことが大変よかったと答えている。ある担任教師は自分が指導した生徒について次のように述べている。「転任してきたばかりでこの学校の様子がよくわからなかったが、彼らと話す中で生徒の考えていることや実態をいろいろ知ることができた。その中のひとり、家庭謹慎は自分を見直す機会となったと云っており、母親ともその後も何回も連絡をとりあって、彼の問題について話し合ったが、彼の場合は、家庭謹慎は大きな意味があったと思う。次にカンニングや喫煙で「処罰」された生徒について、一回目のカンニングで3日間家庭謹慎になったケースでは、謹慎はあまり意味をもたず、次の喫煙で10日間処分されたときもあまり響かず、3回目の喫煙で無期謹慎になり、夏休みに13日間登校させて彼と接触するなかで、初めて彼の本当の姿に触れた気がした。やはり、ケースバイケースであると思う。」

この発言からもわかるように「処罰」はあくまでも指導の「入口」であって「終点」でないことを「処罰」する側はしっかりと認識しておくことが重要である。

「処罰」された生徒のほとんど全員が「処罰」によって初めて「自分と自分のした行為について考えた」と反省文に記している。

「懲戒において、生徒の行為の意味を意識させなければならない。行動の中に埋没していた生徒は、懲戒処分によって、冷たい、全体性のなかで、自分を凝視しないわけにはいかない。その意味を考えさせることは重要である。」⁽¹⁾

結論的には、一過性の問題行動について「処罰」は一定の効果をあげている。しかし、問題行動を繰り返す生徒の場合は反省すべき自己を見失っていると考えられるので「処罰」を繰り返すことは、生徒の学校に対する敵対意識と疎外感をますます深め、「処罰」が逆効果になることもありうる。「処罰」はあくまでも指導の「入口」であって、問題行動を繰り返す場合には、「処罰」を繰り返すのではなく、行為の根底にある「考え方・価値観」を探りだし、それを自覚させることによって、自己の意識を変えるように指導することが大切である。

注 (1) 坂本秀夫 生徒懲戒の研究 学陽書房 1984

(2) 竹内常一 子どもの自分くずしと自分づくり 東大出版 1989

- (3) 遠山敏 学校における非行問題（第5章） 明治図書 1983
- (4) 大道明他 本校生徒の悩みの実態 本校紀要23集 1983
- (5) 竹内常一他 講座 現代の高校教育Ⅰ（第4章） 草土文化 1978
- (6) 菊地良輔 子どもはなぜ親を殺すのか 民衆社 1989
- (7) 大道明他 本校生徒の学習実態に関する調査 本校紀要24集 1984
- (8) 田代三良 高校生 岩波新書 1970
- (9) 竹内常一 講座 現代の高校教育Ⅰ（第5章） 草土文化 1978
- (10) 鈴木信好他 飲酒・喫煙・性に関する調査 本校紀要27集 1987
- (11) 佐伯胖 「わかる」ということの意味 岩波 1983
- (12) 菊地良輔 中学生の進路と受験期 新日本新書 1989
- (13) 堀尾輝久 教育入門 岩波新書 1989