

『教職総合演習』における「授業臨床」

—「いじめ・不登校の現象を探る」—

佐島 群巳

The School Clinical at Practice of Comprehensive Seminar for Teaching Profession

—The inquiry of bullying & school refusal—
Tomomi SAJIMA

[キーワード]

教職総合演習 いじめ・不登校 個人的認識 集団思考 自己変容

1 研究動機と研究目的

社会環境の変化・科学技術の発達にともなって開発されてきた機器に、動かされ、支配され、人間は、自己を見つめることも、他者と関わることも、自然との触れ合うことも失いつつある。それを助長するかのように、人間社会の機能すべき人と関わり、他者と学び合いながら、自ら成長していこうとする意欲が衰退させ、人間の危機が叫ばれているのである。

このような人間社会は、人間の知恵で創り出された幸せと安楽を与えるはずの文明の利器が暮らしの中に介入することによって、機器に動かされ、支配され、人間の疎外現象をもたらしている。その典型は、テレビゲームに熱中によるゲーム脳という社会的病理を生み出している現象である。携帯電話を片時も手離さない現象もその一つである。例えば、某大学の学生は、テレビゲーム 30 時間（約 2 日間）一気に完了させると、疲労感とともに、恐怖感をも強烈に抱くようになるのである。暗い夜道などを歩くと凶悪な犯罪人がでてくるのではないかと錯覚させてしまいような要素を十分もっていると思われるという虚構と現実の世界が重なってしまう例である⁽¹⁾。そのため極端な人間同士のかかわり、つながりの希薄化は、人を大切にすることや思いやり、やさしさなどの社会的情意的能力、倫理観まで失うという教育における非人間化が進行しているのである。

このような人間社会における人間同士の関わりが、失われた要因は、あまりにも多岐にわたり負の副作用をもたらしているのである。

今日の社会は、河合隼雄が言うように、深刻な『関係喪失』をもたらしている。⁽²⁾ 日本心理学会は、1960年代に誕生した。この学会の研究対象は、「こころ」の痛みを見つめ、解明することを中心としていた。しかるに、学問の進展の割に「いじめ・不登校」という学校の教育現象は、若干減少したという数値が出ている。しかし、依然としてその問題状況は、解決の見通しがつかないまま、深刻化しているのである⁽³⁾⁽⁴⁾⁽⁵⁾。このことは、人とひととの関係を調整による社会的情意的能力・態度の育成が求められている所以である。

この問題は、学校の臨床問題として、「学校の中で」、就中「教室の中で」「授業の中で」「仲間とともに」『こころの痛みやこころ壁に向き合わせることであり』と考えに立った「臨床教育学⁽⁶⁾」「学校臨床学⁽⁷⁾」という新しい学問が成立した。

そこで、筆者は、この「いじめ・不登校」の問題を「教職総合演習」（22, 4, 27 の実践）という授業科目の 1 単位時間で取り上げた。学生たちは、この問題にどのように問いかけ、考え合い、学び合い、その問題解決の糸口を探ることができるであろうか。

この問題意識から、本研究では、こども教育学科 2 年次学生の「いじめ・不登校へ意識・認識の深化・態度変容過程を明らかにする」ことを目的として実践するものである。

表 1(P26 参照)実践プログラムで学ぶ学生は、この問題に対して自ら対象に働きかけて、仲間と学び合いながら、自ら曖昧で、不確実な自己概念を明確することができる考えた。と同時に、本研究は「いじめ・不

登校」を自己対象化して、自ら考え、自ら判断して、より良い感性的認識から客観的認識へと認識の変容が期待できると考えたからである。

2 「教職総合演習」の授業実践プログラム

表1は、「教職総合演習」の授業実践のプログラムである。この総合演習は、学生の意欲的、主体的、協力的な取り組みで展開できよう構想した。この実践プログラムは、社会的問題、生活環境の問題、地球的規模の環境問題に挑戦的、体験的に解決活動ができるように策定した。

この実践プログラムは、大別すると次の三つに分節して実践するものである。

その一つは、実践プログラムの(1)の「教職の専門性・教師の役割」から(6)の「教師のメンタルヘルス」までの今日的な教育的・社会的課題の探求学習を一つのユニットにした。その問題解決の中心に取り上げる方法論は「学校教育臨床学のアプローチ」を適用するものである。授業における臨床的アプローチとは、学習において「つまずき・困難点」が生じたときには、即時学習を振り返りながら問題の所在に気づかせ、仲

間と学び合いながら、自ら考えを変更したり、修正したり、改善したりして認識の深化・態度変容を意図して学習者自ら実践し、学習水準を高める教育方法論である。この中で、本論文では、学生に関心の高い社会問題であり、教育問題でもある(3)の「いじめ・不登校」についての問題探求学習の実践過程、及び学生の意識、認識の変容過程を提示するものである。

その二つは、(7)から(10)まで学生の現代都市生活者として、自らの生活環境の調査研究を通して、自ら社会問題に挑戦し、認識を深め自ら生活環境形成者としての在り方を自覚的に形成していくユニットにしている。

その三つは、(11)から(15)までの「今日の人類的、人間的存在意義」に関わる食料、環境・エネルギー、保全生物、21世紀型社会のあり方、環境倫理などについての問題解決学習を通して学生自ら主体的な環境形成者を目指す実践の展開を意図した学習ユニットにした。

この授業を振り返りの自己評価は、学習成果について、自ら意識・認識・価値観の変容を自ら評価するものである。評価は、学習過程のそれぞれの段階でも図1の様な評価システムにしたがって連続的に、形成的に展開されるものであることを付け加えたい

表1 「教職総合演習」の実践プログラム

月日	基本的事項①、②は学習の課題)
4/9	
4/16	(1) ①教職の専門性・教師の役割とは ②研究の仕方・レポートの書き方 (2) ①総合的学習の社会的要請課題とは ②課題研究(その2)「環境家計簿」 ⁽⁹⁾ 調べ方 家庭生活から環境を考える 17日間調査 5月18日レポート提出
4/23	
4/30	(3) ①「いじめ」「不登校をめぐる問題」教育臨床事例(その1) ②子どもの見方 (4) ①「学習停滞」「学業不振」の要因とは何か ②その問題解決を図るにはどうしたら良いか授業臨床事例(その2)
5/7	(5) ①「学習意欲の喪失」「学習のつまずき」の診断と指導をどうするか 授業臨床(その3)
5/14	(6) ①教師のメンタルヘルスについて(心の癒し) ②教師の手段的目標から『自己実現的目標』へ
5/21	(7) ①自分の一日の生活の改善点は何か(自分の研究した「環境家計簿」との関係) (8) ②グループワーク(GW)で「環境家計簿」で調べたことを話し合っって考えをまとめる ③これからの生活環境の改善の在り方について話し合い自分の考えをまとめる
5/28	(9) ①都市生活型公害とはなにか ②「都市交通環境の調査研究」GWで調査方法を確認 ③GW現地調査を行う ④調査の結果を処理分析する ⁽⁹⁾ ⑤各自「レポート」にまとめる
6/4	(10) ①交通調査結果のGWで、発表する(報告会) ②交通環境、家庭環境の調査結果をめぐる討論 ③課題研究(その3)「都市デザイン」 ⁽¹⁰⁾
6/11	(11) ①消費者の生活(ごみの3Rs) ②食農教育の進め方
6/18	(12) ①Think Globally Act Locally とは何か ②今「地球が危ない」絵本作家との対話
6/25	(13) ①生物多様性とは何か ②保全生物とは何か
7/2	(14) ①21世紀社会とは—a 循環型社会 b 低炭素社会 c 共生社会
7/9	(15) ①21世紀に生きる「環境倫理」とは ②子どもに伝えたいこと
7/16	(16) ①総括・自己評価(学習の振り返り)

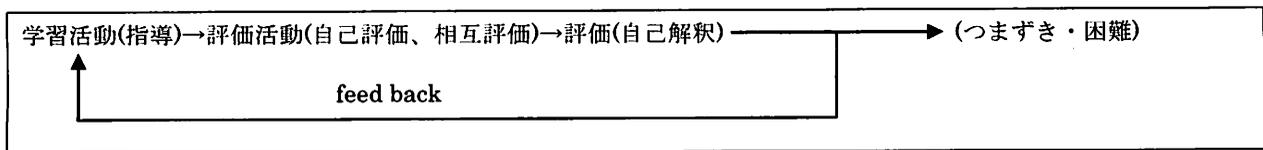


図1 評価の構造

評価は、問題解決を振り返り認識したことに対して「自己解釈」をする。それは学習のつまずき・困難が生じたことによって学習の停滞が生じる。その場合、教師は、積極的に学生のつまずき・困難の所在を即時明らかにしながら、解決する指導の手立てを講じるのである。いわゆる図1の「feed back」の回路に従って学習のスタートに戻り学習の方向性、見通しを持って学べるように「動機づける」ことである。例えば「ここでは何が問題ですか」と解決すべき問題をはっきりさせたり、「問題解決するのはなぜですか、何のために何かを明らかにすることですか」と学習目標をはっきりさせたり、「問題を解決するにはどのような方法があるだろうか」と学習の方法・学び方をはっきりさせたりするのである。つまり、評価は、学習者をこのように学習の原点に戻って学び方を確認し、解決の方向性を見極めて、納得して再び問題解決に挑戦させるものである。このことによって学習者は、学習の方向と見通しをはっきりすることによって、つまずき・困難を克服の可能性を自ら拓いていくのである

この実践研究の問題解決過程は、学習者自身の目的意識を明確にして、意欲的に取り組む「学習の仕方を学習する」ことを主眼に置いている。しかし、学習は、学習者自身個人の発想を重視しながら個人個人の発想を学生同士で評価し合いながら展開する。協働(コラボレーション)の学び方を導入することによって学生は、学生同士の学び合い、教え合いによって学生相互の知的水準を高めることができるのである。と同時に、学習者は、他者から学び方、認識の仕方、思考・判断力の良さを学ぶとともに、学習者自らが一連の学習過程において自らの認識・態度の変容を期待することができるのである。

3 「いじめ・不登校」をめぐる問題の探求プログラム

図3「いじめ・不登校」の探求過程は、「教職総合演習の実践プログラム」の(3)にあたる。(3)の探求過程では、図3のI「いじめ・不登校」に対するイメージ化を図り、II「いじめ・不登校」の現状把握、IIIその背景(要因探求)、IV問題解決策について学ぶものである。

この探求学習は「教職総合演習」の授業実践試行として提示したものである。

まず、教師から課題(設問)「今日は、いじめ・不登校をめぐる、あなたの考えを述べなさい」が提示される。教師から提示された課題に対して、学生は、過去の小・中・高の教育経験・生活経験等から想起して「いじめ・不登校」をめぐる自分の考えを述べるのである。この設問に対して、10分間学生の考えや感じた事をノートに書かせた。その結果は、一人ひとり黒板に板書する。(集約した板書例参照)

- ・ いじめにもさまざまなものがある
- ・ 人間関係がよくない
- ・ 弱い者いじめ
- ・ 気の弱いものがいじめられる
- ・ 相談する相手がいない

学生の板書

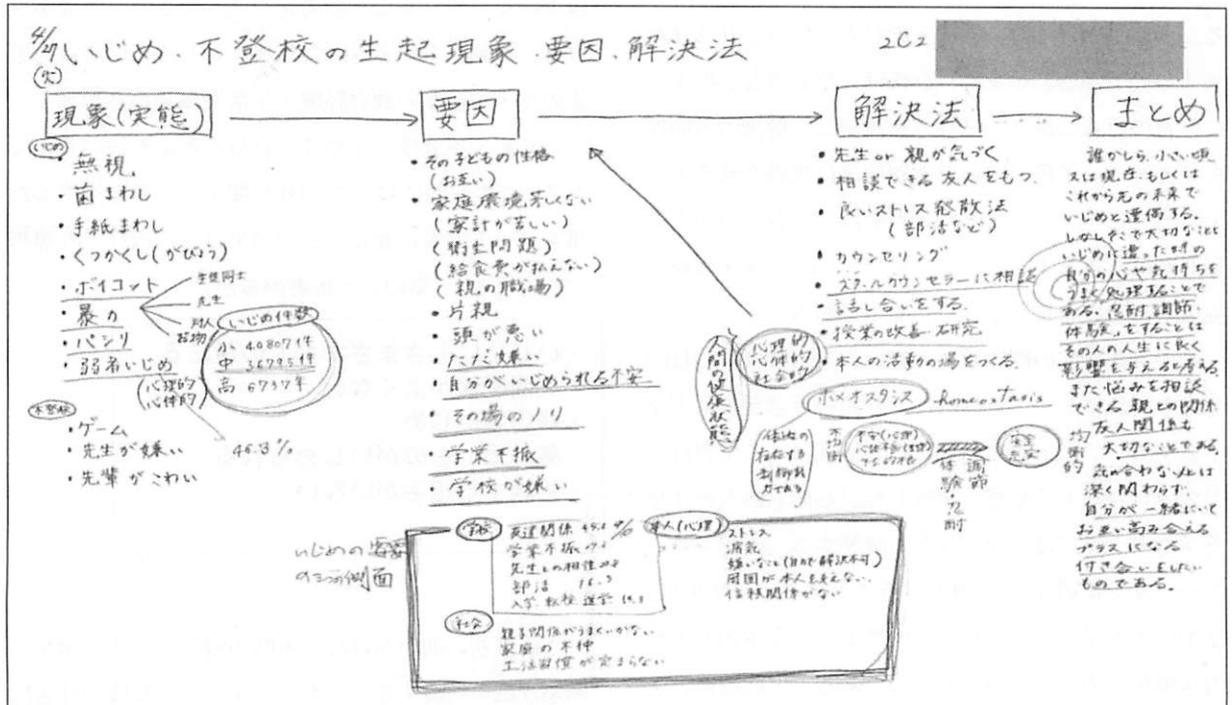
この最初の問いかけは、本時の授業に対する学生の問題意識を把握するとともに、学習への動機づけを図ることを意図したものである。また、これは、本時の学習の方向性と問題探求への意識化を図るのに有効であると考えたからである。

I イメージ	II 現象	III 要因	IV 解決法	V まとめ
個人的認識 全員「いじめ・不登校」についてのイメージを板書する(板書例参照)	GW 討議 <三つの資料提示> ・いじめの現状(小・中・高の数量的把握) ・いじめの心理的・身体的攻撃 ・暴力の実情(対教師・生徒間・器物破損)	GW 討議 <四つの視点からOHPで情報を提示> ①学校要因 ②家庭要因 ③本人自身要因 ④支える力の不足(親・地域・教師の教育力が弱い子ども同士の支え合う)	GW 討議 <教師からの解決法を提示> ・学校の指導体制 ・事例研究 ・全教師の取り組み ・専門の方と関わる ・養護教諭の指導 ・人間関係の改善 ・授業の仕方を変える ・教師との触れ合い ・家庭との連絡・訪問、 ・活動の場で本人の意識変革	・学びを通して「個性的な認識の深化」 ・「認識の定着」 ・新たな問題解決への展望を開く

図3 「いじめ・不登校」の探求過程

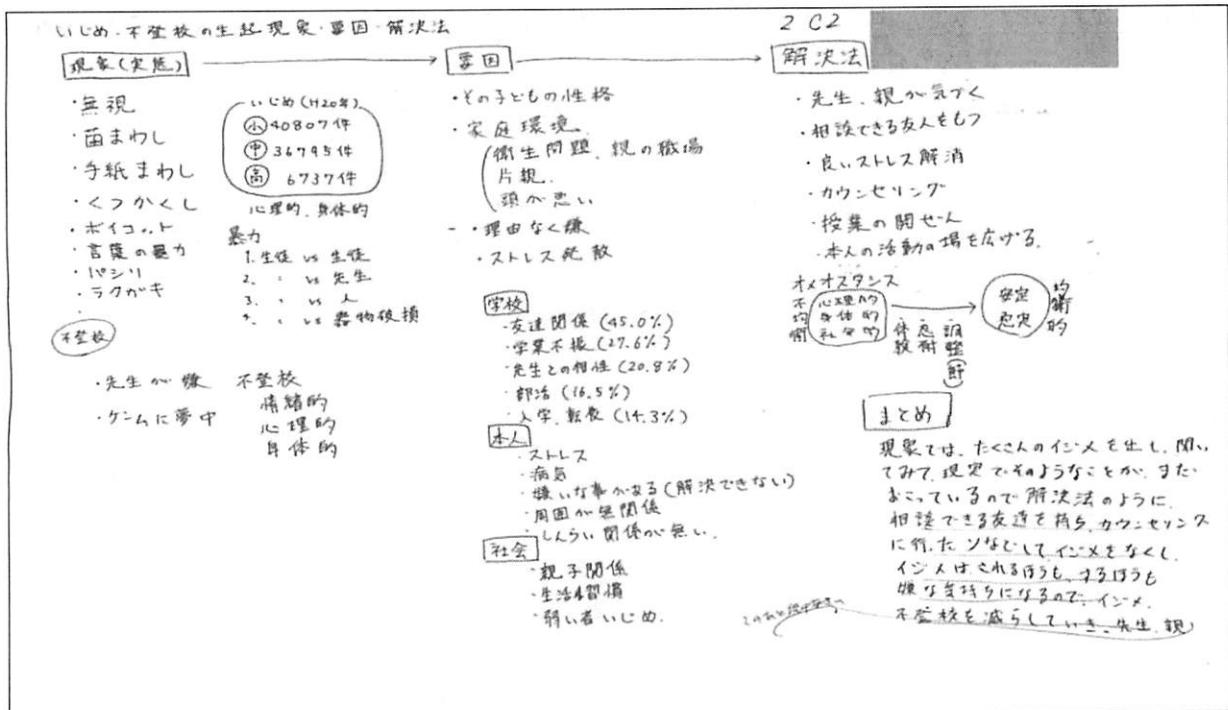
4 二人の学習ノートに見られる「イメージ・認識・態度」変容

(1) Wのノート(W子のようなノートは18名いた)



Wのようなノートにまとめたものは、全体の72%である。いじめ・不登校に対する自己イメージは、グループワーク(GW)における話し合いという「集団思考」を通して、学んだことをもとに最後の他人と異なった「個性的な認識」へと深化・統合されていることを、把握することができる。90分という短い時間の中でも「認識・態度変容」の姿を見ることができるのである。

(2) Nのノート (N子のようなノートは7名いた)



Nのようなまとめをしているものは、全体の28%にあたる。この学生たちは、本時の基本的な学習事項についての「認識」の深化、彼女らの最大の学習の可能性を發揮した成果を導き出しているのである。

図3(P28 参照)の「いじめ・不登校」の探求過程の「I、イメージ」は、自分のイメージのみでなく、他人の黒板の板書した大事な指摘をもとにノートに付け加え「共通のイメージ化」を図るのである。このように「II、いじめ、不登校の原因追求」においても、「III、いじめ・不登校の解決策を見つけ出す」学習の段階においても、『個人的認識』を明確にし、その認識は、集団思考を通して、自ら考えを修正したり、さらに付け加えたりして、自らの認識の深化・統合を図るのである。このように、個人的認識は、集団思考を通したり、教師の提示資料や考えるヒントを基にししたりしながら、自ら認識の観点変更、思考転換、自らの認識の変容を図ることを「授業臨床の鍵」である、といえる。

5 本時学習の学んだこと「結果の考察」

表2は、学生の本時の「学習のまとめ文」から抽出したものである。「学習のまとめ文」は、実践プログラムにあるように、いじめ・不登校に対する「IIの原因追求」「IIIの問題解決方法」の学習過程を経て、得られ

るものである。その意味で表2からは、学習による学生の認識変容、態度変容の様態をみることができるのである。

その変容過程は、上述のW、Nのノートから読み取ることができる。

すなわち、「いじめ・不登校」をめぐる自分の捉えた現実から、その解決法への思考過程によって、最後には、自分なりの考えを導きだすことが可能である。まとめの段階においては「いじめ・不登校」についての認識・判断による確実で、明確な自己概念の確立をしている姿を見ることができるのである。学生の学習ノートすべてを点検・分析考察したことを以下に述べることにする。これは、「いじめ・不登校」についての問題解決過程における学生の認識深化、態度変容を臨床的に考察したものである。

(1) 「いじめ・不登校」は、古くて最も新しい問題である。学生はどのような認識・反応を示すだろうか。

教職総合演習において、学生は、これまでの学校生活において多かれ少なかれ「いじめ・不登校」を見聞き、あるいは体験したことをイメージしながら「いじめ・不登校」に対する確かな認識に基づいた判断ないしは、自己覚醒をはかるに違いないと考えた。授業は、図3のような「いじめ・不登校」探求過程で展開した。

24名 20名=20/24の学生は、「いじめ・不登校」の要因を、「多様なもの(20/24)」「学校・本人・社会等から発生する(2/24)」など他人事のように認知している。これは、明らかに「いじめ・不登校」について

見聞したり、あるいは、自らその渦中において「体験的苦痛」を受けたりしたもの、「苦痛」を与えたりしたものなどの存在があった事実を当事者意識で語っているのである、と考えられる。

表2 「いじめ・不登校」の問題をめぐる『自分のまとめ』(24名)

分析カテゴリー	おもな記述内容	頻度数
要因	<ul style="list-style-type: none"> ・いじめ・不登校には、多様な要因がある ・根本の要因は、<u>学校・本人・社会</u>などから発生する ・いじめは自分の中だけで考えてなかなかいえない ・いじめは心の余裕がない人に生じる ・いじめ件数が少なくなったというが全体の数が多いのに驚く 	20 2 2 1 1
解決法		
1 環境づくり	・相談できる「 <u>環境づくり</u> 」コミュニケーションできるように	8
2 教師の指導力・教師力	・ <u>子どもの変化を見ることが出来る力を身につけ、いじめを解決する指導力が必要である</u>	7
3 カウンセリング	・相談・カウンセリング	5
4 信頼関係	・先生と生徒の信頼関係が大切(親や友達との信頼関係)	5
5 自己の努力	・ <u>いじめに出会ったとき自分の心や気持ちをうまく処理する「忍耐・調節・努力」</u> することである	3
6 向き合う	・ <u>一人の問題でなく、教師・生徒全体の問題であるのでそれに向き合うこと。</u>	2
7 自覚させる	・自覚を持たせるように働きかける、本人に合ったものであること	2
自己対象化(価値判断)		
1 自己変容	・ <u>ひとは変わるものであり、たくさんの体験をし、自分を変えることが一番大切</u>	2
2 高め合い	・ <u>もっと友達に目を向けるべきである。一緒に高め合うようにしたい</u>	2
3 将来の教師像	・ <u>教師になったら「見て見ないふりをしない」でその子の気持ちを考え行動をとらなければならない。私は、その子の将来のため、めに責任は重大である</u>	1
4 多面的視点	・人を“好き”とか、“嫌い”とかで判断してはならない	1
(課題)	・友達関係はもちろん、教師と生徒との関係の在り方も今後の課題である	1

(複数回答による) アンダーラインは、筆者

(2) いじめ・不登校への積極的対応が見られるだろうか

「いじめ・不登校」への解決策について尋ねたところ表2に見られるように、多様な解決策が提示された。

例えば「信頼できる関係(5/24)」「相談できる環境づくり(8/24)」をしてもらいたい、という学生の願いというものが表出しているのである。

一方、「自分自身の強い自己制御する力が必要である

(3/24)という捉え方をしているものがある。また、「他人事でなく教師と生徒全員と向き合うことが大切である(20/24)」という捉え方をしているのである。この種の問題解決には、「人間同士の信頼関係の確立」に加えて、「子どもの成長・変容を見取ることのできる教師の指導力・人間力が必要である」と捉えている。学生は、教師の教育愛に基づいた「実践的指導力」の必要性を我々教師に求めているのである。これに応えるには、教師自身の人間力、研究力を磨く努力を惜しまないようにすることである。

(3) 自己対象化して冷静に価値判断をできるだろうか

学生は、「いじめ・不登校」を他人事でなく、自らの事として価値判断をしているだろうか。

僅かな学生であるが、以下に示すような考えを示すのである。

例えば、「たくさんの体験をして自らを変えることである(2/24)」というように人間の可能性を信じて挑戦することの重要性を語っているのであるというのである。と同時に「もっと友人の立場に立って一緒に高め合う(2/24)友達に向き合う」事であるという。僅かな学生ながら、ここに他者への思いやりをもって、そうした「いじめ・不登校」にさいなまれている仲間たちへの優しい心情が存在していること、人間愛に満ちた学生がいたことなどから、「輝く光に向いて歩む姿」「前向きな行動へと態度変容」を示す学生の存在をノートから見とることができるのである。

また、自ら教師への目覚めというものも感じとることができたのである。それは、一人の学生であるが、「教師になったなら『見てみないふりをしないで』その子の気持ちになって考え、行動しなければならない。わたしは、その子の将来のためにも責任は重大である。(1/24)」という言葉の内面に、学生自ら将来の教師像をイメージ・認識し、人間愛への覚醒を開いているように思われてならない。

6 結論

本論において、「いじめ・不登校」の問題解決過程を展開したことは、学生の生活体験、ないしは実体験としての「いじめられたり、不登校になったりした体験」

から、発想した記憶の想起である。また、「いじめた体験」側からは、いじめに対する感性、認識、判断、表現が容易に表出したものが見られたことである。このような体験からは、「無視」「菌回し」「いじめ手紙回し」「靴隠し」「ボイコット」「パシリ」「弱いものいじめ」などのいじめ用語が溢れるばかりに出てくるのである。したがって、学習者は、「いじめ体験」の痛みを想起しながら、人の心を傷つける痛ましさ、人権を無視することへの怒りなどの情念、切実性から「いじめ・不登校」について主体的・積極的に問題を受け止め、問題解決、追求活動ができたものと考えられる。

本実践のように学生の学習心理、学習ニーズに合致した学習である場合は、学習の水準を主体的に高め、認識の深化を図ることができるのである。学生は、教師の「いじめ・不登校」というテーマを板書しただけで、問題の輪郭をつかみ、考える手がかりをもイメージもできて、本実践の探求過程「Ⅱ いじめ、不登校の現象」「Ⅲ いじめの要因」「Ⅳ 解決法」についての自分の考えを容易に導くことができたのである。各自考えた事に対して、学生同士討論させた。その討論も各々は、自己体験から活発な討論がくり広げられていた。

ここで注目したいことは、「いじめ・不登校」を解決する学生同士の討論である。例えば、次のような議論がなされたことが、ノートに記録されているのである。

いじめられているものの立場になって「相談に乗る友人を持つこと」「良いストレス発散法、部活などに参加すること」「言葉で言い合いをすること」など大切である、という発想や考えを導いているのである。

いじめへの多様な解決対応としても次のような発想、考え方が見られたのである。例えば、「先生や親に相談すること」「本人の活動の場を見つける」「授業の改善・研究をして楽しくて、わかるようにしてほしい」などの意見、考え方が示されたのである。

この「いじめ・不登校」の解決法についての討論からは、われわれ教師への痛烈な問いかけのあることに着目する必要があると考える。

すなわち、もっと子供理解に基づいた「いじめられている子に、不登校の子に対して積極的対応をすることである」ということである。

また、われわれ教師は、「授業に改善のために惜しまない研究をしてほしい」と学生の要求にこたえるべきである。それは、最近、授業における教師の「実践的指導力の低下・衰退が叫ばれている」とことと符合するからである。このことは、個人的研究、ないしは、共同研究によって教師の専門性を磨くことが重要であるということを示唆した学生の声でもある、と考えられる。

いずれにしても、本研究においては、学生が容易に取り組むことのできる「学習テーマ」を設定したことである。すなわち、学習の手がかりとなる体験が学習者に存在したことが問題解決の発想、考えを導くことに通じたものである、と考えられる。つまり、学習は、他人事ではなく、自分のことと考えること「自己対象化」する授業を構成することである。

本実践の学習過程は、学生の「個性的な発想、考え方を基盤」にしながら個々の考えを「グループで双方向コミュニケーション」による仲間同士の学び合いを取入れた授業であった。この学び合いの授業は、他者の考えから「自己認識の確認、他者から学び認識・態度の自己変容」「自己成長への学びの方法能力を啓発する」という自己発見、自己認識への高まりが確実にできた授業であり、同時に学生同士の学び方を共有する活動が展開できたことである。そのことは、「学生の学習過程のノート分析」から明らかになったのである。

この授業の方法論を用いて異なる学習テーマでも、他のクラスにおいても認識の深化、態度変容の様態は、ほぼ同様な学習成果が得られたのである。なおかつ、この授業臨床的アプローチによる授業展開では学習の停滞、学業の不振という現象は、殆んど見られないのである。すなわち、自ら、学習のつまずき、困難さを学び合いの場を通して克服する方法能力が形成される証左であると考えられる。

この学習方法は、学生の自己概念を明確にし、主体的学習を展開できるのである。学びの目的と意欲を持って授業に取れ組むことによって、学習目標達成という自己実現を可能にすることができるのである。この学習は、「個性的認識」から「仲間とのコミュニケーション」による「認識の共有化」へと発展できる方法論

であると、考える。

このような「個人的認識形成から集団思考による認識深化形成へ」の学びの方法は、学生自身にとってよかつた、と次のように述べている。(アトランダムに5名を抽出)

- ・友達の考えを聞くことで改めて必要なことや大切なことが見えてきたので、理解につながった。このような学習方法は、とても良いものだとおもった。(w)
- ・この授業形態は、自ら考え、考えだけでなく自ら紙にまとめることにより、振り返り、気づかされることがたくさんあった。(I)
- ・このような授業方式だと自分で多くのことを考えるようになるので、ただ聞いて黒板を写すだけの授業よりも良い授業だと思います。(H)
- ・自分達で考え、皆に考えを見てもらおうことで、ちがった考えが発見できたので良かったです。(K)
- ・今回の取り組みについてグループでの活動は、先に進みやすく発表しなければならないので、しっかり書かなければいけないので、みんなきちんと進めると感じた。図式化するというのはとても良いことだと思います。(Ki)

(注)

- (1) 森昭雄 「ゲーム脳の恐怖」 NHK出版 2002 p19
- (2) 河合隼雄 「序文」「倉光 修編『学校臨床心理学』」誠信書房 臨床心理学全集12 所収 2004 p31
- (3) 文部省 「いじめ」(昭和60年4月～10月調査) いじめについての全国調査によれば、小学校52.3%、中学校68.3%、高等学校42.5%の結果が出された。最近、いじめが、数値的に減少している。しかし、陰湿ないじめで深刻化している。
- (4) 東京都教育委員会 「生き生きと意欲的な児童・生徒の育成」-「いじめ」をなくする実践の手びき- (昭和

61年7月)においては、①いじめの特徴・実態が具体的に示され、②「いじめ」をなくする指導の改善・充実のための実践的展開が示されている。③学校教育、社会教育の場における「いじめ」をなくする実践例が示された。
(5) 1980～1990年には、「いじめ、不登校、暴力、非行」などによる学校崩壊、学級崩壊が顕著に表れた。これまで、この種の問題は、臨床心理士による個別対応をして

きたが、この問題を教室全体の問題として、あるいは、学校全体の問題として、取り上げるようになった。学校、家庭、地域社会との連携を図り、その問題解決の方途について、総合的に検討する必要性から、「学校教育臨床学」が成立したものである。

(6)「臨床教育学」は、注(5)で述べたように1980年代に成立した学問である。これまでの臨床心理学では「こころのやまい」「異常行動」「身体的不調」をもたらしている個別事例の観察・調査・治療だけでは、解決ができなくなった。そこで、今日の「学級崩壊」「学校崩壊」のもたらした要因・背景を追求する視点として、「不協和な人間関係」「社会的不適応」など問題解決の必要性から、新たな学問研究として「臨床教育学」が教育現場と子どもの問題状況を重層的に継続的に問題構造の解決のために成立したものである。(小林剛・皇紀夫・田中孝彦編『臨床教育学序説』 柏書房 2002 P15~41)

(7)「学校臨床学」は、上記の臨床教育学と同様1980年代の成立した学問である。この学校臨床学は、学校の発生する子どもの心理的・社会的・身体的問題を学校・家庭・地域社会との関連から多面的・総合的に解決しようと試みられたものである。

このような意味で、「学校臨床学」は、注(5)「学校教育臨床学」も、(6)「学校臨床学」も、研究対象と研究方法論は共通して「いじめ、不登校、非行、暴力」などの発生の背景・根拠などを総合的に検討し、問題解決を図ろうとすることをねらいとしているのである。

いずれにしても、現代の子どもたちは、社会的環境の変化という渦の中にあつて、心の病、無気力で意欲喪失、自己目的曖昧さなどのために学習停滞、学業不振をもたらしているのである。そのことが、学習のつまずき、学習の困難からの忌避・逃避の傾向もたらしているのである。いま、学校教育は、知的な学力向上を目指した取り組みをしているが、それにもまして「人と関わり」「人とつながる」「痛みを分かち合う」社会的情意的能力・態度の変容、心の知能の醸成が人間形成にとって最も重要である。つまり、子どもを全体的な環境世界から重層的に、構造的に捉え、子どもたちは、他者への悩み、憎しみ、怒り、心の葛藤・混乱・あせり、他者へのねたみ、自己否定などの生み出された背景を把握することが求められる。このように人間をトータルに、構造的にとらえ「人間形成の本来のあり方」の研究としての「感情・態度・価値」形成の原理と方法については、中川吉晴『ホリスティック教育の可能性』 柏樹社 1996、中川吉晴『ホリスティック臨床教育学』 せせらぎ出版 2005 に述べられている。

(8) 佐島群巳 「総合演習の実践的試み」(その3) 「環境家計簿」から暮らしを見つめる 帝京短期大学紀要 No. 15 2008 P65~73

(9) 佐島群巳 「総合演習の実践的試み」(その1) 都市交通 教材学研究 Vol.17 2006 P77~82

(10) 佐島群巳 「総合演習の実践的試み」(その2) 都市デザイン 教材学研究 Vol.18 2007 P291~300