

高等学校中途退学予防のための授業作りに関する一考察

An Analysis of Class Structure in High School
with Special Reference to Prevention of School-leaving.

杉山雅宏（東京家政大学非常勤講師、東北薬科大学）

Masahiro SUGIYAMA (Tokyo Kasei University, Part-Time Lecture, Tohoku Pharmaceutical University)

要 旨

中途退学者へのインタビュー調査により、彼らが教師に求めたもの、彼らが必要としている教育ニーズについて分析した。その結果、どの生徒も学力に見合った学習サポートを教師に求めていることがわかった。また、生徒は教師から肯定的側面を引き出され、そこを持続的に支えてほしいと願っていることも明らかになった。

教師が知っていることを生徒が覚えるという一般的な勉強の図式を当てはめるだけの授業は改善するべきである。むしろ、教師と生徒、生徒同士が対話を重ねながら学びあえるよう、授業自体を変えていく工夫を試みる必要がある。学びあいを保障するために、教師は生徒の話に耳を傾けることと、丁寧な言葉を届けることを軸とした授業規律の確保が望まれる。

Abstract

In order to prevent students from dropping out of school, it is necessary for teachers to change the one-sided style of teaching. Various teaching styles that facilitate mutual learning between students and teachers need to be introduced. Further, the classes should encourage students to learn from their peers. Numerous opportunities for group studies should also be provided. In order to guarantee mutual learning, classroom environments should ideally be developed as per the rule that teachers should always listen to students and speak to them politely.

キーワード：聴く、学びあい、言葉を届ける

Key words : listening, learn each other, send words

I はじめに

高等学校進学率は「学校基本調査」（文部科学省）によると、平成 23 年度には全国平均 98.2%と高率を示している。しかし、平成 22 年度「児童生徒の問題行動等生徒指導上の諸問題に関する調査」（文部科学省）によると、入学した高等学校を中途退学した者は、平成 22 年度は 53,245 人で、中途退学率は全国平均 1.7%である。中途退学の理由としては、「学校生活・学業不適応」が 39.0%、「進路変更」34.1%、「学業不振」7.1%となっている。理由として最も多い「学校生活・学業不適応」の内訳としては、「もともと高校生活に熱意がない」「人間関係がうまく保てない」「授業に興味がない」「学校の雰囲気が合わない」「その他」の順となっている。このように、彼らの中途退学の原因には、「学業に絡む不適応」や「人間関係に絡む不適応」が多くの割合を占めていることがわかる。

中途退学の原因について小林 1992（平成 4）年は、中途退学者の追跡調査で、「先生との関係」の存在を示した。また、杉山 2007a（平成 19）年も中途退学の原因の一つに「対教師関係」因子が存在することを調査研究により明らかにし、「学校生活・学業不適応」になったり、「進路変更」したりする背後に、何らかの形で教師が関与している可能性を示唆した。その上で、杉山 2007b（平成 19）年は、中途退学者や高校生が中途退学予防のために、「教師の対応の改善」「教師の歩み寄り」を強く求めていることから、中途退学予

防のための心理教育的支援システムを構築するためには、教師の意識変革が第一義的課題であることを示した。

さらに杉山 2008a（平成 20）年は、中途退学者を対象に前籍高等学校に対する不満についての語りを分析した。それによると、「学校・授業・教師・生徒指導」という学校体制に対する不満・悩みの本質は、教師そのものに対する「異議申し立ての心理」（＝教師に対する期待）であることが明らかになった。生徒にとっての学校の居心地の良し悪しは、規則等の枠組みよりも、むしろ教師の対応そのものが規定していることが明らかになった。本来、教師は学校の中で生じた問題は学校の中で解決しようという希求が高い。しかし、近時、通信制高等学校やサポート校の台頭により、中途退学した生徒の受け入れの場が民間教育機関等に広がりつつあり、多くの中途退学者はそうした場所で支援を受けている。教師は、学校の中で生じた問題は本来、自分たちの手で解決したいと切望している。杉山 2005（平成 17）年の調査では、生徒もまた、教師に表面上は反発しながらも、なんとか教師に手を差し伸べて欲しいという期待を表していることが明らかにされている。そうだとしたら、杉山 2008b（平成 20）年が示すように、中途退学予防の問題は、各高等学校の責任の下で、高等学校内で予防のための心理教育的支援策を講じるべきである。

ところで、教師の意識変革の前提には、既存のシステムに何らかの疑問を呈することが出発点である。教

師は、学校というある種閉鎖社会に閉じ込められると、何らかの疑問や不具合を感じていても、当たり前でどうにもならないと思込んでしまい、何とかしなければという課題解決に対する意識が薄れてしまう可能性がある。杉山 2011（平成 23）年の中途退学の原因やその予防のための心理的支援策に関する調査研究においても、教師は生徒の問題性を指摘し、生徒は教師の対応の仕方を問題にするといった教師の意識と高校生・中途退学者の意識に差異があることが明らかにされている。教師が既成の概念にとらわれていては、中途退学の予防は望めないのである。

杉山 2010（平成 21）年が、教師の意識変革の具体的な方策として、公教育の既成概念に斬新な要素を加え、中途退学予防のために新システムを導入し、現場教師の意識変革の方向性を提示している。これは高等学校内に教育支援センターをモデルとした支援の場を設置し、集団における指導の場を小集団の支援に移行することにより、伝統的な型を重んじる教師像に基づく意識的な関わりから、教師が生徒の前でありのままの自分を表出できる場を提供し、教師にゆとりを持たせようとしたものである。

このように先行研究では、まずは例外的な支援の場を設けることにより、中途退学予防のためのシステムをのみ込ませることにより、教師の意識変革も促そうとする手法を試みている。しかし、教師は日々授業で勝負をしている。勉強が嫌い、気力がわいてこない等、学業や就学・登校に絡む不適応生徒たちを前に、どのように関わり授業規律を作っていくのかという日常実践の視点からの中途退学予防策は未だ示されていない。

本研究では、学校側、教師側からの視点ではなく、生徒の授業等における困り感の視点に着目し、中途退学者へのインタビューを実施した。中途退学を防ぐために教師に求めたいものは何かを中途退学者に問いかけ、教師が授業の中で実践できる中途退学予防策を示していくことが本研究の目的である。

II 調査研究

1. インタビュー調査について

(1) 手続き

杉山・楡木 2010（平成 21）年は、広域通信制高等学校である U 高等学校の通信制生徒を対象に、「中途退学の理由」「前籍高校への不満」「現在の通信制高校での生活について」等の質問紙調査を、メール配信により実施した。その際、調査に協力していただいた中途退学者の中で、面接調査に協力可能という回答のあった 8 名に半構造的面接法による調査を実施した。イ

ンタビューはできるだけ自由な雰囲気の中で実施し、現在の生活状況や中途退学前後の状況、在学中授業等で困ったこと等について語ってもらった。

(2) 調査実施時期

平成 22 年 3 月に実施した。

(3) 場所

U 高等学校の教室をお借りし、グループインタビューを行った。

(4) 倫理面での配慮等

この調査の主旨と論文などによる公表の可能性、倫理面には十分配慮することを説明し、あわせて録音についても許可を得て、了承を得た。

2. インタビュー調査の結果

インタビュー結果の概要については Table1 に示す。

以下にインタビューの概要を記す。基本的には録音から書き起こしたものをまとめた。

記述に関しては本人の同意を得ているため、可能な限り本人の表現を尊重してある。ただし、個人が特定される部分については修正を加えてある。

(1) 入学直後に暴力行為により中途退学した A 男

A 男は中学時代から成績は振るわなかった。万引きや恐喝等の問題行動は絶えなかった。中退後はとび職人として働いている。

高校入学直後から、勉強はまったくわからなかった。はじめは勉強しようと思った。しかし、難しすぎてだめだった。先生に質問すると、「そんなことも知らないの?」と馬鹿にされ、それ以来やる気をなくした。もっとわかりやすく教えてほしかった。集中できなくなり、つまらなくなった。授業中、寝ることが多かった。先生に、「やる気がないなら出て行け」と何度も言われた。やる気はあるのに受け止めてくれないのはどっちだと思ったが、何を言っても無駄だろうと思った。

入学後、2 週間程して、先輩から「金出せ」と言われたが無視した。すると、放課後呼び出され、数人と喧嘩になった。3 対 1 のため、自分の身を守るため必死に抵抗した。俺も怪我をしたが、先輩は鼻骨骨折した。翌日、担任に呼び出された。

事情を説明したが、担任は「喧嘩両成敗だ。特に、相手は骨折している」「日ごろの素行が悪いからからまれるんだ」と言われ、俺の気持ちを聴こうとはしなかった。勉強できるようになりたい。いい点も欲しい。学校も辞めたくない。だけど、勉強が全くわからない

Table1 インタビュー調査の概要

	中途退学の時期	中途退学理由	在学中の困り感	教師への要望
事例1	高校1年5月	問題行動、学業不振	勉強がわからない、先生が話を聞いてくれない、勉強できるようにになりたい	話を聞いてほしい、わかりやすく教えて欲しい
事例2	高校2年9月	学業不振、生活リズムの乱れ	教師が不安な気持ちを聞いてくれない、勉強が理解できない	授業のレベルを下げしてほしい、生徒が困っているときに気持ちを聴いてほしい
事例3	高校1年9月	学校のシステムになじめない、教師の対応が冷たい、体調不良	先生の対応が形式的、先生が生徒を育てようとしていない	生徒のために働いて欲しい、みんなと一緒に勉強したい
事例4	高校2年12月	対教師関係	教師と生徒との壁がある、つながりを感じない、教師に守られていない	教師は乱暴な言葉を使わないで欲しい、見守って欲しい、支えて欲しい、生徒を巻き込んだ授業をして欲しい
事例5	高校1年6月	教師の対応に失望、いじめ	苦しい時に気持ちを受け止めてくれない	生徒の内面を理解して欲しい、みんなと一緒に楽しくできる授業の工夫をして欲しい
事例6	高校2年3月	教師の不親切な対応、一人で勝手に授業しないで欲しい	課題が多すぎる、授業に工夫がない、授業がおもしろくない	一緒に頑張ろうと言って欲しい、役に立つ授業をして欲しい
事例7	高校2年7月	学業不振、メンタル不調	授業内容がわからない、先生ひとりが授業している	個別に支援して欲しい、ひとりで勝手に授業しないで欲しい
事例8	高校1年11月	生活リズムの乱れ	生徒の話を教師が聞こうとしない、教師の関わり方が形式的	内面の苦しみに踏み込んで欲しい、見守って欲しい

*インタビュー内容をもとに筆者が作成

からいい機会だ、中退しかないと思い申し出た。すると、担任は「やった行為に責任をとれ」の一点張り。

担任からは何度も、頭を冷やして生徒指導を受けるようにと家庭にも連絡が入った。しかし、連休明けに退学届けを提出した。

勉強の点も、今回の暴力事件も、教師は生徒のことを考えているという印象を受けなかった。勉強がわからないと質問しても、馬鹿にして教えない。問題行動起こせば、ただ責任を取れ。退学したときはすっきりした。

現在、通信制高校に所属しながら、とび職人として働いている。朝早く仕事はきつい。しかし、同じように中退した仲間も多く、気持ちを聴いてくれる。さわやかな気持ちで仕事ができる。先生も、話を聴いてくれるだけでいいのに、自分たちの考える方向に無理に導こうとする姿勢が目立ち残念だ。

(2) いじめの恐怖や教師の対応に失望を感じ中途退学したB子

高校時代は授業が面白くなかった。先生の説明が難しすぎてよくわからなかった。先生がひとりで授業をしている。テスト前には補習をしてくれたが、内容は難しく、私たちのレベルに合わない内容であるため形だけかな。また、試験の範囲も広すぎて、とても勉強しきれない。

入学した高校は、風紀が乱れていて、怖い生徒が多

かった。教室はいつもうるさくて、授業中、先生の話聞き取るのがたいへんだ。先生が注意しても、改善はされない。まじめに勉強しようとする、怖い生徒から冷かされた。いじめの話も聞いていたから、教室に行くことも怖かった。しかし、先生は見てみぬふりをしていて、困っている生徒の話に耳を傾けて欲しいといつも感じていた。

私は小学校時代にいじめにあったため、中学は越境で他地区の中学に通った。しかし、運悪く、高校でいじめの加害者と一緒になった。クラスは違ったが、廊下ですれ違うといつも睨まれていた。そのことを担任に相談したが、「運が悪かったね。もしいじめられたらいつでも相談するように」で片付けられた。いじめられてからでは遅いよ。「成績よければいじめにあわないよ」と先生は言うが、教室では真面目に勉強するといじめられる雰囲気があることを、わかってくれない感じだった。誰でもできる形式的な励ましではなく、生徒の教室での様子をもっと理解して欲しかった。

再びいじめが復活するのではと怖くて学校を休むことも多くなった。欠席時間数が増えてくると留年になると先生に言われたが、どうでもいいと思った。先生は、私が一番困っていることに耳を傾けてほしいのに、聴いてくれなかった。

成績も悪くなると、親からも毎日怒られるばかり。むしゃくしゃし、家出して、友だちの家を転々とする日々が続いた。そのような生活が続いたため結局、親

もあきらめ、2年生の9月に退学。

しばらく夜の飲食店で働いていたけれど、普通の仕事をしたくなり、今は通信制高校に編入し、卒業を目指している。ここでは勉強のレベルが自分にあっていて、何とか卒業できるメドがたった。

小学校でいじめにあい、それがきっかけで、勉強に身がはいらなかった。中学でも状況は同じ。大学進学は考えていなかったから、高校が最後の学校。わからないながらも、勉強したい、わかりたい、頑張りたいという気持ちはあった。確かに、中学の勉強すらわかっていない私たちに高校の勉強を教えるのは難しいかもしれないけれど、私は勉強というものがしたかった。先生方は、教室がうるさくても黙々と説明したり板書したりするだけで、内容が難しくて全く理解できなかった。できる生徒ができない生徒に教えるような方法でもよかった。高校は成績である程度振り分けられているのだから、私たちのレベルに合わせた授業はやって欲しかった。

(3) 教師の厳しい対応や校風に馴染めず中途退学したC子

私立の進学校に通っていた。校則も勉強も厳しい。先生方の関心事は、進学率を上げることだけ。公立高校に追いつけ追い越せで、生徒の気持ちは全く考えていなかった。生徒は学校の考えに洗脳されるか、脱落するかのどちらかのパターン。生徒のレベルに合わせた授業内容ではなかった。教師は一方的に説明するだけ。教室の雰囲気も悪く、進学クラスは特にピリピリしていて、周囲が皆敵で教室にいづらい。一斉授業で進度も速いため、頭に入らない。先生の説明も形式的で丁寧さを感じない。教師の都合で授業しているためつまらない。もちろん、授業中、先生と生徒との言葉のキャッチボールはない。友だちにわからないところを聞こうとしても、「勉強の邪魔するな」と言われる。みんなで勉強している感じではなくて残念だった。先生に質問しても、「この程度のこと、自分で勉強すればわかるはず」「努力が足りない」と笑いながら対応された。生徒を育てようという感じではなかった。学校のシステムに問題もあるが、教師の対応の冷たさが、私の心を傷つけた。

1年の7月に体調を崩し、そのまま鬱状態になった。休学し治療に専念しようとしたが、担任から「甘えていたから精神面が強くなる」と、私を気遣う言葉はなかった。こんな先生と関わっていたら、ますます身体が悪くなると思い9月に中退した。

現在は、通信制高校に在籍しながら進学を目指している。スクーリングやレポートの内容が優しすぎるため少し心配だが、先生方は質問すれば対応してくれる。

だから、気分良く勉強ができる。前の学校の先生は、頼られて嬉しくないのかなと思った。生徒を育てようという気持ちは伝わらなかった。生徒のために働いているというよりか、自分自身や学校のために必死になっているという感じ。みんなで一緒に学びたいし、先生も自分たちのために働いてほしかった。進学率を上げるために、追い込まれた状況で先生方も働いていたのかもしれない。だから私たちから頼られても嬉しいとは感じず、面倒くさそうに対応していたのかもしれない。

(4) 教師の対応の仕方に馴染めず中途退学したD子

高校2年の12月に中退した。1年の時は友だちも多く楽しかったが、2年になり仲間がだんだん中退していくと、学校生活がつまらなくなった。

先生の注意の仕方に問題を感じた。髪の毛の色が多少茶色いくらいで「そんなことばかりしているとたいへんなことになるぞ」「親は注意しないのか」などと生徒指導担当に注意される毎日だった。注意ではなく怒鳴られていた。

学校の雰囲気にも馴染めなかった。授業中も、先生の声がやたら大きくて、まるで怒鳴っているような感じ。生徒に教えているのではなく、自分の説明に酔いしれている感じ。壁に向かい、教室の外に向かい、俺は仕事をしているとPRしているようにも感じた。生徒指導と同じで、うるさい時は桐喝するだけ。授業内容は、教科書を読むか、板書するだけで工夫がない。友だちがわからないところを質問すると「教科書をよく読めばわかるはず」の一言で解決。できる友だちの方がわかりやすく教えてくれた。この状態では、先生と生徒の気持ちがつながるわけないと思った。

気分が晴れず、学校も休みがちになった。学年主任に親子で呼ばれた時、「先生のこと嫌っているのか」と質問された。嫌っているのは先生でしょ、と思ったが、言っても怒られるだけだから言い返さなかった。友だちには支えられたが、友だちがどんどん辞めていってしまうと、支えを失った。学校で友だちと騒いで楽しんでたときが一番よかった。先生は私たちの支えにならなかった。学年主任からは、「辞めるにしても次は校長面接ですから」という連絡が度々入った。形式を踏むだけで、苦しんでいる生徒の気持ちに耳を傾けようとはしなかった。

中退を決意するまでは、色々なことがありストレスはピークに達していた。だから退学届を書いた時には、解放感からすっきりした。学校に対する反発が強いためか、辞めたことは後悔していない。ただ、話を聴いて欲しかった。

高校卒業の資格は欲しかった。もう一度高校生活をしたという気持ちはある。しかし、辞めた高校の先生には恨みしかない。在籍中支えてくれたのは、友だちだけだった。友だちは近くにいるだけで安心感があった。先生と話していて安心できるような学校だったら良かった。

先生は学校の中で守られているが、生徒は先生に守られていないし、頼ることもできない。私が約2年間在籍した高校では、生徒と先生の関係ができていない、といより切断されている。授業も生徒を巻き込んで協力してやった方がいいと思った。私たちが関係を保とうとしても、先生方が私たちとの間に壁を作っていた。

(5) 教師の対応に失望を感じて中途退学したE男

入学式のときに服装検査があった。先生から天然パーマや地毛が赤いのが理解されず、「髪を染めているのだろ。背が高いから目立つ。パーマも禁止だ!」といきなり髪を引っ張られた。その後、俺が成績上位の特別奨学生で入学したことがわかると、その先生は、「見た目でも誤解されると不利だから注意しろよ」と言ってきた。この出来事から、この高校の教師に対し、生徒の内面ではなく、表面上でしか評価しないのだと疑いを抱いた。入学早々、教師に不信感を抱いた。

授業中も、ある先生は、頭のいい生徒を優遇する傾向があった。親しい友人から、自分が嘘の噂を言いふらしているというデマを流された。そのうわさが広がったのは世界史の授業中で、先生にも聞こえていたはず。しかし、先生は無視して授業をしていた。再び先生に対して不信感を抱いた。それがきっかけで、俺は集団から無視されるようになった。その後2週間ほど保健室登校をした。学校辞められないのなら死にたいとまで思いつめた。あの時、先生が俺の気持ちに少しでも耳を傾けてくれたなら、気持ちは楽だったに違いない。中退する前には学年主任から「学校まで来て話を聞いてほしい」という電話があった。自分は行きたくなかったので、母親だけが行った。学年主任は母親に「成績のいい生徒は残してほしい」と伝えた。母親は、「何もわかっていない」と呆れて帰ってきた。それを聞いて、先生たちは、ひとりの人間をみていたのではなく、成績を見ていたのだと思った。中退を引き止めようとした先生たちって何だったんだろう。結局、1年6月に退学した。

母親の「何もわかっていない」という言葉の意味を、先生は理解してくれただろうか。表面上のいいところや悪いところは、教師でなくても誰でもわかるだろう。教師だから、内側の部分を見ようとして欲しかった。理解できなくてもでもいいからわかろうとして欲しか

った。授業も、みんなが一緒に楽しく勉強できるような工夫をして欲しかった。

(6) 教師の不親切な対応に嫌気がさして中途退学したF男

高校2年の2月、他校生徒への暴力行為が見つかり無期停学になった。謹慎は何とか終えたが、教室に復帰すると、謹慎期間中の教科の課題レポートがたまっていた。謹慎中に課題をやらせておきながら、復帰したら休んでいた分の教科課題をやれとは何事かと思った。先生に質問すると「学校のルールだ」という形式的対応で片づけられた。これはいじめだと思った。

課題がやりきれず、やる気をなくした。わからないところは先生に教えて欲しかった。それは望めないかと判断した。学年末試験も受けず、そのまま中途退学することを決意した。

学校の対応も形式的だった。主任面接、教頭面接、校長面接と形式的な手順を踏むだけ。「もう少し頑張れよ」という言葉には、気持ちがこもっていなかった。「頑張れよ」ではなく、「一緒にがんばろうな」と言って欲しかった。

中退してさっぱりした。学校に残っても仕方がないと感じた。2年の担任は確かに熱心だった。しかし、俺たちのことを思って注意しているのではない。生徒がしっかりやってくれないと自分たちが怒られるようなことを言っていた。自分のために教師しているんだ、と思った。

授業も面白くない。教科書を読んでいるか、やたら意味わからない内容を黒板に書いて写させるだけ。役に立たないと感じた。勉強する価値あるの?と思った。俺たちもしっかり聞かないから何も言えないが、工夫がないと思う。俺たちの授業を大切にしてほしい。謹慎のときもそうだったが、課題はただ出すだけ。それも、教科書や資料を写すだけのよう内容。頑張っ提出しても、コメントもない。先生とやりとりができない。だんだんやる気をなくした。

当時のバイト先の大人の方が大切なことを教えてくれた。教師は偉そうにしているだけで言っていることに説得力がない。俺たちも確かに迷惑かけたけど、盾になってくれない。高校生だから、自立しろとよく言っていたが、自分の身を守るだけで生徒を守れない教師が自立しているのか、と思った。

現在の仕事は技術職だから学歴は関係ない。毎晩夜遅くまで働いているけれど、職場の上司や先輩は俺を育てようとしてくれていることがわかる。温かい雰囲気だ。だから俺も先輩の技術を学ぼうという気持ちになる。だから辛い。職場の先輩や上司は偉そうにしていなくても、権威を感じる。

(7) 教師の対応に失望したG子

中学時代から勉強は苦手で、成績は常に下位だった。そのため、第一志望の高校には入学できなかった。

高校生活は全般的に順調だった。しかし、試験はいつも点数が取れない。学校は風紀が乱れ、授業中もすぐうるさくて先生方もたいへんだった。注意しても生徒は反抗するばかり。そんな状況だったから、先生は私にクラス委員を命じた。しかし、話し合いができる雰囲気ではない。「お利口ぶってるな、勉強できないくせに」といつもやじをとばされ、私は委員の仕事をやりたくなかった。先生に辞めたいといっても、「他にやれる生徒がいないんだから我慢してくれ」の一点張り。委員の仕事は忙しく、半分くらいが先生の仕事の手伝い。確かに先生も生徒指導に追われないでほしいところもたくさんあるから教えてもらいたい。しかし、そんな気持ちは全く理解されなかった。

私は中学時代から成績が悪く、高校の勉強も全くわからなかったため、試験が心配だった。案の定、3科目赤点。なんとか仮進級させてもらったけれど、精神的には疲れてしまった。勉強できないのは私の能力だから仕方ないけれど、教室でいつもうるさくしている非行傾向の強い人は普通に進級している。「おまえ、まじめなくせに仮進級」とからかわれた。

2年になり、神経症的症状がひどくなり、登校、不登校をくり返すようになった。私はおとなしくてまじめに見えるかもしれないけれど、勉強は何もわからない。机に座っていても全くわからない。もっとわかりやすく説明してほしいし、できれば個別に教えてほしい。しかし、学校にもそういうシステムはないし、先生にもゆとりがない。それで結局赤点。学校に来る意味がないような気がした。

うつ状態になり、限界を感じ担任に相談した。担任は必死に止め、励ましてくれた。あるときこんなことを言った。「教師になってから今まで中退者を一人も出してないから、そのスキルを壊されたくないな」先生は自分の経歴に傷をつけたくないから必死にひきとめたのだと思った。7月に退学を決意した。

考えすぎかもしれないが、私が何度も補習授業のお願いをしても、忙しいで片づけられた。先生も忙しいからと思い、その場は我慢していたが、勉強がわからないから苦しい生徒の気持ちなんてわかっていないのだと感じた。授業がわからないと教室の中で孤独な気持ちになる。でも、先生はひとりで勝手に授業をして、私たちを置き去りにして走っている感じ。私は高校や教師に失望している。

(8) 生活態度の乱れから中途退学したH子

高校入学後、親の言うことに反抗ばかりしていた。学校では目立つ格好をしていたため、先生から注意ばかり受けた。先生たちは、私の話を聞くこともなく、ただ、「校則違反だ。すぐに改善しろ」と叱責するだけ。私の生活態度がどうして乱れているのかを聞こうとはしなかった。生徒の話を聞こうとしないのに、自分たちは一方的に話をするだけ。

父はほとんど家にいることもないのに、私には小言を言う。高校も私の希望ではなく、父が勝手に決めた。母はそれに対して何も言えない。家にいるのも息苦しいため、夜は外出して遊んだ。厳しい環境だったため、親が寝てから家を抜け出し、親が目覚ます前まで夜遊びをしていた。そのため、学校を遅刻したり休んだりするようになった。担任は、私のことを全部否定してくるため意見が合わず、信頼できなかった。少しは見守って欲しかった。

当時、いつも一緒に遊んでいた数人の非行系仲間とは話があった。私の話を聞いてくれるため、一緒にいると精神的に落ち着いた。

中学卒業までは、親のなすがままに育ってきた。我慢の限界だったのかもしれない。高校で気の合う仲間と出会い、はじめてしまった。最初に門限を破ったら、両親は怒り、門限をさらに厳しくした。それでも私は、親への反抗から、門限を破り続けた。

欠席が重なり、担任から進級が危なくなると言われた。しかし、注意する時は形から入り、内面の部分に踏み込もうとしない大人とは関わる気持ちはなかった。こんな私でも中学の頃は成績が上位であったため、やろうと思えばやれるという甘い気持ちもあった。結局、欠席時間数がオーバーしてしまい、1年の11月に中退した。

その後、通信制高校に所属し、ようやく卒業が近くなった。当時は自分の気持ちを受け止めてくれる人が、非行系の友だちしかいなかった。親や先生は私の話を聞こうとはしなかった。だから、中退したことを後悔はしていない。

3. インタビュー調査のまとめ

以上8事例の中途退学者の語りから、彼らが教師に求めたもの、彼らが必要としている教育ニーズは次のようにまとめることができる。

中途退学した生徒たちは、総じて低学力や生徒指導困難という、教師にとっては負担の重い印象を受ける。しかし、どの生徒も「学力に見合った学習サポート」を教師に求めている。「レベルに合わせた授業をしてほしい」(事例2)、「わかりやすく教えてほしい」

(事例1) という語りは、教師への抗議ではなく、「わからないながらも頑張りたい、勉強したい」(事例2) という生徒の本音であろう。「勉強がわからないから苦しい」(事例7) 生徒に「課題をやりきれないほど与える」だけでなく、彼らが学ぶ「価値ある」(事例6) と思える授業を提供していたかどうか、教師に自己省察を迫っている。「俺たちの授業を大切にしてほしい」(事例6) と教師に訴え、教師との「言葉のキャッチボール」(事例3) を通じ彼らは学び育とうとしている。

もうひとつは「教師との人間関係」の問題である。様々な場面で生徒は教師と関わりを持とうとしている。勉強のわからない生徒に対し、「そんなことも知らないの」(事例1) という教師の対応は、信頼関係が構築されていれば叱咤激励という解釈も可能である。しかし、生徒は教師から肯定的側面を引き出され、そこを持続的に支えてほしいと願っている。「そんなことも知らないの」とネガティブな側面を強調し激励するのではなく、生徒を「わかろうとする」(事例5) (事例7) 姿勢を示してもらいたいのである。教師が生徒との間に「壁を作っている」「生徒は教師に守られていない」(事例4) と感じてしまっているため、「在学中の支えは友だちだけ」(事例4)、「教師に失望している」(事例7) と思ってしまう。教師が「一方的に話をするだけ」(事例8) ではなく、生徒の話に授業中を含めて「耳を傾けて欲しい」(事例2) という切なる訴えは、教師や学校から見放された中途退学者の「孤独な気持」(事例7) を表している。

III 考察

杉山 2008b (平成 20) 年は、教師は生徒の内面を理解するように努め、まずは傾聴し、生徒の気持ちを否定せず受け止めることの重要性を強調する。さらに、指導困難な生徒と対峙するときの教師と生徒との関係性の基本は、指導というタテの関係性から、支援というヨコの関係性を構築するべきであるとする。こうした教師の意識変革を促すために、学校内に中途退学予防のための特別な場を設置し、教師と生徒が本音で語る空間を提供することが必要だとする。杉山 2010 (平成 22) 年は、杉山・松原 2004 (平成 16) 年の実践に基づいて、高等学校内に特別な居場所を作り、そこで卒業を目指すという支援モデルの提示をしている。

確かに対症療法的には例外的な“居場所”作りにより、生徒救済の道筋を整え、そうした過程を生徒・教師が共有することで教師の意識変革を促すことも1つの方法である。しかし、近藤 1995 (平成 6) 年は、学校という独自空間の中で、教師が生徒に的確に関わる

ときに発揮される生徒の成長への促進力は、カウンセリング・ルームの中で心理臨床家が発揮できる数十倍にもなると指摘している。今回の中途退学者へのインタビューから、教師は「勉強がわからない」という生徒の悲痛な叫びに耳を傾け、授業を通じ生徒たちの学びと育ちを保障していく地道な実践を常に心がける必要があることがわかった。生徒の発達を助成する作用としての教育活動が成立するためには、岩本 2004 (平成 16) 年が指摘する教師と生徒の間の相互の信頼と尊敬に基づく関係性の構築が第一義的課題である。中途退学予防という一般的視点から教師の関わり方を眺めると、「教室の中だからこそできること」「教師だからこそできること」を掘り起こしていくべきである。

居場所を作るという特別な支援以前に、中途退学者を出さないために、教師は日々の授業で何ができるのかを、改めて考える必要性を痛感した。

1. 生徒が学びあえる授業規律作りにおける教師の実践

中途退学者の語りから、答えが一つとは限らない問いをめぐって、教師と生徒、そして生徒同士が対話を重ねながら営む、学びあえるような学習を可能な範囲で導入していく必要性を痛感した。もはや、教師が知っていることを生徒が覚えるという、ごく一般的な勉強の図式からの脱却が求められているのである。

学びあいを保障するためには、「聴く」ことと「話す」ことを軸とした授業規律を確保すると共に、基本的な授業形式や仕組みを整える必要がある。

(1) 生徒の話を「聴く」実践

中途退学者の語りから、授業の中で生徒が置き去りにされ、教師が独り歩きしている印象を受ける。それでは、生徒は教師や授業とつながることなく、学校から気持ちが離れる。教師ひとりが授業をするのではなく、生徒が学びあえる規律作りに教師は尽力する必要性を痛感する。

生徒が学びあえる規律を示す際に重要な点は、それが何のために必要なかを明らかにしておくことである。授業に関する規律は、生徒同士が学びあうために存在する。ゆえに、単に授業がしやすいようにと教師の勝手な都合で決めてしまうのでは、生徒はついてこない。まずは、「教師が生徒の話を聴く」ことと、「教師が生徒に言葉を届ける＝話をする」こと、この2点に教師はこだわる必要がある。

学びあうための最も大切な規律は、「聴く」ことである。つまり、生徒に「聴く」作法を身につけさせることである。相手のことをわかろうとして聴く、相手に身体を向けて聴く、相手の話に反応しながら聴くこ

とである。そして、このことをまずもって教師自身が授業の中で実践することが大切である。生徒をひとりの人間として尊重し、「聴いてくれるだけでよかった」(事例1)、「気持ちに耳を傾けてほしい」(事例4)と思わせないう、謙虚な姿勢で生徒に向き合うべきである。

教師は話を聴けない生徒たちにこそ、話を聴く姿勢で臨む必要性が高い。話を聴けない生徒は、一方的に「教師⇒生徒」方向の指示を受け続けている。つまり、「生徒⇒教師」方向のコミュニケーション通路がふさがれているのである。教師の聴く姿勢は生徒から教師へのコミュニケーション経路を開くことになるのである。

教師は授業の進行に都合のいい言葉だけを聴くのではなく、「先生とやり取りができない」(事例6)、「もっとわかりやすく説明してほしい」(事例7)という生徒の言葉を真摯に受け止め、教師と生徒、生徒同士を授業の中につなぎとめる実践をすべきである。教師は、生徒の発言が教師自身の論理空間に押し込められることなくそのまま受け止めてもらえたというような安心感を生徒に提供できるような聴き方を、授業中に実践すべきである。

(2) 生徒に言葉を届ける実践

教師から生徒に発信する言葉は、単なる情報伝達手段ではない。伝えられた言葉は生徒を癒すこともできるし、言葉を届けることにより、生徒を動かすことも可能である。したがって、学びあうために生徒には、常に聴いてくれる相手を意識した話し方を実践させる必要がある。そのためには、やはり教師が手本を示すべきである。教師の声が生徒の頭上を通り越し、壁を突き抜け隣の教室に行ってしまうと、生徒に言葉を届けることは不可能である。「授業中も、先生の声がやたら大きくて、まるで怒鳴っているような感じ」(事例4)を生徒に印象づけてしまうと、教師だけが授業で独り歩きし、生徒は教室の中で「孤独な気持ちに」(事例7)になり、授業規律の確立には役立たない。授業に関する規律を確立するためには、教師の日常の語り方について、教師自身が今一度、自己省察する必要がある。生徒に教えているというよりかは、壁に向かい、学校全体に、「俺は仕事をしているとPRしている」(事例4)のような教師のパフォーマンス的関わりは、教師と生徒の心理的距離を疎遠にしてしまうことは山口1994・1996(平成5・平成7)年により実証されている。私たちが習得している言葉は、もともと他者の言葉である。他者から新たな言葉を受け取り、それを改めて語りなおしているのである。したがって、教師は丁寧

な言葉を生徒に届けなければならないのである。

2. 教師と生徒がつながる授業作り

中途退学者の学力問題は、インタビューに応じた多くの中途退学者の語りからも浮かび上がってくる。

授業は高校生活の中心であり、学校の教育機能の中心である。生徒の学びと育ちが保障され、生徒が学ぶ喜びを体験できる授業の展開は、教師全員の地道な努力と実践によって実現されるべきである。

(1) 学びあうためのつながり

生徒同士が学びあえるためには、1つは生徒と教材がつながること、もうひとつは、生徒同士がつながっている必要がある。もちろん、つなぐ役割は教師に課せられる。「課題がやりきれず、やる気をなくした」(事例6)「教師の説明が難しすぎる」(事例2)という中途退学者の語りから、生徒と教師、生徒と教材のつながりは切断された印象を受ける。

生徒と教材をつなぐとは、学ぶ価値のある教材と生徒をつなぐという意味である。問題を解き、正解を求めるパターンだけでなく、様々な答えの可能性を仲間と協同で探る活動を通じ、学習内容を修得させる必要もある。高校生であれば、仲間同士の会話や話題が媒介となり、人と人がつながる。人とつながることができない生徒は、仲間との間で媒介を失っているのである。人と人がつながることができるか否かは、つながるための媒介があるか否かである。教師はとにかく、対人関係が得意でないことをスキルの問題のみに還元することがあるが、スキルだけの問題ではない。教師は、まずもって、生徒同士をつなぐ媒介を用意することである。その媒介が、学ぶ価値のある教材でなくては意味がない。

生徒にとってわかりきった、魅力ない課題を提示しても、生徒と課題はつながらないし、値打ちがないと思うから、おしゃべりを始めるとも考えられる。本来教師は、生徒と心で通じ合いたいと思い、生徒の成長を願っているはずである。そうした願いのみが先行し、課題を与えてひたすら勉強させようとしてしまうと、「学ぶ価値があるのか」(事例6)と逆に生徒は抵抗してしまう。小林1990(平成元)年も、義務教育内容に遑って学力が遅滞している生徒も存在する事実を直視しなければ、学習への興味は益々減退し、中途退学への坂道をまっしぐらに下ることになることを指摘する。「一番困っていることに耳を傾けてほしい」(事例2)というメッセージは、何とかしてつながりたい、「わかりたい」(事例2)という生徒の切実な思いであると同時に、三戸他2005(平成16)年が指摘する、失

われた自信の回復への希求でもある。

杉山・松原 2004（平成 15）年は、不登校傾向にある生徒を対象に、できることに的を絞った体験学習を共有させることにより、生徒と教師、生徒と教材がつながるだけでなく、生徒が自信を回復し、登校意欲が高まることを指摘している。教師は、生徒の実態を考慮した上で、質の高い課題＝生徒が夢中になれる教材提示を工夫する必要がある。生徒が感動をもって教材と出会い、それをめぐって生徒同士がつながり、学ぶ喜びを感じられるような学びあいを生徒は求めているのである。

（2）仲間を大切にしあえる授業作り

長岡 2010（平成 22）年は、スクールカウンセラーが学校現場に導入され、個人面接やコンサルテーション等による個別支援は定着したと指摘する。しかし、相談室につながったとしても、教室とつながらない限り、高等学校の授業は欠課扱いとなる。つまり、教師は生徒が教室につながるための方策を授業で講じる必要がある。

具体的には、教室の中に生徒をとどめる依存の対象があるか否かである。この点については、片野他 2004（平成 15）年が、すでにクラス単位の生徒集団を温かい交流集団へと育む方法としてのグループエンカウンター等を導入し、生徒同士を授業につなげる様々な実践を紹介している。しかし、単なるスキルの導入だけでは、対症療法に終わることもありうる。まずは、生徒同士が依存しやすい環境を提供し、そこで、教師がともに学べてこそ温かい交流集団が育成されるのである。

自立の前提には依存が存在する。上手に依存することは難しいことである。依存するためには、依存先となる相手とのやり取りが問題になるからである。人は人との関わりに失敗を重ねていると、必要な時に他者に依存することができず、生きにくさを感じる。そこで、教室の中で、生徒がわからないことをまずは仲間に聞けるような依存できるつながり先を保障する工夫を試みることを提案したい。これは単純なスキル伝達ではない。依存できる生徒に育てるためには、依存できる人や依存しあえる仲間の存在が不可欠である。そのことに教師が気づく必要がある。困った時に助けを求めたら気持ちよく応じてくれた、つまり、依存したらいいことがあったという経験を積ませることが必要である。田代・八重樫 2009（平成 21）年は、生徒の学校参加を保障することで、教師と生徒、生徒相互間の協同的関係の構築により、教師や仲間に認められることでこうした課題解決を試みる。同じ視点から宮下

2004（平成 15）年は、総合的学習における高等学校での実践的研究成果を報告している。しかし私は、教室内で教師が日々の授業で実践できる方策を講ずるべきであると考えます。

具体的な授業環境設定としては、机をコの字型配列にする、小グループ学習を導入する等を可能な範囲で実践することである。あれ、ちょっとおかしいなと生徒に思わせるような、斬新な思い切った実践が望まれる。共に学びあえるスタイルで相手の顔がよく見え、話し手聴き手の方に無理なく身体が向く。これは生徒に聴き方、話し方を練習させる場面設定としても、旧態依然とした一斉授業の形態よりも好ましいはずである。また、人との関わりの不得意な生徒にとっても、小グループ等による学びあいの場は貴重なはずである。人間関係を育てる糸口は、共通した目的に向けて協力しながら学びあうグループ学習の中にあるからである。

聞きたいことを安心して言えるためには、語っても傷つかない教室の風土を作る必要がある。人は、話したことを頭ごなしに否定されたり、まったく取りあってもらえなかったりすると、他者に語ったがために傷つく体験をする。だから、語っても傷つかない相手を選んで話をするのである。しかし、教室で相手を選ぶことは不可能である。ゆえに、教師は生徒たちが安心して語り出せる授業風土を作るべきである。コの字型配列やグループ学習であれば、教師は生徒の顔が見やすいし、中に入りやすくなるであろう。そこで教師は、「そんなことも知らないの」（事例 1）と頭ごなしに否定するのではなく、生徒と一緒に仲間を大切にしよう学びあいの仕組み作りに参加するのである。

（3）生徒のありのままを認める教師の勇氣

教師は生徒を集団として統制する傾向が強い教師集団に属していると、規則を守り何事にも勤勉であることを当然のごとく説く指導に陥りがちになる。教師が一方的に権威をかざしても、生徒からみて教師は単なる取り締まりの道具にしか映らないのである。現代社会は生き方のモデルが多様化し、考える力や個としてのどのように生きるのかが問われ始めている。均質から多様へ、競争から共生へという価値観の転換を意味するものである。授業の環境設定も、旧態依然としたスタイルからの脱却が求められているのである。

具体的な関わりについては、まずは生徒を理解しよう、ありのままを受け止めようと思守ることから始める必要がある。そして、生徒に起こっていることを理解しよう、受け止めようとしてどうにかしようとして試行錯誤を始めると、その現象には必然性があり、その生

徒にとってはそうするしかない事情があることをしばしば発見するのである。中途退学者は、勉強がわからないから授業中おしゃべりをしてしまう、つまらないからゲームをしてしまう、寝てしまう、注意されても反抗してしまうのである。それを認めようとするれば、教師として自分が指導していることが、尊敬すべきひとりの人生を蹂躪していないかという問にぶつかってしまうときさえある。それらを自分に問い直しながらも一度生徒に向き合うとき、教師としてより対等なひとりの人間としての悩みや決断の姿を生徒に見せることになる。「おしゃべりではなく、友だちに聞いていたのかな」「ゲームでも熱中できる力は素晴らしいね。もう一度説明したいから、聞いて欲しいな」と勇気をもって語りかけるのも1つの手段である。杉山・楡木 2010（平成 22）年は、そのようなときこそ生徒は「この先生、先生らしくないな」と安心して依存できるようになり、生徒は劇的な変化・成長を遂げると指摘する。こういう体験を積む中で、教師は生徒個々が持っている成長の力を信じられるようになるのである。それは教師の中に生徒のありのままを認める勇気を育ててくれるはずである。生徒も教師のそのような思いに応えやすくなるはずである。

IV 今後の課題

本研究では、中途退学者の声をもとに、高校における生徒のニーズに応えた中途退学予防のための指導援助の方法を、主として授業の規律作りという一側面からのみ検討したものである。

教師は授業の中でも、生徒の望むことを的確につかむことが必要である。しかし、生徒は自分の本当の気持ちを上手に表現できないのである。本当は教師に頼りたい、仲間と共に学びたいと思っても、表現できない生徒はいくらでもいる。教師が思っている以上に学ぶことに負担を感じている生徒が多いことが今回の調査で明らかになった。そういう場合、教師は生徒に無理をさせないことである。そして必要な準備をし、環境を整え、授業そのものを生徒が参加しやすいようにデザインすることが必要である。学ぶことに困難を訴える生徒のために個別的な配慮や支援をすることはもちろん大切である。しかし、今後は、生徒が困らなくてもいいように、授業自体を変えていくことの検討を迫られていることを、中途退学者の語りから気づかされた。

中途退学については多くの場合、普通の状態からの逸脱を意味し、学校から切り捨てられ社会参加にマイナスな条件を背負うイメージが定着している。しかし、

それぞれの中退の原因となった問題が誕生から高校までの時間軸の中で生まれ、その解決にも相当な時間を要することは事実である。中途退学者が抱えた問題と向き合い、その問題の克服のためには、高校の持つ教育機能を様々駆使していく必要がある。

今回のインタビュー調査でも、H子（事例 8）のように自己の中退となった問題を明確化し、克服への動きが見え隠れする部分もある。つまり、高等学校がもつ中途退学という教育機能について、彼らが在学中に機能させることが、中途退学の予防に貢献できるのではないかと考える。したがって、今後は授業という側面だけでなく、生徒指導や進路指導上の指導援助の方法について、中途退学者の声を参考にしながら丁寧に分析していく必要性があることを痛感した。

〈引用文献〉

- 岩本俊郎 『教育学への道』 文化書房博文社 2004 39-40
- 片野智治・岡田弘・加勇田修士・吉田隆江・國分久子 『エンカウンターで学校が変わる—高等学校編—』 図書文化 2004 68-201
- 小林 剛 『高校中退』 有斐閣新書 1990 116-149
- 小林 剛 高校中途退学者の追跡研究—中途退学者の中学生生活を中心に— 福井大学教育学部紀要（教育科学）第 44 巻 1992 13-40
- 近藤邦夫 『教師と子どもの関係作り—学校の臨床心理学—』 東京大学出版会 1995 194-203
- 三戸親子・菊池まり・川原誠司 単位制・無学年制高校の生活の諸相（2）面接での 5 つの事例をもとに 東京大学大学院教育学研究科紀要 第 45 号 2005 388-411
- 宮下与兵衛 『学校を変える生徒たち—三者協議会が根づく長野県辰野高校』 かもがわ出版 2004 11-192
- 長岡由紀子 「つなぎ手」としてのスクールカウンセラーの役割と専門性 健康プロデュース雑誌（浜松大学）第 4 巻 第 1 号 2010 47-53
- 杉山雅宏・松原達哉 高等学校における不登校生徒への登校支援—特別支援教室における取り組み— カウンセリング研究 第 37 巻 第 4 号 2004 359-368
- 杉山雅宏 中途退学者の分析的研究 学校教育相談研究 第 15 号 日本学校教育相談学会 2005 25-33
- 杉山雅宏 高校中途退学の原因に関する調査研究 研究紀要 第 6 号 日本福祉図書文献学会 2007a 87-100

- 杉山雅宏 中途退学者の支援に関する調査研究 福祉心理学研究 第4巻 第1号 日本福祉心理学会 2007b 15-25
- 杉山雅宏 学校への期待を捨てきれない中途退学者の自己開示 福祉心理学研究 第5巻 第1号 日本福祉心理学会 2008a 55-62
- 杉山雅宏 高校中途退学者の本音の分析—中途退学予防のための教師の意識変革の必要性— 研究紀要 第7号 日本福祉図書文献学会 2008b 81-95
- 杉山雅宏 高校中途退学予防のための心理教育的支援モデルについての—考察—生徒の教育可能性と教師の支援可能性の広がりを模索して— 人間文化研究所紀要 第4集 東京家政大学人間文化研究所 2010 1-14
- 杉山雅宏・楡木満生 高校中途退学者の本音—中途退学予防のための心理的支援具体化の方向性を模索して— 福祉心理学研究 第6巻 第1号 2010 52-60
- 杉山雅宏 「中途退学の原因」因子と「心理的支援」因子の因果関係に関する検討 高校 人間文化研究所紀要 第5集 東京家政大学人間文化研究所 2011 11-22
- 田代高章・八重樫一矢 高校生徒指導の現状と課題 岩手大学教育学部附属教育接戦センター研究紀要 第8号 2009 17-36
- 山口正二 教師の自己開示特性と心理的距離に関する研究 カウンセリング研究 第27巻 1994 126-131
- 山口正二 生徒と教師の心理的距離の改善に望ましいと判断される行動・態度に関する研究 カウンセリング研究 第29巻 1996 169-179