

第1章 専門性の権威

学識・技能に基づく権威

1 教科に関する力をつける

教師が豊かな学識を有し、加えてそれを教える技術にも優れていなければならないことは、まづたくもつて当然のことでありましょう。学識の領域や範囲が広ければそれにこしたことはありませんが、少なくとも英語の先生ならば英語に、数学の先生ならば数学に、そして小学校の先生ならば特定の科目に精通して造詣を深め、それを具体的な教材を通して分かり易く子どもたちに教授してやらなければなりません。これは、子どもおよび親たちが教師に期待するもつとも根幹的な事柄であり、教職という「専門職」についたからには誰もがこうあらねばならない、基本的な責務でもあります。この学識・技能から生じる影響力が専門性の権威です。

すでに述べましたように、教師の学識・技能すなわち専門性に基づく権威は、教師 児童

生徒関係の要です。教師がどんなにやさしく、どんなに善意であろうとも、子どもから専門性が高くないと評価されていれば、教育・指導関係はおろか、情緒的な人間関係を持つことさえ難しくなります。逆に、専門性が高いと評価されると、情緒的な人間関係はもちろん、すべて教育・指導関係においてもそれを確立するのが容易になります。

専門性を高めることは、教師にとって第一義の仕事であり、使命であるはずですが、しかし、これが案外、忘れられています。

有名私立中学への進学を希望している子どもがいます。その子が、いわゆる“算数”の解き方ではとても難しい問題を持つてきました。連立方程式を用いれば何とかなることは分かっていますが、それもまたうまくできそうにもありません。そこで先生は、次のように言いました。

「こんなひねくれた問題は解けなくてもいいのよ。むしろ解けない方がいいの。これは、小学校の算数とはずいぶんかけ離れた問題で、こんな問題を解いていたら、あとでかえって困ることになるのよ」

これは、問題を解いてやることができないうちによく用いられる、かなり俗っぽい典型的な“逃げ口上”です。言い訳の仕方は、他にももっといろいろあるでしょう。また、いっそ、「ごめんね、小学校の算数の領域とはまったく違う性質の問題なので、先生にはできないわ」

と謝ってしまう手もあるでしょう。

しかし、どんな言い方もみんないけません。要は、解けなくてはいけないし、また解いてやらねばならないのです。何故なら、子どもの方から何か問題を持ってきたときは、教師の“専門性”を知らしめ、そして権威を築くのに、絶好のチャンスだからです。教師が普段の授業で楽しく分かり易い授業をすることはもちろん必要ですが、これは子どもたちにとって
は当り前、子どもたちはそれに加えて、

「先生つて、ほんとにできるんだなあ」

という気持ちを実感する体験を持つて、初めて、

「先生つて、えらいんだなあ」

と、“教える人”としての教師を認め、信頼感を持つのです。

ここまでくれば、子どもたちはいやが上にも、教師に従おうという気持ちを高めてきます。変な言い訳は、このようになるためのチャンスを自ら放棄するばかりか、教師の能力、あるいは子どもに対する教師の愛情に疑念を抱かせ、教師の権威を失墜させたり、人間関係にひびを入れたりして、教師の指導力を低下させるもとなりです。

よく勉強をする先生がいます。その反対に、全然勉強しない先生もいます。よく勉強するから専門性が高い、全然勉強しないから専門性が低いというわけではありませんが、しかし、教師たるもの、しっかり勉強したいものです。以前、NHKテレビで「絆」という番組を見

ていましたら、その中で、英語の先生が（こんな風に引用するようになるとは夢にも考えることなく見ていたので、少しばかり正確さを欠くかもしれませんが）

「図書館へ行く道を教えてください」の英訳を

“Please teach me the way to the library.”

とやって、長いアメリカ生活から帰国したばかりの生徒から間違いを指摘される場面がありました。

「先生、アメリカでは“teach”という言葉は、例えば先生が生徒に何か教えるようなときに使うのであって、このように何かを訊くようなときには使いません。このようなときには、

“tell”とか“show”を使います。ですから、“Please tell me the way to the library.”が正しいと思います」

ドラマはこのあと、この英語教師（担任）の暗黙の承認の中で、日本の“異文化”に溶け込めないアメリカ帰りの生徒が陰惨ないじめを受けるといように展開するのですが、それはにおいて、日本では生徒が先生の誤りを正すというようなことはめったにありません。そこで、怠惰で勉強嫌いな人はいつまでたっても、自分の間違いに気づかないで、誤った知識を教え続けます。恐ろしいことではないでしょうか。出来のよい子は先生の間違いが分かってひそかに正しく、“学習”している場合もありますが、大半の子どもは誤りを正しいことと信じて間違わされたまま学習をしているのです。

「心配するな、日本とアメリカは違う。日本の教師は厳しい試験を通過して資格を得ているのだ。そんな教師はいない」

という声が聞こえそうです。私も何回か、教師自身がこのようなことを公言するのを見ました。しかし、特別にそういうことでもありません。中学三年の英語の授業中に、とっさのことでしたが、生徒に使役動詞について質問され、「make」「let」「have」「get」などの違いが分からなくなつて、

「……させる」はすべて「make」*ruyas*。「I make him go shopping.」も「I let him go shopping.」も意味はまったく同じです。」

と、先生がやってしまったのを私は見たことがあります。生徒の中には、前の文章が「強制して買ひものに行かせる」ものであるのに対して、あとの文章は「彼の気持ちのままに行かせてやった」という違いがあることを知っていた者もいたようで、一瞬がやがやとしました、誰もこれを正そうとする者はいませんでした。

もつと極めつけは、このような言い方をしてはまことに不遜とは思つのですが、また紹介するのが大変に心苦しいのですが、次のケースです。それは、私の教え子の一人が教育実習に行き、そこで中学一年生の国語の研究授業をやつたあとの、国語担当の先生ばかりの検討会での出来事です。大学の指導教員として参加した私は、そのとき、悲しみと憤りの複雑に混じり合った気持ちにとらわれて、声も出なかつたのを覚えています。教材は、「木琴」と

いう詩です。

木琴

金井 直

妹よ

今夜は雨が降っていて
お前の木琴がきけない

お前はいつも大事に木琴をかかえて
学校へ通っていたね

暗い家の中でもお前は

木琴といっしょにうたっていたね

そして よくこう言ったね

「早く街に赤や青や黄色の電灯がつくといいな」

あんなにいやがっていた戦争が

お前と木琴を焼いてしまった

妹よ

お前が地上で木琴を鳴らさなくなり
星の中で鳴らし始めてからまもなく
街は明るくなったのだよ

私のほかに誰も知らないけれど

妹よ

今夜は雨が降っていて

お前の木琴がきけない

かなしくも美しく、美しくもまたかなしく、彼方へ星空を思い、妹をしのび、そして反戦をも謳っています。恥ずかしいことながら、私はこの詩を初めて読んだものですからすっかり感動してしまい、実習生の授業がどのように進められ、どのように終わったかも分からないほど、この詩を何回も読み返していました。それで、研究授業後の検討会で先生方がどのようなコメントをするか、普段よりもいっそう大きな興味と期待を持って臨んだのです。

ところが、検討会が始まってまもなく、年配の国語主任の先生が実習生の教材解釈に大き

な間違いがあると言い出しました。詩の中に「戦争」という言葉があるからといって、すぐにそれを第二次世界大戦としてしまったのははよとちりではないか、「戦争」には現代の「交通戦争」もあるし、この詩の場合には交通戦争と受け止めた方が自然で、またそれによって現代的感覚に満ちたよい詩であると評価することができるようになる、と言うのです。誰も正面きつて異論を述べることをしません。かえって相槌をうつ人さえいます。私は今になって、そのときどのように処すべきであったのか、とつくづくわが身を恥じております。

中学生にもなれば、それぞれの興味や能力で平凡な大人の知識や能力を越えていろいろなことを知り、また理解することができます。上に述べた二人の先生が、もしこのような過ちを授業で一度ならず犯すようなことがあれば、侮蔑こそされても、子どもたちから尊敬され、信頼されることはけつしてあり得ないと思います。いかに親しく、いかにやさしく、いかなる形で近づこうとしても、もはや児童生徒が、うわべはともあれ、教師に対して心を開き、“指導を受けるべき人物”として認めるはずはありません。このような状態の中から、どうして子どもたちとの教育・指導関係を築き上げることができるようか。私たちは、教師の権威というものが、まずは教科指導に関する専門力を備えることから始まることを銘記し、日頃の研鑽を積み重ねるべきであります。

大村はま先生は、次のように述べています。

「研究」をしない先生は、「先生」ではないと思います。……なぜ、研究をしない先生は「先生」と思わないのかと申しますと、子どもというのは、「身の程知らずに伸びたい人」のことだと思うからです。いくつであつても、伸びたくて伸びたくて……、学力もなくて、頭も悪くてという人も伸びたいという精神においてはみな同じだと思つて……、一歩でも前進したくてたまらないんです。そして、力をつけたくて、希望に燃えている。その塊が子どもなんです。勉強するその苦しみと喜びのただ中に生きてるのが子どもたちなんです。研究している先生はその子どもたちと同じ世界にいます。子どもと同じ世界にいたければ、精神修養なんかじゃとてもだめで、自分が研究しつづけていなければなりません。……いくら年が若くて、子どもをかわいいという目つきで見たり、かわいいという言葉をかけてやったり、いっしょに遊んでやったりしたとしても、そんなことは、たわいもないことだと思つて……、いっしょに遊んでやれば、子どもと同じ世界におられるなんて考えるのは、あまりに安易にすぎませんか、そうじゃないんです。もつともつと大事なことは、研究していて、勉強の苦しみと喜びとをひしひしと、日に日に感じていること、そして、伸びたい希望が胸にあふれていることです。私は、これこそ教師の資格だと思つて……、

『教えるということ』 共文社 一九七三年

それでは、専門性の権威は、研究を積み、教科に関してよく知り、そして教える力を備えれば、それだけですぐに、また十分に生まれてくると言えるでしょうか。

2 子どもを理解し、子どもとふれあう力をつける

教える関係からふれあう関係へ

この章の初めに述べましたように、教師が教科指導の専門家であることは、ある意味では当たり前のことなのです。そこで、よほど際立って他の先生より優れて見えなければ、単にこれだけのことで特別に権威が生じるということはありません。つまり、これくらいで、生活指導や生徒指導における「関係性」(すなわち指導力)を得ることはできないのです。

「この先生の言うことなら」

という気持ちになってもらうには、教える関係からさらに進んで、教師と生徒がふれあう関係にならなければなりません。そのためにはまず、私たち教師は子どもを十分に理解し、受け入れ、働きかけることが必要です。私は、このような力も含めて「学識と技能」と言うています。

「どうして、先生たちは、授業中には特に注意しろ、あの子は問題児だ」と言うのだろう」「これは、教育実習に行ってきた学生たちが異口同音に言うことです。

私も意外に思うのですが、学生の教育実習先を訪れて授業見学をすると、生徒が行う場合でも先生が行う場合でも、必ずといってよいほどに“授業妨害をする問題児”がいることを教えられ、それがまた必ずといってよいほどに、なるべく授業場面から遠ざけられるように画策されているのです。

そして、授業がうまくいったときには

「あの子をうまくコントロールすることができたから」

授業がうまくいかなかった場合には

「あの子にすっかり邪魔されてしまった」

と、“問題児”の取り扱いのいかんが授業の巧拙や出来不出来の理由や原因の一つにされたりします。

少しおかしいような気がします。理屈を言えば、そのような“問題児”だからこそ特別に目をかけて、逆にポジティブに処遇しなければならぬのではないのでしょうか。それなのに、学年主任や指導の先生はネガティブな取り扱いを指示してきます。これでは、その子どもの心はいっそう歪んで、先生との関係も悪くなっていってしまいます。大体教師というものは、このような子どもにも教育力や指導力を発揮できてこそ、はじめて“専門職”と言えるのではないか。これではおかしい、逆ではないか、と教育実習から戻ってきて、純真な学生たちが言うのです。

もちろん、研究授業はたったひとりの生徒のためにあるものではありません。どうやればなるべく多数の子どもにより効果的に授業を行うことができるかを試してみるとところに大きな目的があります。また、学生に注意を促すのは、他の先生や大学の先生が見ている前で失敗させまいとの親心も働くからでしょう。そこで、教育実習や研究授業など制約のあるものではできないが、自分だけの責任でできる授業ならかまわない、と晴れて教師になってから“問題児”の処遇を試みたある新任先生の事例が、次の事例です。

E先生は、大学を出たばかりの先生です。さつそく五年生を受け持たされましたが、学年主任から、

「D男は、“授業中によく騒ぎ”、“多動的で”、“奇矯な行動”をする問題児だから、特に授業を混乱させられないように注意した方がよい」と言われました。

たしかに、D男はよく騒ぎます。というより、よく手を上げます。しかし、当ててみるとほとんど何も分かってはいません。それでもまた

「ハイ、ハイ。ハイ、ハイ」

と、性懲りなく手を上げます。あまり当てないと、いつそう声が張り上がります。

休み時間にもよく騒ぎます。教室内をやたら動き回り、ときどき机の上に乗って奇声を

あげ靴を振り回したりします。回りの子どもたちは、迷惑そうに遠巻きに見ているだけです。先生は訊いてみました。

「君はどうして、そんなに騒ぐの？」

「やっとならなくて、D男は答えません。」

「この子、おかしいんじゃないだろうか」と、ふと思わせられます。

D男は、顔も覚えていない頃に父親をなくして、母一人子一人の家庭です。先生は家を訪ねて母親と面談しました。母親によると、

「結婚を前提に二年前からある男性が自宅に同居しているが、D男が彼を嫌ってほとんど口をきいてくれないといった状態なのでまだ入籍もできないでいる。学校ではずっとこんな状態だと聞かされて困っている。ただ、学校だけは休まずに喜んで行っているようなので助かっている。」

ということでした。

「家庭ではうまくいっていない。でも、学校には喜んで行っている」と聞いて、先生ははたと思いました。

「これは、“注意獲得反応”ではないだろうか？」

注意獲得反応とは、淋しい気持ちや不安を解消させるために、人の目を自分の方へ向けさせようとする行動です。

それとなく、クラスの子どもたちに訊いてみました。するとやはり、四年生のときから“先生”がいるときの方が、奇矯な行動が多く出ているようです。E先生には、D男が淋しくて、誰かに注目されたくて、特に大きな男性的なものに包まれたがっているのだ、と解釈されました。“よし、やってみよう”と、先生は決意しました。

翌日から先生は、わざわざ回り道をしてD男に追いつく形をとって出勤することにししました。そして、必ず、

「おはよう」

「けさ、何時に起きた？」

などと、さりげなく声をかけて追い越していきます。

D男は初め、びっくりして返事を忘れてしまっようでしたが、三日目には、上目使いに見ながら

「おはよう」

「七時」

などと答えるようになりました。そして五日目には少し追ってきて、

「先生、どうしてこの道通るの」と訊いてきました。

「うん、少し遠回りになるけど、ちょうど運動にいいんだ」

と、先生は答えます。D男は半信半疑の様子で、

「あしたも来るの？」

と、また訊いてきます。先生の答えは決まっています。

「そうだよ」

翌日、D男は後ろを振り返り振り返り歩いていました。先生は小走りに追いつくと

「今日はちよつと仕事があるから急ぐんだ、急ごう」

と言うなり、D男の手を取って走り出しました。D男は初め、いやいやをするようにもそもそと引つ張られるようにしましたが、すぐ元気よく、むしろ先生を引つ張るように駆け出しました。

この日を境にして、学校でのD男の様子がずいぶんと変わりました。授業中には相変わらず手を上げて騒ぎ、やはり当ても答えは用意されていません。しかし、当てられるととても嬉しそうにして、一度当てられるとあとは騒がなくなりました。また、教室内をうろうろすることはあっても、机の上に乗ったりなどの奇矯な行動は影をひそめました。そして、一週間たちました。

授業中、先生はふと、D男の態度がいつもと違うのに気づきました。みんなと同じように手を上げているのですが、この日に限って、ぜんぜん声を出していないのです。それに歯を食いしばって懸命にこちらを見ています。こんなD男は初めてです。先生はわざと手の上が

らない子どもを指名して、

「分かりません」

と言わせました。手を上げる子が減りました。それでもまだ数名の子どもが

「ハイ、ハイ！」

「先生、先生！」

と競うように声を出し、手を上げ続けます。そんな中でもD男はまったく変わることなく黙って手を上げたまま、ひたすら見据えてくるだけです。

「はい、じゃあ、D男」

と指名されたとき、D男は明らかに緊張して、すぐには立ち上がれないほどでした。しかし、ようやくの思いで言った答は、まさに「正解」でした。

先生は、思わず

「D男、すごい！」

と叫んでしまいました。

D男の顔がくしゃくしゃに崩れました。先生の顔も崩れました。

ドラマチックとはこのようなことを言うのでしょうか。この日から、D男はまったく「普通の子」になりました。分かりもしないのに手を上げるとか、訳もなく教室を歩き回るといふようなことが、きっぱりなくなりました。

この事例は大変な成功例です。E先生の解釈が本当に当たっていたのかどうかは別として、少なくとも子どもを理解し、受け入れ、改善させようというE先生の気持ちが生動的、実践的な働きかけになり、子どもとの「ふれあい」を生んで、効を奏したのです。E先生は、「あのときのD男の顔は一生忘れられない。教師になって本当によかった」と述懐していますが、D男もまた、「あのとき喜んでくれた先生の顔は神様のように見えた」と卒業文集に書き残しています。なお、この事例は第3章に引き継がれます。

子どもを理解し、その上に立って指導を実践するには、心理学それも発達臨床心理学的な知識と技能が必要になります。発達臨床心理学とは、子どもがどのように発達し、その過程でどのように歪むのを知り、よりよい発達を促し、あるいは歪んだ行動を改善させる方法を学ぶ学問です。E先生には、こうした素養が基礎的には備わっていました。D男に対する接近の仕方は、いわゆる「行動療法」の技法にもなっています。これが、思いもかけぬ成功、いいえ、E先生にとつては、狙ったとおりの結果をもたらしたと言えるでしょう。

ここで、もう一度、私が言う「学識と技能」を定義し直そうと思います。すなわち、教師における学識・技能とは、教科指導に関する知識と技能、それに発達臨床に関する知識と技能を加えたものです。そして、こうした資質を持った教師こそ、初めて、さまざまに困難な教育臨床をなし得る、現代の教育専門職たり得るのです。

しかし、考え方というのは実にさまざまです。教科指導に関する知識と技能を深めることに熱意がない先生がいるのと同じように、発達臨床に関する知識と技能を得ることに全然関心がない先生もたくさんいます。これは教育の専門職たる学校教師としては大変に悲しむべきことなのですが、実際に子どもの発達と病理に関する不明が原因で、ときどき大きな事故が発生するのです。教師のふとした言動に端を発してのいじめや自殺、刃物を用いた教師殺害事件、逆に指導関係のもつれから生じた教師の生徒刺傷事件……。

次の事例は、もう三十年も前になりますが、まだ田園風景さえ残っていた大都市近郊で起きた事件です。

五年A組の担任は、澆刺として折り目正しい、大学を出たばかりのF先生です。クラスにはE男という、体は小さいがとても乱暴でいたずらな子がいました。授業中にはいつもきよるきよるして周囲に話しかけて、「授業妨害」をし、休み時間中に突然他の子、特に女の子に体当りをするなど、制御することの大変難しい、手が焼ける子です。これまでにもう幾人もの子どもが壁にぶち当てられて泣いています。いくら注意しても、いつこうに治まる気配がありません。親を呼んで注意しようとしたが、出てきません。そこでF先生は家庭訪問をして、親の養育態度も含めて厳しく反省を求め、注意をしました。面談の相手は母親でしたが、

「分かりました。これから、よく注意します」
と言ったそうです。

しかし、何の効果もありませんでした。かえって、E男の態度が反抗的になり、先生に向かつて、

「新米のくせに」

と口答えさえするようになりました。

E男のために、学級内が騒がしくなりました。E男と一緒に、またE男とは別に、授業中におしゃべりをする子が多くなりました。先生が注意すればするほど、叱れば叱るほど、面白がって騒ぎ立てます。おとなしい子、勉強が好きな子の親たちが授業を見にきます。やがて、こういうことが校長先生の耳に入って、F先生は“注意”を受けます。

誰でもこのようになれば、“何とかけじめをつけなくては”と思うものです。F先生は、一生懸命にがんばりました。

「騒いでばかりいると、ゆるさないぞ」

「よく勉強しておかないと、上に行つてから困るぞ」

「先生の言うことを聞いておかないと、あとで困るようになるぞ」

と、いろいろな注意を工夫して言ってみました。しかし、E男を初めとする何人かの子どもたちには、まったく効果がありません。そうこうするうちに、“事件”が持ち上がりまし

た。

昼休み時間中に、例によつてE男が教室内で大騒ぎをしていました。

「仮面ライダー、ヘンシーン！」

とやつて、机の上でジャンパーを振り回しながら飛び下りたとき、A子の顔にジャンパーのチャックが当たりました。

A子が

「痛い！」

と叫んで、泣き出しました。

みんなびつくりしてA子を囲んで見守るうちに、手で覆った額から血が洩れ出て、一瞬のうちに大騒ぎになりました。

「先生！ 先生！」

と呼ばれてF先生が駆けつけたとき、A子は顔中を血だらけにして泣きじゃくり、他の子はみんな呆然として突っ立っていました。

「どうしたんだ！」

という先生の声に、われに返ったように

「E男がやっただ」

と誰かが言つと、あとはみんなで、

「E男だ、E男だ、E男だ」

とまるで大合唱です。

と、突然、先生が

「救急車だ！」

と叫んで、職員室の方に駆けていきました。

今度は学校中が大騒ぎです。養護の先生が来るより前に、派手にサイレンを鳴らして救急車がやってきます。どの教室も授業を始めないで、「この成り行き」を窓から鈴なりになつて見ています。このときはもうA子は泣きやんで、教壇の上にくったりしていました。A子が死んだように救急たんかに乗せられる様子を、E男だけがまだ呆然として見ていました。

「先生がいつも言っていたらう、言うことを聞かないと何かが起こるって」

騒ぎがおさまってから、先生は「しめし」をつけるために、それまで言い続けてきたことを総ざらいして言い聞かせました。このときばかりは、みんなしんとして聞いています。特にE男は、普段の様子からは信じられないくらい、穴でもあつたら消え入りたいといったように、悄然として聞き入っています。

「E男、立ちなさい」

と、先生はE男を「満座」の中に立たせました。

「君は、今日はもう帰りなさい。帰ったら、すぐにお父さんとお母さんと三人で、病院にお

見舞いに行きなさい。A子は女の子だから、顔に傷がついたら将来、お嫁に行けなくなってしまうかもしれない。君は本当に大変なことをしたのだよ、分かっているね」

E男はずっと下を向いたきり、ただただ小さくうなずいているばかりでした。

しおしおと、それも早い時間に帰ってきたE男を見て、母親はびっくりしました。しかし、どんなに問い詰められても、泣くばかりでE男は何も言いません。学校（先生）に聞くのも気が重かったので、母親はついそのままにしていたところ、

「もう、病院に見舞いに行つたか」

と、F先生から電話がかかってきました。

ここで初めて、母親はこの“真相”を知りましたが、同時にF先生からきつく叱られ、「すぐに、お父さんを会社から呼び戻して、お見舞いに行くように」

と、釘をさされました。実際にはA子の傷は三針縫っただけでしたが、ここでは五針縫ったというふうに関がされました。

今度は家中が大騒ぎになりました。日頃、母親のしつけが甘過ぎると批判していた姑がとりわけびっくりして、すぐに父親に電話をかけ、それから母と子を叱りました。母親は母親でまたE男を叱りました。いつもなら必ずといってよいほどに逆らうE男が、青ざめてただただ下を向いているだけでした。

「変だとは思った」

とは、あとになっての母親の述懐です。

飛んで帰った父親が早速にE男を連れて病院に行こうとしましたが、父親に叱られるのが怖くてどこかに隠れてもしたのか、E男がいません。みんなで手分けして友人、親戚など心当たりのところを全部探してみたけれども、どこに行つたのか、影も形もみつからないのです。

結局、両親だけで見舞いに行きましたが、一晩中まんじりとししないで、ふと不安になった母親が裏の物置に行つてみたところ、鴨居から紐を垂らして首を吊つて死んでいるE男の姿が発見されました。

E男は、体が小さいせいもあって、まだ無邪気に騒ぎまくる“子ども”のように見えましたが。しかし、小学校五年生と言えば、現代ではもう思春期の入口にさしかかっている年頃です。無反省のように見えながら、自分の行動や自分の置かれた状況を社会的文脈の中でとらえるようになっていきます。それが証拠に、“事の重大性”に驚き、追い込まれて逃げ場がなくなり、死を選んでいきます。もう少し年齢が低ければ、自分のしたことを社会的な観点から是非の判断をするほどには成熟していませんし、またもう少し年齢が高ければ、相当なところまで耐えられるほどに自我が成長してきますから、これくらいのことでは死を選ぶほどに追い込まれるようなことはありません。小学校の五年生とか六年生は、子どものように見えて、

実は大変危険な年頃でもあるのです。

このような精神発達についての細かな知識はともかく、F先生にももう少しE先生のように子どもを理解し受け入れようとする姿勢があればよかったと、悔やまれます。そのような姿勢があれば、子どもに対しても親に対してもまったく異なる対応の仕方が生まれ、望ましい方向に導くこともできたのではないかと思われるのです。

まったく同じように教育に対して熱心でありながら、F先生の場合は、

子どもたち（特にE男）に対する注意・叱責だけの態度

親を学校へ呼び出そうとした権力的なやり方

やみくもに救急車を呼んだ軽率さ

満座の中で行ったE男への“しめし”

日頃の関係が悪いための、学校に連絡することへの母親のためらい（教師 親関係の不良）

家庭を混乱に陥らせ、E男に追い討ちをかけることになった電話の内容

等々、結果的にE男をどんどん悪い方向へと追いやることばかりをしてしまうことになりました。

F先生を、前例のE先生と比較するのは残酷なことかもしれませんが、また、結果論的にすぎかもしれませんが、しかし、E先生に比べてみると、F先生の場合には、子どもとその親

御さんに対し、理解し、ふれあおうとする姿勢が格段に欠けていたことは否めません。そしてそのことが、生徒指導の“関係性”をまったく反対の方向へ向け、指導の結果をもまた、異なる方向へ大きく分けたのです。

このケースのように悲惨な結果に遭遇することはごく稀なことかもしれませんが、こうした極端なケースは、子どもを理解し、受け入れ、ふれあうことがいかに大切なことであるかを、痛いほどよく示していると思います。