

『改訂新版 ピア・サポートではじめる学校づくり 中学校編』金子書房、2004年、より「はじめに」と「おわりに」

はじめに

旧版の『ピア・サポートではじめる学校づくり 中学校編』の第一刷が発行されたのは、2000年の2月のことです。「日本のピア・サポート・プログラム」のシリーズ中では最も早い時期に書かれたとは言え、それから4年にもなっていません。こんな時期に改訂新版を発行することに対して、少し早すぎるのでは、と感じられる方もいらっしゃるでしょう。

正直な話、今回の改訂新版の発行については、私自身も多少ためらうところがありました。既に旧版をお持ちの方には新版を購入する負担をかけかねないこと、旧版に基づいて実践を進めている方には不安やとまどいを与えかねないこと、がその主な理由です。しかし、その一方で、予防教育的な生徒指導をめざして、あるいは「学校づくり」のために、「日本のピア・サポート・プログラム」を実際に中学校に導入している、あるいは導入しようと苦労している先生方からは、実践例が現状と合わない『中学校編』の改訂を求める声も聞かれていました。

この4年ほどの間に、学校5日制の完全実施、「総合的な学習の時間」の本格導入、という大きな変化が生じました。そんな中では、学習指導要領の移行期に試行的に取り組んでみた実践例を紹介した旧版の『中学校編』が物足りなくなった、としても無理もないことでしょう。なかでも、「学校づくり」を唱うプログラムでありながら、旧版の『中学校編』にはきちんと教育課程に位置づけられた「学校としての導入例」がなく、『実践導入編』を併せて読む必要があるという不便をおかけしていました。

旧版の編集を開始したのは、1999年の夏のことです。その前年の4月に「横浜ピア・サポート研究会」が正式に発足して試行的な取組が開始され、やっと1年が過ぎたばかりの頃でした。その1年ほどの間に、各地の学校の先生方と試行錯誤を繰り返し、日本の学校にふさわしい実践の形が具体的に見え始めてきたことから、生徒指導上の諸問題に悩む教職員に少しでも早く役立ててもらえるようにとの思いで、『中学校編』を出版することにしたのです。

旧版を執筆する際に私たちがとることにした基本姿勢は、「単なる海外の事例紹介や、海外のマニュアル本の翻訳、あるいは机上の空論でお茶を濁すことなく、実際に日本の学校で実践した成果に基づき、さらには実際に導入する際に直面する課題等についても触れ、その克服法までをも書き込む」というものでした。

こんな禁欲的な態度で望んだのには、もちろん訳があります。このところの生徒指導や教育相談の領域では、少し目新しそうであるというだけで、海外におけるトレーニング・プログラムの類が日本に紹介されるという風潮が見られ、しかも多くの場合、それらが最新で万能のプログラムであるかのように宣伝され、また多くの教員やカウンセラー等もより新しい手法にとびつく、という奇妙な傾向が生まれているからです。

海外の実践を紹介する場合、日本との社会的・文化的背景の違い、とりわけ学校制度や教職

員の役割等に関する違いを考慮しなければ、その正確な理解はありえません。当然、日本にそのままの形で持ち込んでみてもその効果のほども怪しいし、それどころか害になることすらあり得ます。しかし、そんなことにはお構いなしに、海外の翻訳物がそのまま日本でも十分に通用するかのように紹介されたり、一部の学級での試行がどんな学校でも効果があるかのように一般化されたり、という状況が蔓延しつつあるある中で、教育の実践研究とはどうあるべきかを示したい、と私たちは考えたのです。

海外でのピア・サポート実践のように、一部の優秀な子どもを集めて一部の教師が実践し、学校の評判を高める宣伝に使う程度のことなら、さほど困難なことではありません。一部の教師が自分の学級で部分的に試みた程度の実践でよければ、修士論文や都道府県の研修センターの紀要等にはあふれかえっています。しかし、そのような個人レベルの実践でしかないものを、学校全体で取り組む必要のある生徒指導の実践として紹介するわけにはいきません。

そこで、私たちの実践研究では、管理職や他の教職員の理解を得たうえで学年や学校として取り組んだ実践を紹介する、という姿勢を貫きました。しかしながら、学校の教育課程にきちんと位置づけられた実践例として紹介することについては、不十分なままでした。それと言うのも、「総合的な学習の時間」の試行が始まろうという当時の状況では、あくまでも試行的に導入を試みた結果を紹介していくことが精一杯のことだったからです。

今から考えれば、そうした早い段階で『中学校編』を出版したのは、拙速であったようにも思われます。しかし、移行期にあって先が見えず、いじめや不登校、暴力問題や「キレる」子ども等の問題を抱えていた中学校の教職員から、新たな取り組みについて具体的に情報提供してほしい、という強い要望がありました。『中学校編』が出版される前年に私が書いた『学校を変える、子どもが変わる』（時事通信社）には、既にピア・サポートの可能性と考え方について紹介されていました。しかし、実際に学校で実践する際のノウハウについては書かれていませんでした。ですから、より実践的なものを早く出版してほしいという声は多かったのです。

また、私自身にも、「予防教育的な生徒指導」の考え方とその具体的な実践方法を、一人でも多くの教職員に早く知ってもらいたい、という思いがありました。事後的な取り組みに終始する対症療法的な生徒指導、即効性のみを追い求める教師主導の生徒指導、目新しそうなトレーニングによって子どもを変えようとする治療的発想の生徒指導、等に対して、教育的な発想に立って、生徒自身の力を育てることをめざした生徒指導のカリキュラムを提案することで、従来の生徒指導を問い直し、教育とは何をする事なのかを考えてもらいたいと考えたのです。

さらに、旧版の『中学校編』が契機となって「ピア・サポート」という言葉が日本中に広まっていったことを考えるなら、その出版を拙速と否定的に捉える必要はないのかもしれませんが。『中学校編』が広く支持されたことから、引き続き『小学校編』や『実践導入編』が出版され、広く日本の教育関係者に「ピア・サポート」の語が定着し、実践する学校が増えていったというのは紛れもない事実であり、旧版の『中学校編』の功績であったと言えるからです。

本書は、そうした成果を受け継ぎつつも、新しい学習指導要領に基づく新しい教育課程の中でよりスムーズに「日本のピア・サポート・プログラム」の導入が図れるように、との思いか

ら改訂が進められました。「領域-2」の活動事例は、すべて学校の教育課程に位置づけられて「日本のピア・サポート・プログラム」に取り組んだ実践に基づくものです。一部の教師や一部の学級で実践してみただけの、単なる試行ではありません。理論的な説明についても、『小学校編』・『実践導入編』と語句の統一を図り、混乱や誤解を生じやすい記述も改めました。Q&Aについても、この間に寄せられた多くの質問をふまえ、より充実したものにしました。

その結果、旧版と同じ部分は全体の3分の1以下になりました。単なる改訂版ではなく改訂新版としたのは、決して誇大表示ではありません。既に旧版をお読みになった方にとっても、この改訂新版は新鮮なものに思われるはずです。本書を読むことによって、より一層「日本のピア・サポート・プログラム」の考え方についての理解が深まり、学校全体での導入に向けての意欲がかきたてられることと信じています。

本書を手がかりに、日本各地の公立中学校で「日本のピア・サポート・プログラム」の実践がはじまり、従来の生徒指導のあり方や教育のあり方が見直されていくなれば、私にとってそれに勝る喜びはありません。家庭や近隣での生活体験不足から社会性の未熟・未発達が認められる日本の中学生が、少しでも豊かな学校生活を体験し、健全な大人へと成長していけるようになることこそ、生徒指導に携わる私の願いだからです。ややもすれば、発生してからの対応に目を奪われがちな中学校の生徒指導が、問題をおきにくくする「予防教育的な生徒指導」へと転換することができたなら、いじめや不登校、暴力行為、あるいは若い世代が社会に出てから引き起こしている様々なトラブルも、多少なりとも減っていくことでしょう。

教育は、外科的な治療のように、短時間で劇的な成果をあげうるものではありません。手抜きをすることなく、時間をかけて行っていくしかないものです。それだけに、その途上では不安になったり迷ったりもすることでしょう。しかし、その地道な営みを「日本のピア・サポート・プログラム」の考えに沿って実施していったことで、確かに学校が変わり、そして子どもも変わったという報告を、日本各地からいただいています。学校を再生する、教育を再生するために必要な考え方と具体的な実施方法をまとめた「日本のピア・サポート・プログラム」の有効性を、あらためて確信しています。

近年、ファースト・フードを見直し、スロー・フードに立ち返ろうという動きが現れています。「食べる」という、人が生きていく上で最も基本となる部分を手抜きすることが、文化や人格を破壊しかねないことに気づく人が増えたせいでしょう。ひとを「育てる」ことも、同じです。「日本のピア・サポート・プログラム」は、手間や時間を惜しんで効率よく簡単に人間関係づくりをしたいというファースト・フード型の実践ではなく、スロー・フード型の実践です。だからこそ、豊かな社会性を育ていけるのです。

2003年12月

国立教育政策研究所生徒指導研究センター 総括研究官

横浜ピア・サポート研究会 顧問

滝 充

おわりに

新しい中学校編をお読みいただいた感想は、いかがだったでしょうか。「日本のピア・サポート・プログラム」が、今の子どもの社会性の未熟・未発達という問題を克服するために、子ども自らが「お世話活動（他人の役に立つ体験）」を通して「自己有用感」を獲得できるように「学校づくり」を進めていく、「予防教育的な生徒指導のプログラム」であることがわかりただけでしょうか。

これまでに、構成的グループ・エンカウンター等の「心理教育」に取り組んでこられた方には、「日本のピア・サポート・プログラム」が「領域-1」のトレーニングだけで終わるものではなく、それどころか「領域-2」の「お世話活動（他人の役に立つ体験）」が中心になること、しかもそのための事前学習や事後学習をきちんと準備する必要があること、それだからこそ生徒に「自己有用感」が獲得され、社会性の未熟・未発達という課題が克服されていくこと、等が理解していただけたのではないのでしょうか

また、これまでに、特別活動等に取り組んでこられた方には、「日本のピア・サポート・プログラム」が、従来からなされてきたような「お世話活動（他人の役に立つ体験）」を中心とした取り組みであること、ただし、そのための事前学習や事後学習をきちんと準備する必要があること、そして今の子どもの特徴を考えて、「領域-1」のトレーニングによって「下地づくり」や「意欲づけ」までを計画的に準備していること、等が理解していただけたのではないのでしょうか。

小学校編以降、私たちは「日本のピア・サポート・プログラム」が「領域-1」と「領域-2」から構成されることを明確に整理するとともに、何をすることが「日本のピア・サポート・プログラム」なのかを誤解されないように記述することに注意をはらってきました。それというのも、旧版の編集時には、正確に表記するなら「日本のピア・サポート・プログラムの体験的トレーニングの部分」とすべきところを、つい手短かに「ピア・サポート」と表記してしまったような箇所がいくつもあり、そうした部分が「日本のピア・サポート・プログラム」を「トレーニングで子どもを変えようとする治療的（あるいは開発的）発想のプログラム」であるかのように印象づけてしまったようなところがあったからです。しかし、本書が出版されることによって、そうした誤解は払拭できるものと考えています。

もちろん、本書は、そうした理論的な説明だけに終始していないことも、おわかりいただけたはずです。せっかくの「考え方」であっても、実際の学校現場への導入までには、長い道のりや高い壁が待っています。どのようにすればそうした難題を克服し、子どもの社会性の育成という目的が達成できるのかを、導入例から読みとっていただけたことと思います。

ところで、本書の帯にある説明も、一新されました。そこにでてくる「絆づくり」について、少し説明をしておきましょう。この語は、文部科学省の不登校の協力者会議が平成15年にまとめた『今後の不登校への対応の在り方について（報告）』の中に出てくるものです。この報告

書は、その基本的な考え方において平成4年の報告書と共通していますが、大きく前進している部分があります。それは、「教師や友人との心の結び付きや信頼感の中で主体的な学びを進め、共同の活動を通して社会性を身に付ける“絆づくりの場”として、十分に機能する魅力ある学校づくりを目指す」というくだりです。

これは、従来の“居場所づくり”一辺倒の記述から見れば、一步も二歩も先に進む提案です。まさに、「教師主導の“居場所づくり”から、子ども主体の“絆づくり”へ」「予防治療的にとどまることなく、予防教育的へ」という提案であることは、本書をお読みいただいた方には、容易に理解できることでしょう。そして、「日本のピア・サポート・プログラム」の基本原則である、「お世話をする活動（他の人の役に立つ体験）」を通して「自己有用感」を獲得させる、「領域-1」をふまえて「領域-2」の事前学習・活動・事後学習に取り組み社会性を獲得する、という考え方に重なることも、おわかりいただけるでしょう。

念のために書いておきますが、「日本のピア・サポート・プログラム」の「領域-1」で行う「体験的なトレーニング」やエンカウンター等を行うことを、「絆づくり」と表現しないでください。そうした体験的トレーニングの時間だけで、「教師や友人との心の結び付きや信頼感の中で主体的な学びを進め、共同の活動を通して社会性を身に付ける“絆づくりの場”」になる、などと誤解しないでください。

その後の文章からわかるように、「社会性を身に付ける“絆づくりの場”として、十分に機能する魅力ある学校づくりを目指す」ことが重要なのであって、体験的トレーニングの時間を“絆づくりの場”と呼んでしまうことによって、せっかくの議論を矮小化したり、骨抜きにしたりすることは、絶対に避けてください。子ども自らが“絆づくり”を行っていける学校づくりをめざすために、教職員はどう変わるべきか、学校をどう変えていくかを考えてください。

“居場所づくり”と信じて学級担任まかせでなされてきた教師主導の「人間関係づくり」が、わずか十年で不登校を倍増させてきた、もしくはそれに何の歯止めもかけられなかったことを、私たちは謙虚に反省する必要があります。本気で「学校づくり」に取り組むことを避け、一部の教職員やスクール・カウンセラーが事後治療的な対応に走り回ったり、学級担任中心に予防治療的な対応を繰り返したりするだけでは、今の子どもたちの社会性の未熟・未発達の問題は解消されてはいきません。教育活動そのものを見直していくことが求められているのです。

これ以上、「簡単ですぐに効果の上がる魔法のような取り組み」という根拠のないキャッチコピーに惑わされることなく、学校の役割、教職員の役割を自覚し、予防教育的な生徒指導に取り組んでいていただきたいと思います。本書がその役に立つことを願っています。

平成15年12月

国立教育政策研究所生徒指導研究センター 総括研究官

横浜ピア・サポート研究会 顧問

滝 充