

# 「生徒指導」の戦後史と課題

松浦 勉<sup>†</sup>

## Postwar History of “Guidance” and its Several Kinds of Problems

Tsutomu MATSUURA<sup>†</sup>

### ABSTRACT

The aim of this paper is to survey a history of “guidance” in the period after the Asian Pacific War and ,on the basis of its actual circumstances, to show several problems to be solved as soon as possible . Except in the Occupation period, conservative parties and local governments have intervened in both “interna” matters and “externa” matters , and guidance was no exception.

Particularly,the Ministry of Education , Science and Culture have hardly suggested,for example, that the size of a class should be reduced ,and that the number of teachers should be increased.. But even so, the ministers of education insist that children are “beings lacking in norm consciousness” and needs to be disciplined through education and law.Including educational administration concerning a course of study,the recent trend of guidance raises the question of what it is.

**Key Words:** *the Convention on the rights of the child, guidance, noncircular guidance, gender equality*

キーワード: 子どもの権利に関する条約, 生徒指導, 生活指導, ジェンダー平等

### 1. はじめに

本稿は、《生活指導》と《生徒指導》の異同と連関において、＜戦後＞日本の学校教育における生徒指導の歴史を概観しながら、のぞましい生徒指導ないし生活指導のあり方について、日本社会と子どもたちの現状が提起する主要な基本的な教育課題を提起したものである。この

論稿の基礎となっているのは、2004年4月以来3年生を受講学生として担当してきた本学の教職科目「生徒指導・進路指導」に関する15～16回の講義である。その意味において、講義内容のエッセンスとなる。

### 2. 生徒指導とはなにか

一時期、荒れとったじゃん。あの時もう自分に戻れんかな……と思うっとたんよ。じゃけど、先生とか、見捨てんかったけえ、うれしかった。ありがとな!

---

平成 23 年 1 月 6 日受理

<sup>†</sup> 工学部電気電子システム学科・教授

……中学生というものは疲れる。友だちというものは疲れる。友だちというものは難しいものです。常に気を使わなければ関係がくずれてしまう。一緒にいて楽しいときもあれば、つらくなる時もあります……。

(広島県福山市の中学一年生の女子生徒の「生活ノート」より)

かつて藤田昌二は、生活指導を次のように定義したことがある。

子どもたちが現実の社会生活と学校生活のなかで日々いとなんでいる行為・行動について、子どもたち自身に自分たちの生活の現実を直視させたり、あるいはそれをありのままに文字と文章で表現させることをとおして、それらの行為・行動を内面からささえている物の見方や考えかた、感じ方をふくめて、その行為・行動を、より価値の高い、より「望ましい」方向にむけて支援・指導していく《人間形成》のいとなみ、それが《生活指導》である、と(平原春好・寺崎昌男編『新版教育小事典』)。子どもの「社会的形成」とか「生活が陶冶する」(ペスタロッチ)といわれる場合の、地域や社会のもつ圧倒的な人間形成力、すなわちその広範な無意識的な教育力の存在と意味に注目した教育概念である。

今日、このような教育的意義と役割をもつ《生活指導》は、《教科教育》による学習指導とならんで、学校教育を成立させる基本的な教育機能をになっている。その主要な舞台となっているのが、教科外教育の領域である。しかし、後述するように、《生活指導》概念は、それが文部(科学)省によって《生徒指導》と呼称され、使用される場合、さらには教育実践の実態において、単なる子どもの「取り締まり」を意味する場合をふくめて、依然として多義的な概念となっている、と藤田は指摘していた。それが21世紀初頭のいまの日本の学校教育と研究の現状でもある。

もともとこの《生活指導》概念は、統治機構としての国家に対する子ども・親の義務と親に対する子どもの義務を内実とする《強制義務教育》段階の、

6年制小学校への就学が依然として国民的な課題となっていた戦前日本の1920年代以降、小学校教員たちとその自主的な教育運動団体が中心となってとりくんだ生活綴り方運動のなかで創造された、目的意識的な教育のいとなみである。

こうした教員集団ないし自主的な教育運動に発端と思想的源泉をもつ「戦後」日本の民間教育運動団体・全国生活指導研究協議会(以下、「全生研」と略す)は、《生活指導》について次のような概念規定をおこなった。

*生活指導とは、子どもたちが、自分たちの必要と要求にもとづいて、生活と学習の民主的な共同化に取り組むなかで、[自分たちの]人格的自立を追求し、社会の民主的な形成者としての自覚と力量を獲得していくようにはげましていく教育活動である。*

(全生研常任委員会編『新版 学級集団づくり入門(小学校編)』(明治図書、1990年)

子どもの自由と権利に関する国際教育法である「子どもの権利に関する条約」(1989年国連総会採択、94年日本政府批准)とのかかわりでいえば、子どもたちの固有の権利となる、学校の教育活動や管理運営、教育行政などへの《参加》と自治を不可欠の要件とする、この全生研による《生活指導》の定式化は、その表現の生硬さと抽象性を別にしても、日本における生活指導概念の今日的な到達水準をしめしているといえよう。子どもたちが自主・独立の人格主体として、将来的に生活と労働において自主的に社会参加するために必須となる主体的力量形成をうながし、支援する教育のいとなみ、それが生活指導であるといえよう。

### 3. 《生徒指導》として導入されたガイダンスと生活指導

もともと《生活指導》は、アメリカに起源をもつ guidance から訳出・導入された「生徒指導」よりも広い教育活動領域をもち、学校活動においては、学級活動やホーム・ルーム活動、個別の生活行動の指

導、学校行事やクラブ活動、「児童会」・「生徒会」活動の指導などの総称となる包括的な概念となっている。したがって、《生徒指導》よりも、これらの特別活動の領域をも含む《生活指導》のほうが、教育概念としては、より適切な用語と考えることができよう。

ところが、1958（「昭和 33」）年の、それまで敗戦後の占領期以来、教育課程編成の〈試案〉とされていた「学習指導要領」（以下、「要領」）の大改訂により、《生徒指導》は、文部省が公式に教育行政用語に採用するところとなった。ほんらい文部（科学）大臣の「告示」に過ぎない「学習指導要領」の「法的拘束力」を一方向的に宣言し、「教科教育」と「特別活動」に加えて、小学校と中学校における教科外の新たな〈領域〉として、文部省は、「道徳の時間」、いわゆる特設道徳を導入した。

文部省は 1955 年の〈保守合同〉により成立した、政権政党である「自由民主党」の〈族議員〉が「不当に」教育を支配するその教育行政を厳しく批判する教員・教育学者集団が主導する自主的な生活指導研究と実践の存在を意識して、生徒指導を公認・導入することにより、意図的に、《生活指導》との概念的な区別をおこなった、といわれている。

これ以来、今日まで法令の上では、《生徒指導》が《生活指導》とほとんど同様の意味をもつ概念・教育用語として使用されるにいたっている。しかし、《生徒指導》というにしても、《生活指導》というにしても、その前提となっている人間像=人間観と社会観=社会像、およびそれにささえられた教育理念や子どものとらえ方（「子ども理解」ないし「生徒理解」）などの特質とちがいに注意することが必要である。

#### 4. 《日本国憲法=1947 年教育基本法制》下の生徒指導の概念規定

ひとまずここでは、文部（科学）省が主導する体制的な《生徒指導》との概念的な区別を行わずに、《日本国憲法=1947 年教育基本法制（※）》の基本理念と原則に即して、《生徒指導》を定式化すると

すれば、次のようになる。

※ ただし、2006 年 12 月 15 日の参議院で 1947 年教基法は改悪されているので（発効は同 22 日）、「戦後 60 年」に限ってこのように法制度的な枠組みを規定しておくことにする。

《生徒指導》とは、生活と労働における子どもたちの将来的な社会参加にむけて、その学校生活にかかわる領域で、一人ひとりの自主・独立・共同の人格主体としての自律的・民主的な人間形成をうながすとともに、あるいはそのために社会的共同性への覚醒—“一人はみんなのために、みんなはひとりのために!”—を結集軸とするその集団的な自治的能力の成長と発達を育成・支援する教育的いとなみである。したがって、それぞれの学校の全教育活動の年間計画を意味する教育課程のなかでは、《生活指導》と同様の位置と役割をしめている。子どもたちが学校秩序への必要最低限の「適応」において、あるいは学校での学習活動の終着点となる進路の選択において、さらには子どもたちの不断の人間関係づくりと学習活動などにおいて、発達課題として直面するであろうさまざまな困難や苦悩を対象化し、それらの克服・解決を援助・指導することを固有の課題とする。それにより、ひとり一人の子ども自己解放と自己実現、自己確認をうながすことが、《生徒指導》の直接の教育目的となる。

この点については、「学習指導要領」の〈総則〉や「特別活動」のなかで《生徒指導》の充実や他の指導との関連について言及し、その機能を十分に生かすことをもとめてきた文部（科学）省も、表面的には同じスタンスをとってきたといつてよいであろう。

たとえば、子どもたちの進路指導のありかたについては、文部省「中学校学習指導要領」（1989 年）も、子どもたちひとり一人が、自分のライフコースについて主体的に考え、自己決定し、選ぶことができるように積極的に支援・指導することをもとめている。

……生徒が自らの生き方を考え、主体的に進路を選択する事ができるよう、学校の教育活動全体

を通じ、計画的、組織的な進路指導をおこなうこと……。

ただし、保守政治主導の労働力政策の劣化と文部科学省の企業社会への適応訓練に偏向した就職指導のもとで、高校新卒者の大多数が非正社員（契約社員、派遣など）の処遇を甘受させられている2010年段階では、職に就けないことが高卒予定者の「自己責任」だとする新自由主義的な指導が強められてきている状況もある。

### 5. 生徒指導の類型と方法

進路指導については、すでに上記において一部言及したが、《生徒指導》がになう個別具体的な課題に対応して、①「職業指導」・②「進路指導」・③「学習指導」・④「道徳（性）教育」などの区別がある。

また、方法的には、(1)「集団指導」と(2)「個別指導」（教育相談=カウンセリングを含む）との区別がある。いずれの場合も、ひとり一人の子どもの独立の《人格》の成長・発達と自治的能力の形成を促進・支援することが《生徒指導》の眼目となる。そのためには、《教職の専門性》のよりどころとして、たとえば、「面接法」や「質問紙法」、「検査法」、「作文法」などを積極的に用いた、豊かな子どもも理解がもたえられることになる。

青年期に入るということは、自動的かつ一般的に善への接近が始まることだと考えるのは、馬鹿げてみよう。道徳の教育は、これまで示してきたような（「社会的道徳ではなく個人道徳」「既成の道徳ではなく理想の道徳」への）新しい可能性を手にした一方で、新たな困難にも直面する。……自分自身の道徳が可能になる時は、本能や欲望に押されて不道徳的行為もまた可能になる時だということを、特に周囲に悪条件がある時はそうだとすることを忘れないようにすべきである。もしこの危険を過小評価しようとするれば、若者たちの非行によって、そのことを思い知らされるはめになるだろう。

ドベス『教育の段階』（堀尾輝久・斎藤佐和訳、岩波書店、1982年）pp.116～117

### 6. 1950年代中葉以降の学校教育は全体として、どのような子どもたちをつくりあげてきたのか?—吉岡 忍の告発とメッセージ—

しかし、「戦後60年」の日本社会において、《教科教育》とともに学校教育の二本柱となってきた《生徒指導》が全体として、どこまで望ましい成果をあげてきたのかと問われれば、答えは否定的にならざるを得ない。たとえば、＜日本の教育「自ら動く人間」育てよう＞と呼びかけた、ノンフィクション作家の吉岡 忍は、次のように日本の教育総体を厳しく告発している。

結局、日本の教育は「使われる人間」しか育ててこなかったのではないか。学校は、だれかに、あるいは何かに使われるためのトレーニングの場にすぎなかったこと。おとなしくか、要領よくか、有能にか、ともあれわが身を、使われる人間としてしか思い描けない日本人ばかりを育ててきたのではなかったか。

使われる人間は、独りでばらばらに生きることしか知らないから、リストラや倒産、定年で辞めたとたん、友だちは散っていき、いっきに萎えてしまう。こうした人の群れが、これからの一年間、この国の底に澱のように溜まっていくのだろう。

吉岡 忍〔◆日本の教育「自ら動く人間」育てよう〕（2005.1.15『朝日新聞』）

これは、「ハッピーマンデー法」の制定により最後の「成人の日」となった2005年1月15日に掲載された論説である。

吉岡 忍がいうところの、＜私たち日本人＞をいように使う、あるいは使い棄てる主体となる「だれ」と「何」の正体がなんであるのかを、具体的にイメージするなり、認識することができないようでは、〈教育の専門的職業人〉となることをとりあえ

ず志望する受講学生も、結局のところこの「だれ」かに、あるいは「何」かに「使われる人間」しか育てられない本物の「ダメ教師」（元首相の安倍晋三の常套句!）として、自らを同じ「使われる人間」に貶めしてしまうことになる[補注]。望ましい本来の《生徒指導》が目ざすのは、吉岡忍がキーワードとして用いている用語を借りていえば、決して「使われる人間」などではなく、「自ら動く人間」のはずだからである。

[補注] これは直接的には後期開講の「教育の制度」にかかわる問題であるが、1300余の日本の大企業がつくる《財界》は、とくに1990年代中葉以降、「人材」という労働力（雇用・就業形態）の多様化政策実施の要求をくりかえし提起し、その政策化を実験させてきた。1990年代中葉に日本経営者団体連盟（旧「日経連」、のちに「経団連」と合体）がしめたような、①少数の「長期蓄積能力活用型」、②「高度専門能力活用型」、③その他大勢の「雇用柔軟型」などという、労働力の構成と類型化はその象徴的な表れである。こうした経済界（総資本）の階級的な教育要求に即応して、敗戦後の「戦後民主主義教育改革」により<一元化>された日本の単線型学校体系を、階級・階層別に複線型の教育コースに改変しようとする体制政党とその保守政府による国家主導の新自由主義的な現今の制度改変が強引にすすめられてきたのである。

はたしてこうした教育改革は《財界》が要求してきた多様な労働力の差別と選別の配分機能を緩和・廃絶することになったのだろうか。答えは否であることは明らかであろう。

「自己責任」という名のもとに《能力主義》と《競争主義》が<自然>で自明のものとなされたうえに、さらにそれが強化され、差別・選別機能はより露わとなり、<教育の階級性>は「可視的」とさえる。7人に1人の子どもが追い込まれているといわれる現代日本の《貧困》問題は、その象徴的事例となる。

本文中の「何」と「誰」の正体を考えるヒントは、この「戦後60年」余の教育制度（学校体系と

教育内容および教員関連制度など）の改変のなかに明瞭に示めされているのである。

1970年代後半～80年代にかけての「使われる人間」づくりのための日本の教育は、<管理主義教育>の代名詞になり下がってしまった《生徒指導》に補完された<受験（教育）戦争体制>のもとで、子どもたちの「非行」や校内暴力などだけでなく、文部（科学）省を頂点とする教育行政の不法・不正行為、およびその末端機関に位置づけられた各級学校による瑣末な<校則>制定と<体罰>の横行を含めた、広範な「教育の荒廃」状況をうみだした。その渦中から「学校教育是正的教育裁判」（兼子仁）と呼ばれる、子どもたちの学習への権利と人権侵害の事実認定と救済をもとめる「校則」裁判や「体罰」裁判、「いじめ」裁判などがひきおこされることになった。

## 7. 「グローバル化」時代の新たな生徒指導の困難の累積

また、とくに1990年代後半になると、リニューアルした保守政権のもとで、<経済のグローバル化>とそれともなう「軍事大国」路線と新自由主義改革が推進されるなかで、いまでは「マスゴミ」と揶揄・指弾されるまでになり下がっているマスコミが捏造・喧伝した「17歳の凶行」にはじまり、現在までつづくさらに深刻な新たな問題状況がつくりだされた。

21世紀のいまの日本社会では、小泉純一郎内閣以来保守政府主導の「構造改革」の名のもとで政策的にすすめられた、子どもたちをとりまく、学校および家庭、地域、社会の教育=学習環境の全体的な貧困化と劣悪化——首都圏の少数の<富裕層>と全国的な圧倒的多数の<貧困層>への二極分解ともなう「新たな階級社会」の成立!!——を背景にして、子どもたちの基本的な生活習慣の未形成ないし欠如、「学びからの逃走」、自治的能力の未発達、「いじめ」をはじめとする「問題行動」の拡大と深刻化など、その「発達疎外」現象が急速かつ広範にとめどなく進行している。これらに再び増加に転じた「不

登校」や中途退学などの忽にできない未決の教育問題が加わる。

その意味において、このような子どもたちの深刻化する酷薄な問題状況を前にして、教育の実実は、〈夢〉と希望、期待をバネにしなが、政策的・制度的に閉ざされた「狭き門」をくぐりぬけ、やっとのことで「教壇」にたつことができる新任教員にとってはもとより、《同僚性》にささえられ、内外での自主研修をつみ重ねることをとおして熟達をはかってきた「ベテラン」教員にとっても、こうした現実と直面するときは、酷薄でさえある。じっさい、あらゆる世代の教員の早期退職が増加するなかで——たとえば 2006 年度の東京都の早期退職教員の数は、定年で退職した教員の数をうわまわった!——、このような現実との深刻なミスマッチに悩み、早期に退職する「若い」教員もふえている（採用が少ない分、割合的には相対的に高くなる）。精神的な疾患などにより、休職と退職に追い込まれている教員も 5000 人余の規模に増加している。

2005 年 4 月には、教育学部を卒業したばかりの小学校の新任教員が、着任 1 週間で、子どもたちの学級指導とその父母との人間関係（パートナシップ）づくりに苦悩し、いきづまり、「自殺」に追いこまれる事件も発生した。採用試験でトップレベルの成績で合格しても、多様なコミュニケーション能力の圧倒的な不足と、なによりも職場の切迫した余裕のなさとのミスマッチもかさなって、酷薄な教育現実の前ではまったく無力であった。

残念ながら、いまの日本の多くの学校現場には、新任の教員の自主的な力量形成をはげましてくれる不文律としての《同僚性》はおろか、そのための時間的な余裕も実際の指導力さえ、なかば失われてしまっているのが実態であろう。一般の行政職の採用とは異なり、全体として穴埋めにわずかに採用・雇用されているにすぎない「若い」教員は、日本の《企業社会》と同様に「即戦力」として重宝がられはしても、採用人員が圧倒的に限定されているうえに、同僚教員たちとの連帯と共同の輪のなかでの成長の機会とその直接的な協力・支援を十分に得られないまま、若年（労働市民）たち一般と同様に、使い捨てられてしまっているのが実情だ、といったら

穿ちすぎであるか。

それどころか、政府・文部科学省主導の教育行政の「不当な支配」の実現を追及するどころか、行政の姑息で虚構の判断そのままに、学校をめぐる教育問題の原因を、総じて個々の教員の力量不足と子どもたちの「問題行動」に帰着させ、その「自己責任」を追及することに血道をあげている日本のマスコミ主流は、受験産業に加担し、受験競争を煽動するなど、自己の数々の「罪業」に対する社会的責任に類かむりをしたまま、旧態依然として「教育の荒廃」などと一面的な報道をこととしている。教育をめぐるこうした問題状況のもとで、本質的な問題構造は基本的になんら解決されないまま、教育における「上からの」支配的な《生徒指導》は、新たな段階にはいった。

1990 年代半ば以降にはじまる、《新自由主義》と《新国家主義（ネオ・ナショナリズム）》という二つの顔をもつ自由民主党による保守政治主導の「歴史の逆流」現象（バックラッシュ）の進展に対応して、広い意味での〈体罰〉や〈校則〉を武器とする「上からの」生徒指導の常態化、自民族中心主義の「心の教育」の実施、教育における《セクシズム（※）》の強化、その必然的な結果としての、「いじめ」とそれによる「自殺」事件をはじめとする教育における各種の「構造的暴力（※※）の横行をはじめとして、さまざまな新たな混乱と困難、問題点を表面化させているのである。

2007 年 4 月 24 日に全国一斉実施され、その後毎年行われている「全国学力・学習状況調査」という学力テストさえ、子どもたちにとっては、構造的暴力としての意味と効果をもつと考えられる。

※ セクシズムとは、1960 年代以降のアメリカやイギリスの第 2 期女性解放運動のなかで獲得・提起された性差別認識をあらわす概念である。「性差別主義」あるいは「男性中心主義」と訳されている。

※※ これは、ノルウェーの平和学者が提起した概念である。

2006 年度からの「体罰」をも再定義したうえで、アメリカ流の「ゼロ・トレランス」方式の生徒指

導への導入が、これをさらに深刻化・複雑化させ、問題状況の改善・克服をはかるどころか、むしろそれをさらに悪化させる要因となることが懸念される事態も生じている。

## 8. 生徒指導と教科指導

ここでは、日本の教科指導と《生徒指導》にかかわる具体的な問題状況の一端についてのみ言及しておこう。

たとえば、「学級崩壊」などのかかわりで、教科指導のなかでも《生徒指導》が不可避なものとなっている。ところが、「私語」「忘れ物」などの生徒指導の対象となるはずの子どもたちの「逸脱」行為が、「懲戒」の対象とされ、教育評価の減点要素として対象化されるという事態が日常的におこっている(※)。しかし、教科指導と《生徒指導》は、その本質を区別しながら、同時に相互に関連づけることが重要かつ基本なのであって、両者の安直な混同は、子どもたちの学習権保障の観点から厳格にいましめることがもとめられる。

※ 高校入試において、合格点に達している受験者を、容姿などの「乱れ」を事由として入学を拒否し、門前払いをする近年発生している事態も、同様の問題性をはらんでいると考えられよう。

その意味では、高校の数学教育実践の重要な一環として、子どもたちむけの通信「数学大嫌い」を出しつづけた、1970～80年代の仲本正夫（東京大学工学部出身/現・大東学園理事長）の数学教育へのとりくみは、《教科教育》と《生徒指導》との望ましい相補的な関係づくりと、それによる数学教育の成果の向上を実現した画期的な実践事例の一つとなっているといつてよい（仲本『新版 学力への挑戦』かもがわ出版、2005年）。なお、この中本正夫の数学教育実践については、教職科目「教育基礎論」のテキストとして使用した堀尾輝久『教育入門』（岩波新書）でもとりあげられている。

## 9. 生徒指導の意義と課題

国際連合を中心とする国際社会の教育動向と正反対のベクトルをもつこのような日本の社会と学校教育の動向を勘案するとき、《生徒指導》の意義と役割は、二重の意味で重要なものとなっているといつてよい。

一つには、国際社会では国連・子どもの権利委員会を中心として、子どもたちの全面的あるいは全体的な発達のうえに獲得される人間的諸能力を表す包括的なキー概念として「ライフ・スキル（life skill）」概念が提起され、加えて、経済協力開発機構（OECD）が15歳の子どもの諸能力の到達度調査対象として、単なる知識の集積とは異なる各種のリテラシーを位置づけているからである。

もう一つには、EU（欧州連合）を中心とする国際社会とは対照的に、日本では吉岡忍が強調する「自ら動く人間」どころか、おなじ《公権力》でも守備範囲と裁量を異にしているはずの司法権力や警察権力と教育行政が提携・融合することにより、ますます「使われる人間」づくりを不可避なものとする＜負の人間形成＞が進められるようになっていく。加えて、それに庇護されるかたちで、行政権力によって仕切られた《能力主義》と《競争主義》のもので、一面的に発達した操作的な能力でしかない「受験学力」の獲得競争が新たに再組織されることになったからである。前述した「全国学力・学習状況調査」の名において、体制政党の自由民主党と文部科学省が強行・実施した全国学力テストの一斉実施は、その重要な里程碑である。この全国「学テ」も、2009年度の4月で3回目をむかえ、その矛盾と混乱を露呈させている。

前述の＜負の人間形成＞とのかかわりでいえば、もともと日本の《生徒指導》には、文部（科学）省主導の生徒指導はもとより、自主的教育・研究運動団体である全生研の生徒指導論においても、ジェンダー平等の視座が欠落するか、もしくはそれが微弱なものにとどまっていた。この点については、朴木佳緒留（神戸大学）が指摘するとおりであろう。日常的にとりくまれている生徒指導がかりにジェンダー平等の視座を欠いているとすれば、子どもたちが

gender と sex という二重の「性差」を越えて、同権＝平等の人間関係づくりに努力し、「社会の民主的な形成者」にふさわしい「人格的自立」を成し遂げることは困難となろう。

加えて、セクシズムを本質的屬性とする[ネオ・ナショナリズム（「新国家主義」）の暴言・放言が公式・非公式の別なく、インターネットをふくめたテレビや一般紙などのメディアをとおして日常的に喧伝され、垂れ流されている。そして、それにもかかわらずそうした現状を許してしまう社会風土が日本社会につくられている。安倍晋三政権のもとで強行された、2006年の「男女共同参画社会基本計画」の「右からの」大幅改訂はその具体的なあらわれである。また、東京都知事の石原慎太郎と同様に、鳴り物入りで大阪府知事に就任した橋下徹が、「赤字施設は不要」だなどとして、男女共同参画推進の核として市民運動の拠点となってきた大阪府立女性総合センターの廃止・売却を決定したのも、同じ社会的文脈のなかで考えることができよう。

なお、全国学力テスト実施の推進論者でもある橋下は、積極的にその成績の公表を自治体教育委員会に迫り、府下の自治体間・学校間の排他的な競争を組織化しようとし、あるいは3・11から2ヶ月後の昨年5月に学校行事などにおける国歌＝「君が代」の斉唱時に教職員に起立を強制・強要する条例制定を強行するような「小皇帝」でもある。

こうした新たな問題状況に向きあう生徒指導・進路指導には、とりわけジェンダー平等の視座がもとめられる。目に見えるかたちであられるセクシャル・ハラスメントを含めた各種の《性暴力》や「援助交際」、あるいはそれにとまなう感染症などの子どもたちの心身を損なう諸問題への対応がもとめられている事情が広範に存在するためばかりではない。それ以上の意味として、＜性＞や恋愛、友だち関係、将来の社会参加などについて悩みや不安、困難をかかえる多くの子どもたちが、チャイルドラインなどの民間の外部団体に寄せる匿名の相談内容は、その実際的な必要を例証しているからである。

なによりも、諸外国の子どもたちとの対比において、日本の子どもたちの大多数が「自分は孤独である」と感じており、また自己肯定感情を持っていないことが、子どもたちの一様におかれている状況のいちじるしい特徴となっていることは、しっかり把握する必要がある。教職を履修する学生には、こう問いかけている。国連・子どもの権利委員会が「子どもの発達障害をもたらしている」としてくりかえし改善勧告をしてきた「極度に競争的な学校制度」とそれを補完するシステムと装置が、こうして子どもたちから安心と共感の人間関係を奪い、自己に対する自尊感情をもたなくさせてきた主要な要因であることは明白であろう。現状の生徒指導はこうした子どもたちの負の人間形成と無縁などころではないのである。

## 参考文献

- 1) 筆者稿「新学習指導要領の教育課程像」『八戸工業大学紀要』第28巻、2009年2月。
- 2) 筆者稿「学習指導要領の改訂と特別活動」『八戸工業大学異分野融合研究所紀要』第7巻、2009年2月。
- 3) 筆者稿「書評・折出健二編『特別活動』（教師教育シリーズ）12（学文社、2010年）」『八戸工業大学紀要』第29巻、2010年2月。
- 4) 有賀克明・前島康男編『現代の子ども・教育・教師』（創風社、2006年）。
- 5) 平原春好・寺崎昌男編『新版 教育小事典』（学陽書房、2002年〔第2版〕、2011年〔第3版〕）。
- 6) 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実践総合センター研究紀要』第8号、2009年。