よい教師は子どもと共に笑い、
ダメな教師は子どもを笑う。

——Alexander Sutherland Neill

序章　「違法ではないが、適切ではない指導」が学校を支配する

「教室マルトリートメント」。

本書のタイトルであるこの言葉は、私の造語です。

教室内で行われる指導のうち、体罰やハラスメントのような違法行為として認識されたものではないけれども、日常的によく見かけがちで、子どもたちの心を知らず知らずのうちに傷つけているような「適切ではない指導」を取り上げています。

例えば、事情を踏まえない頭ごなしの叱責、子どもたちを萎縮させるほどの威圧的・高圧的な指導などは分かりやすい例です。しかし、本書ではもう少し掘り下げて、褒めるべき時に褒めないとか、「子どもにナメられるから」という理由で笑顔を見せないといったことについても、教室内を重い空気感で包んでしまう指導として取り上げたいと思います。

さらに言えば、漢字のテストなどで「止め・はね・はらい」の細かな部分を見つけてマイナスの採点をしたり、教科書やノートなどの忘れ物をした子どもを一定時間許さなかったり

といったマイナス面を指摘する指導が、知らず知らずのうちに、子どもたちにお互いを監視し合う雰囲気をつくり出してしまうということにも触れたいと思っています。これらは、決して違法性はないけれども、子どもの心に「え～……」「そんな……」「そこまでしなくても……」といった疑念やくすぶった気持ちを生み出します。蓄積していくと教師への不信感にもつながりかねません。

本書は、違法行為の一歩手前のレベルの「行き過ぎた指導」から、これまでは当たり前に行われていた指導だけれどもあらためて考えると子どもの心を傷つける要素をもつ指導まで、幅広く「教室マルトリートメント」として整理します。

「マルトリートメント」（不適切なかかわり）という概念そのものは、海外ではチャイルド・マルトリートメント（child maltreatment）という表現で広く知られています。日本の児童虐待防止法で定められた内容（身体的虐待、性的虐待、ネグレクト、心理的虐待）よりもかなり広い概念で語られます。子どもの将来を案じてよかれと思って行う「しつけ」や、大人が過去に受けてきたからという理由で行われる指導であったとしても、子どもの育ちにマイナスであれば許されていません。マルトリートメントは、子どもの心にトラウマ（心的外傷）をつくるとされ、脳の一部の萎縮や肥大などの変形につながることも報告されています。

通常、マルトリートメントという考え方は、子育てなどの家族単位での適用がなされます。

学校には児童虐待を通報する義務があり、いわば学校には子どもを守る場としての機能が期待されています。また、教育機関である学校には、子どもたちの行動の修正を促したり、発達の段階に応じた社会性を身に付けさせたりする役割もあります。そのため、日本の児童虐待防止法では、学校を含む教育機関は対象とされていません。そこには「教育」という文脈を大切にしたいという意図が含まれたものと推察します。

そうであるにもかかわらず、私が、マルトリートメントの概念に着目し、学校や教室で繰り広げられる指導の中にこそ根深い問題があるのではないかと感じたきっかけは、やはり「現場」にありました。

ある学校では、強い圧をかける指導が横行していました。ベテランと呼ばれる年代の教師が、子どもの行動を常に監視し、少しでも枠から外れるような行動をとると大声で怒鳴ったり、力ずくで行動を制止したりすることを繰り返していました。その指導スタイルは、学年全体にも浸透し、若い教師たちも「こうすれば、子どもは言うことを聞く」という間違った成功体験を積んでいました。子どもたちの表情に笑顔はなく、頻繁にパニックに陥ってしまう子どもや、学校に行き渋る子どもが続出しました。ところが、教師の指導による苦しさを

子どもたちはなかなか訴えることができません。「登校渋りは親の甘やかしだ」と、今度は保護者が責められました。保護者にとって、学校は我が子を人質に取られている場です。異議を申し立てることができないまま、時間だけが過ぎていきました。やがて、子どもたちも、強い圧をかけなければ動かなくなっていきました。

＊

また、別のある学校では、初任者が管理職から「子どもにナメられるから、笑顔を見せるな」という指導をされていました。その学校では、声が大きく勢いのある教師が「統率力がある」と高く評価され、職員室の雰囲気を仕切っているようなところがありました。笑顔を見せることを禁じられた初任者の教師は、当然のことながら、冷たい態度を示しながら褒め言葉を使うというジレンマに陥ります。子どもたちの心に響かせるようなかかわりができず、ほどなく学級が機能しない状況（いわゆる学級崩壊）になりました。初任者は職員室で毎日のように責められ、やがて精神的な落ち込みと身体的な不調をきたすようになりました。

＊

私が出会ったケースの中で最も深刻だったのは、過去に教師から投げかけられた言葉がフラッシュバックし、パニック時にそれをオウム返しのように繰り返す自閉症児でした。もともとテレビのCMソングなどをすぐに覚える「エコラリア」という特性がある子どもだっ

たので、印象に残るキーワードは記憶の片隅にインプットされるのでしょう。過去がフラッシュバックするたびに泣き叫びながら、「また悪いことして」「約束したはずだよね」「ごめんなさい、は？」「まったくもう」「最高学年のくせに」といった言葉が頻出しました。

ここまで子どもたちを追い込む指導は、もはや教育とは言えないのではないだろうか……。教育の名の下に、私たちは子どもの心を壊す行為を半ば平然と受け入れているのではないだろうか……。こうした自戒の下に、あらためて教室での教師のふるまいを「前提から見つめ直す」作業が必要なのではないか。そんな思いから、ここまで述べてきたことについて、包括的に「教室マルトリートメント」という造語をあてました。

昨今の学校は「教師もしんどい」ということを公言できるようになってきて、少しずつ感情労働としての教職が世の中で理解されてきました。そのような風潮の中で、本書は学校現場に余計な「風」をもち込むのか、けしからん、と言われてしまうかもしれません。しかし、一番しんどい思いをしているのは、子どもたちです。今、教室で行われている指導の一つ一つ、あるいは職員室内で繰り広げられている会話の一つ一つが「これはもしかしたら、教室マルトリートメントにあたるかもしれない」という客観的な視点につながって、**子どもたちの前で笑顔と穏やかな気持ちを絶やさない教師を増やすこと**、これが本書の目的です。

本書は、以下のような構成になっています。

第1章「はりつめる教室」では、具体的に何が教室マルトリートメントにあたる指導なのかを整理します。学校で行われる指導は、マルトリートメントと紙一重な状況になりやすいところがあります。教室といういわば密閉された空間ならではの根深さに着目しながら、教室マルトリートメントを具体的に考えていきます。

第2章「教師が子どもを傷つける」では、指導によって引き起こされる危険がある「トラウマ」と「フラッシュバック」について述べます。本書は、マルトリートメントが脳に与える影響の研究分野で第一人者でもある友田明美先生（福井大学）の研究成果に大きな影響を受け、執筆を始めました。トラウマを生み出さないかかわりと、トラウマ後のかかわりの留意点について整理します。学校でつくられた傷は、学校でしか癒やせません。子どもに安心感をもたらすために、私たち教師はどうあればよいのかをまとめます。

第3章「圧は連鎖する」では、教室マルトリートメントが学校の組織風土として受け継がれやすいことについて述べます。教室マルトリートメントの背景には、教師のストレスや不安があります。気持ちに余裕がない教師はどうしても、自分のやり方に固執して譲らないという状況に陥りやすくなります。この章では「こじらせ教師」という言葉を用いています。

第4章「教室マルトリートメントを防ぐ」では、タイトルのとおり予防のためのプランを

具体的に例示しました。といってもマイナスをゼロにするような予防策ではありません。教室でできるプラスのストローク（かかわり）を増やすことで、結果的に教室マルトリートメントをなくしていくというポジティブな予防策です。時間が足りない方には、この章だけでも読んでいただく価値があると思います。

第5章「教室マルトリートメントを改善する」では、自分が不適切なかかわりをしてしまっていたかもしれないと感じた時に、どのように自己を修正したり、自分自身を更新（アップデート）したりすればよいかについて述べます。本書の目的は、知識の伝播（でんぱ）ではなく、教師の「体質改善」にあると強く感じています。一度、体に染み込んでしまったものを改善していくのは容易な道のりではありませんが、きっと笑顔で子どもたちの前に立てるようになると思います。

第6章「安全基地としての学校」では、メアリー・エインズワースの安全基地論をもとに、学校や教室は本来どのような場所であるべきかについて述べます。安全基地としての役割を果たせる教師が増えると、主体的に行動できる子どもたちも増えていくことでしょう。

巻末には、前述の友田明美先生との対談を掲載しています。友田先生からは、学校現場が抱えている大きな課題もご示唆いただきました。ぜひ本書の内容と照らし合わせながら、お読みいただければうれしく思います。

序章 「違法ではないが、適切ではない指導」が学校を支配する 1

第1章 はりつめる教室

マルトリートメント（maltreatment）とは 15／「静かでおとなしいクラス」で、何が起きている？ 18／処分の対象となっている「体罰」と「わいせつ行為」 23／教室で繰り広げられる「ネグレクト」や「心理的虐待」に類似したかかわり 24／特別支援学校における教室マルトリートメント 28／パニックやフラッシュバックを誘発する教師の毒語 32／毒語は教室の雰囲気を一変させる 34／毒語は「心理的虐待」に類似している 37／教室で行われる「ネグレクト」 39／個々の教師の主観による「どうしても譲れないライン」の危うさ 45／「ネガティブ報告」が多い学級は、既に監視社会化している 48／「社会的参照」と「忖度」の大きな違い 49／あらためて「教室マルトリートメント」を定義すれば 52

第2章 教師が子どもを傷つける

トラウマを考える三つのエピソード 57／罰や脅しはエスカレートする 60／恐怖、失敗、悲しい

出来事は、記憶に残りやすい 65／罰や脅しによって植え付けられた感情の影響 70／デリケートな脳、日常的に起こり得るマルトリートメント 73／「熱心な無理解者」76／教室マルトリートメントが子どもの育ちに及ぼす影響の仮説 78／トラウマとフラッシュバック 86／フラッシュバックに至る「因縁果」の法則 89／不穏・興奮状態への具体的な対応 92／成人後も苦しむことに 98／「逃れられなさ」の構造 100

第3章 圧は連鎖する

教室に吹かせている教師自身の「風」を感じ取る 105／「風」が続くと「圧」になる 106／圧の急激な降下がもたらす「ダブルバインド」と強い圧の連鎖 110／柔軟さと寛容さをもち合わせた教師でいるために 111／学校は予定調和の場ではない 114／教師はこうしてこじらせていく 115／こじらせ教師が醸し出す、独特の雰囲気 118／こじらせ教師化を予防する他者の視線 120／コミュニケーションとマルトリートメントの因果関係——保育現場の事例から 122／家父長制の雰囲気が強い職員室でのストレス 124／放課後の職員室のコミュニケーションをどう変えるか 126／教師間のパワーハラスメント 129／教師のストレスの源流 132／学校は「ジェンガ」で「交通整理員」不在の組織 136／過度な要求度×自己裁量度の少なさ×教師間のサポートのなさ 138

第4章 教室マルトリートメントを防ぐ

教室マルトリートメントの根源は何か 145／「成功モデル」の追求を見直す 146／確実に変えられることから着手する 150／子どもの育ちは「促成栽培」ではない 152／プロクルステスのベッド 154／教師もまた型にはめられる 157／「認知バイアス」が、能力を超えた過度な期待と要求を課す 160／そもそも「足並み」はそろわない 167／子ども理解とは、知識の伝授ではなく「体質改善」 168／ボディイメージ 169／「無理解」と「誤解」はマルトリートメントにつながりやすい 173／学習性無力感 174／子どもの「安全基地」でいること 178／ラポール（信頼関係）を築くこと 181／「子どものもがきの代弁者」になる 182

第5章 教室マルトリートメントを改善する

もしも教室マルトリートメントに陥っているのでは？と感じたら 191／プランその❶ 自身の「教師モデル」を振り返る 192／プランその❷ 教師としての「成長ステージ」を知る 196／プランその❸ 身近な「当面の師と反面教師」から学ぶ 202／プランその❹ 自身の「子ども観」を振り返る・見直す・覆す 205／プランその❺ 授業内でのファシリテーション力を高める 212／プランその❻ 安心して「分からない」が言える教室をつくる 220／プランその❼ 子どもを褒める回数を増やす 228／プランその❽ 子どもの心に傷を残す「毒語」を使わない 231／プランその❾ 職員室内の良質なコミュニケーション

を増やす 237／プランその⑩ 自ら学ぼうとする「学び手体質」をキープする 239

第6章 安全基地としての学校

教師が「笑顔」で「常にそこにいてくれる」という安心感 247／人の意欲の根っこには「愛情」が欠かせない 250／教師の「安全基地」はどこにある 251／「やりがい搾取」の原因は、学校に向けられた「欲しがり過ぎ」 254／そして、「#バトン」まで渡された 256／「SOS」が出せない 259／現状に憤りつつも漂いながら、子どものための「防波堤」たれ 262／空白に耐える力——ネガティブ・ケイパビリティ 265

巻末対談 教師の傷を癒やし、教室マルトリートメントを断つ

友田明美×川上康則

2020年4月19日収録 269

終章 教室の空気を変えていきたいあなたへ 291

引用・参考文献 295