

教師の対人関係トレーニングと

学校組織の活性化

吉田道雄

● ● ● 社会システムの中の学校

いつの時代も「教育」は「危機」に瀕してきた。人類の歴史が始まって以来、教育に関して、だれもが受け入れる「正解」など得られたことはない。教育は「試行錯誤」を繰り返してきた。しかし、それにしても、最近の教育を取り囲む状況には厳しいものがある。そんな中で、教師たちには鋭い批判が向けられる。不幸にも信じられないような事件が起こる。「彼らはみんな学校の生徒ですよ。教育の場にいる子どもたちじゃないですか」。コメンテーターの追及は容赦ない。しかしちょっと待ってほしい。小中学校

よしだみちお
熊本大学教育学部教授。博士（学術）。福岡県出身。九州大学でグループ・ダイナミックスを専攻。リーダーシップ（対人関係）トレーニングの開発と実践に携わる。著書に『人間理解のグループ・ダイナミックス』（ナカニシヤ出版、二〇〇一年）など。

は義務教育である。学齢期の子どもたちが何かを起こせば、彼らは「学校に通っている」のだ。学校は社会の一組織である。そこで起こる問題は社会全体のシステムと関わっており、そのメンバーだけで解決することはできない。子どもたちは家庭の一員でもあり、社会の構成員ではないか。学校にも通うが、街でシヨッピングもする。映画だつて見る。「出会い系サイト」も「援助交際」も、相手に大人がいるから問題になる。学校でことが起きると短絡的に学校の責任を追及する。それで問題が解決するとは思えない。ところで、犯罪一件当たりの社会的コストはどのくらいになるのだろう。失われた命や傷ついた心のコストは計り知れない。それは別にして、事件が起これ

ば警察が動く。犯人が捕まれば裁判が行われ、刑が確定すれば刑務所で償いをする。こうしたコストは膨大なものに違いない。もし、教育によって一件でも犯罪を防止できるなら、それは教育の大きいなる成果ではないか。「教育は結果が見えない……」。そんなことを言いながら教育への投資を渋っている間に、社会は取り返しのつかない危機的状況へ突っ走っている。

もちろん、そんな状況だからといって、教師たちも社会に責任を転嫁するわけにはいかない。最近では、学校問題の解決にカウンセラーの充実も進められている。しかしながら、教師たちは彼らを当てにしてばかりはおれないはずだ。カウンセラーも学校で起こるすべての問題には対応できない。子どもに関わるのは教師である。教師こそ問題解決の力を磨かねばならないのだ。問題行動を起こす児童・生徒だけに働きかければ事足りるわけではない。教室の中で意欲を喪失し、欲求不満とストレスを感じながら生活している子どもたちもいるはずだ。彼らのほとんどが、表面的には何事もなかったかのように卒業していく。特別な「事件」や目立った事例だけが問題ではない。こうした潜在的な課題に正面から取り組まなければ、学校の活性化は実現しない。そこで重要になるのが、個々の教師の対人関係能力であり、ヒューマン・スキルである。われわれはグループ・ダイナミックスの立場から、そうした力を養成す

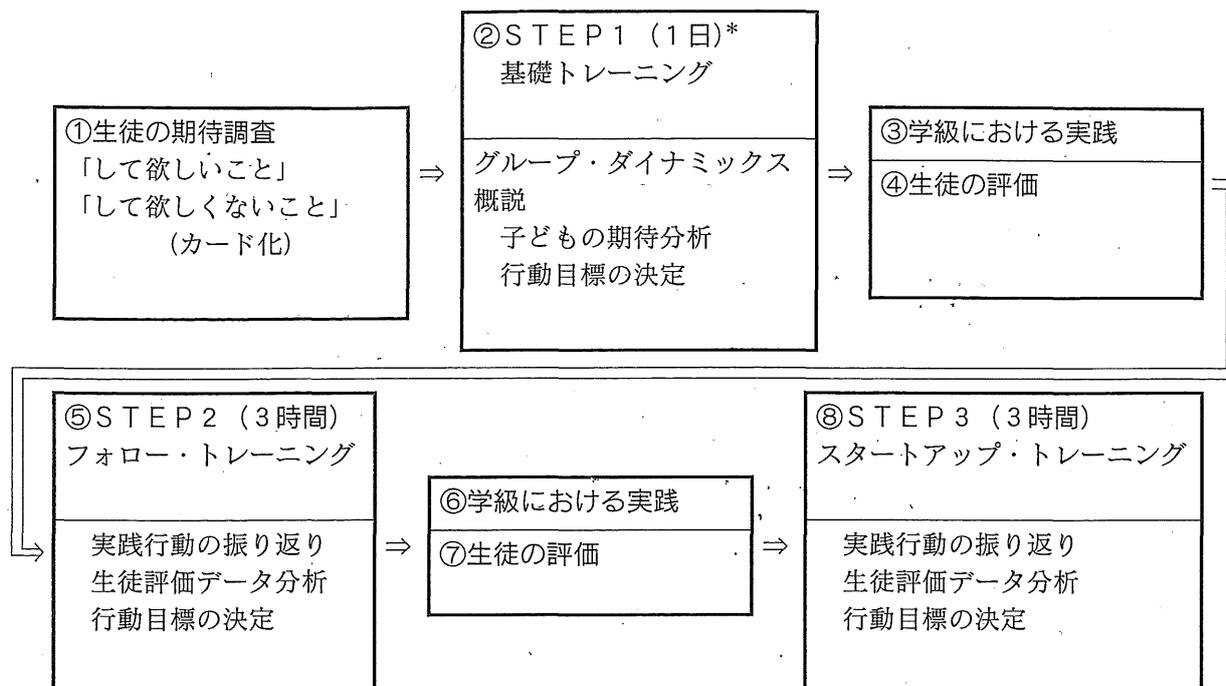
る具体的な解答として、「対人関係トレーニング」を提案してきた。ここでは、教育現場における対人関係トレーニングの実践について報告する。

● 対人関係トレーニングの流れ

● トレーニングは、熊本県U町とO町の教育委員会からの依頼に基づいて実施された。これらは独立に行われたが、参加者はいずれも中学校教師である。ただし、U町は三校、O町の場合は一校が対象になった。U町の三中学校からは生徒指導担当者を中心に二〇名が参加した。三回のトレーニングへの平均出席率は八〇%であった。O町の中学校のトレーニングは四回で、参加者数は二二名と二六名と変動した。

ここで、対人関係トレーニング・コース全体の流れを図1を見ながら説明しよう。

① 生徒の教師に対する期待調査…トレーニングを実施する前に、参加者の担任クラス生徒に対して、先生に「して欲しいこと」「して欲しくないこと」を自由に記述するよう依頼した。このため、生徒各人に二枚のカードを配布した。匿名性を確保するため、カードは生徒たち自身で集め、所定の封筒に入れて封印する。担任教師は、筆跡で生



* O中学校では、①の前に3時間のオリエンテーション・コースを実施した。このコースを“STEP0”と呼んでいる。なお、O中学校のSTEP1は3時間コース。

図1 対人関係トレーニング・コース全体の流れ

生徒の特定は可能である。さらに匿名性を高めるには、生徒が書いたカードを第三者が転記する方法も考えられる。

ところで、生徒に調査を実施する前に、教師の承諾も必要である。U町の場合は、トレーニングに参加する教師に、文書でその目的を説明し了解を取った。O町では、調査前に三時間の「オリエンテーション・コース」を実施した。その場で、生徒に対して調査を行う意味を説明し了承を得たのである。このコースはSTEP0と呼ばれている。

ここで、「生徒の期待」を取り上げる理由を説明しておこう。子どもの評価をもとに、教師の対人関係やリーダーシップ行動を測定する既存の尺度はある。しかし、こうした道具の導入には抵抗が大きい。「内容が実情に合っていない」「そんな聞き方では子どもは答えられない」……。子どもからの評価に対する抵抗のように思える。しかし、「科学的に妥当性が実証された尺度」の「一方的」な導入に対する反発も感じられる。それは、「いいことだからやりなさいよ」という「説得」である。そこには、「なるほどそうか」という「納得」の過程が欠けているのだ。こうした状況を踏まえ、われわれは既成の尺度を使わずに、まずは「子どもたち自身」の声を聞くことから始めたのである。

②STEP1…基礎トレーニングと呼んでいるこのステップは、対人関係やリーダーシップについての情報提供

から始まる。その後、子どもたちが書いた「期待」の分析を進める。U町の場合、生徒からのカードは四五〇枚を超えた。〇町の中学校では、生徒一人が二枚ずつ書いた。参加者は担任生徒数の二倍のカードを手にするようになる。これらのカードを分類・整理していく。カードの多くは、教師の日常行動を鋭く指摘するもので、参加者たちの間には、ときおり苦笑を交えながらも、真剣に受け止めようという雰囲気ができあがっていった。

STEP1の最終段階では、それぞれが実行する行動目標を立てた。ここでは、生徒たちの期待の中から、自分が「実行できる」項目を二つ選ぶことにした。U町の場合でも、一人当たり二〇枚以上のカードがあるため、選択作業はそれほど難しいものではなかった。その後、生徒たちが行動の実践状況を評価するための質問項目を作成した。たとえば、「先生は、数学を分かりやすく教えてくださいますか」「先生は、授業の開始時間をきちんと守られますか」といった具合である。ここでも、参加者が「納得」した上で、目標行動の選択と項目化を行った点が重要である。

③学級における実践…この段階では、決定した目標をひたすら実践する。われわれは部外者であるため、学校へ出かけない限りその状況は分からない。最初に、行動目標の実践を生徒たちに宣言することも考えられる。それによつ

て、教師自身に「約束をしたからには、しっかりしなければ」という緊張感が生まれる。また生徒側にも、「先生が頑張っている」ことが目に見える。こうした関係が醸成されれば、教師に対する生徒たちの見方が望ましい方向に変わっていくだろう。

いずれにしても、ここでは、「実際の行動を伴う」ことがポイントである。講義中心の研修では、その場で理論や理屈は理解できても、実際の行動には結びつきにくい。「なるほど」と感動していながら、会場を出るときには、すでに半分は忘れ始めている。翌日の学校現場では、「昨日は何か聞いたっけな……」。これでは意味がないのだ。現実の場で行動して、それが評価される。こうした流れを作ってこそ、「行動の変化」も期待できるのである。

④生徒の評価…STEP2のフォロー・トレーニングの十日ほど前に、生徒に対して調査を実施した。教師が基礎トレーニングで作成した二項目について、生徒が回答するのである。冒頭には、「〇〇先生は頑張っておられます」というタイトルがつけられている。文面には、1)担任の先生が、生徒たちとよい関係を作るため勉強をしていること、2)そこで二つの行動を実行すると決めたこと、3)その行動について評価して欲しいことが書かれていた。「5. いつもしている」→「1. していない」の5段階で評価す

る。生徒の回答は代表者がまとめて封筒に入れることにし、匿名性が保たれるようにした。

対人関係スキルを身につけるには、関係を持つ相手からの評価が重要である。自分では「やっているつもり」でも、それが「通じていなければ」意味はない。その事実を把握するためには、「キーパーソンからの評価」が欠かせない。そして、教師にとつてのキーパーソンが生徒たちであることは言うまでもない。

⑤STEP2…基礎トレーニングに対応させてフォロ・トレーニングと呼んでいる。このSTEPは、全体の流れの中で、最も重要なものである。基礎トレーニングで決定した行動目標の実践度が生徒の目を通して評価されるからである。

はじめに、学校での行動について振り返りをした。その後で、生徒たちの回答が入った封筒を開けることになる。評価結果を目の前にして、ほつとする者もショックを受ける者もいる。参加者たちは評価データをもとに、自分の対人関係のあり方について分析を進める。生徒たちからの評価の迫力は何者にも代えがたい。参加者たちは、自分の行動を振り返り、不十分だと指摘された行動については、改善していくという意欲を高めていく。最後に基礎トレーニングと同様に二つの行動目標を設定した。

⑥学級における実践…③と同じ実践の段階である。しかし、すでに生徒たちの評価を分析した経験を持っている。そこで、実践に対してはより積極的な取り組みが期待されるのである。表面的には同じことの繰り返しに見えるが、質的には間違いなくレベルアップしている。ここで、「繰り返し」が重要になる。人の行動は、それほど簡単には変わらない。時間をかけて身につけたものは、変えるにも時間がかかるものだ。そして、「繰り返し」こそが変化のキーワードになる。対人関係の改善が、単発の講演だけでは実現できるわけではない。「研修」と「実践」を繰り返すのは、こうした理由からである。

⑦生徒の評価…参加者の実践活動を生徒たちが再び評価することになる。

⑧STEP3…スタートアップ・トレーニングである。全体のコースの終着点であるが、対人関係の改善はここからスタートするという気持ちを込めている。実践行動の振り返り、生徒からの評価を分析するといった手続きはSTEP2と同じである。しかし、結果を真剣に受け止めようという姿勢は変わらない。こうして、対人関係の「自立」を目指して、すべてのスケジュールが終わる。

表1 対人関係トレーニング終了後の反応 (U町中学校)

質 問 項 目	肯定反応 (5, 4)	中間反応 (3)	否定反応 (2, 1)	平均値
1. 類似のトレーニングがあれば参加したい	15(83.3)	1(5.6)	2(11.1)	4.0
2. 生徒にリーダーシップを発揮できる自信がついた	4(22.2)	12(66.7)	2(11.1)	3.1
3. さらにリーダーシップを向上させたい	14(77.8)	4(22.2)	0(0.0)	4.0
4. 生徒に対し好意的な気持ちが強くなった	10(44.4)	8(50.0)	0(0.0)	3.8
5. 生徒とうまくやっっていける気持ちが強くなった	8(44.4)	9(50.0)	1(5.6)	3.4
6. 上司や同僚とうまくやっっていける気持ちが強くなった	7(41.2)	6(35.3)	4(23.5)	3.2

表2 参加者のトレーニングに対する自由記述 (O町中学校：抜粋)

1. 結果をドキドキしながら開けた。生徒たちは、努力を認めてくれたが、まだまだ十分ではない。
2. いつも研修を楽しみにしていた。生徒たちが、自分のことをどう認識しているか分かった。
3. 教師がリーダーシップを発揮することの大切さを感じる。
4. 自分がぼんやり考えてやってきたことがすっかりまとまり、自信が持てた。
5. 自分と生徒の思いの違いがあり過ぎた。自分を見つめさせられた。
6. グループで考えるので、時間が早く過ぎた。楽しくもあり、シビアでもあり勉強になった。
7. まともに、振り返りができないほどショックを受けた。反省している。
8. 生徒は、わたしの自己評価よりずっと高い評価をしてくれた。
9. はじめはショックを受けたが、「よしっ」の気持ちで再チャレンジしたい。
10. かなりショックもあったが、生徒たちが正直に書いてくれた。おかげで生徒たちに近づけた。
11. 生徒たちは、些細なことまでよく見ていることが分かった。自分の姿が見えた。
12. 生徒から見た自分を客観的に知ることができた。生徒たちが感じるプラスやマイナスの面が分かった。

対人関係トレーニングの効果

ここで、トレーニングの効果について見ることにしよう。表1はU町でコース終了後に行った質問紙調査の結果である。いずれも五段階評定であるが、それを肯定・中間・否定の三段階に集約した。表を見ると、「同じようなトレーニングがあればまた参加したい」と考える参加者は八〇%を超えている。生徒に対するリーダーシップについては、「3. ある程度自信がついた」という消極的ではあるがプラス反応が六六・七%と最も多い。また、消極的な回答(中間反応)も含めれば、全員がさらにリーダーシップを向上させたいという気持ちを強めている。そして、生徒に対しても好意的になり、一名を除いて、彼らとうまくやっっていけるといふ気持ちも強まっている。やや追加的な質問であるが、学校の上司や同僚との関係でも、「うまくやっっていける」といふ気持ちになった者が七六・五%いる。このように、「3. ある程度」といふ条件付きも含めれば、肯定的な反応が多くなっている。

また、表2は、O町中学校教師のトレーニングで得られた反応の一部である。生徒との対人関係改善に成果を上げた者も、そうでない者もいる。したがって内容もさまざまである。しかし、トレーニングそのものは、評価している

ことが伺われる。そして、生徒の評価にショックを受けても、行動を変えようとする意欲は高まっている。教師たちは授業研究会などで互いに評価する機会は持っている。しかし、児童・生徒からの評価になると、それらを敬遠する傾向も見られた。今日、学校における問題を解決するため、教師たちの意識と行動の変革が欠かせない。そうした時代環境の中で、児童・生徒の視点に立った研修が有効であることは疑いない。いずれにしても、対人関係トレーニングの試みが教師から受け入れられ、一定の効果をもたらしたことは明らかである。

学校教育における問題が深刻化するとともに、カウンセラーを増やせといった声が高まる。しかし、われわれは教育現場での主役はあくまで児童・生徒と教師であることを忘れてはならない。とりわけ、教師の対人関係スキルが改善されない限り、学校における問題も解決しない。深刻な問題を前にして、われわれは「学校で何も起こらなければ、それでよし」といった誤った認識に陥ってははいかないか。

義務教育の九年間は、人間の成長段階の最も重要な時期である。学齢期の子どもたちが所属する組織である学校が、「おもしろくなく」「楽しくなく」「思い出にも残らない」場所であつていいはずがない。多くのメンバーが、所属する組織に満足できないでいるとすれば、その組織は「大きな問題」を抱えているのである。センサーシヨナル

な問題に気を取られることなく、われわれは組織のあるべき姿を追求し続けていかなければならない。

それにしても、教師たちの「等質性」も気になつて仕方がない。グループ・ダイナミックスの知見によれば、メンバーの「異質性」は組織活性化のキーワードである。ところが、基本的には、教員は都道府県を越えて自由に異動することがない。北海道の若者が沖縄で教師になり、何年か後には新潟で活躍している。そして、最後は地元の北海道で教師生活に終止符を打つ……。こうした教員が三分の一を占めるような学校が実現すれば、それだけでも組織は大いに活性化するに違いない。

【参考文献】

- 吉田道雄 「教育におけるリーダーシップ・トレーニング」、シンポジウム・学校適応とグループ・ダイナミックス、日本グループ・ダイナミックス学会第四二回大会発表論文集、四一五、一九九四年。
- 吉田道雄 「中学校教師を対象にしたリーダーシップ・トレーニング」、日本グループ・ダイナミックス学会第四六回大会発表論文集、八六一八七、九九八年。
- 吉田道雄 学校教育におけるアクション・リサーチ・シンポジウム…学校教育とグループ・ダイナミックス、日本グループ・ダイナミックス学会第四九回大会発表論文集、二〇、二〇〇一年。