

註 1

生徒指導上の諸問題に関する高知県の現状

文部科学省の「児童生徒の問題行動等生徒指導上の諸問題に関する調査問題行動調査」の結果から見えてくる高知県の現状と課題は、次のとおりである。

小中学校（国・公・私立）の不登校児童生徒数は、1,000人あたりで19年度の14.9人から20年度は13.6人に減少し、全国ワースト2位から6位となった。

高等学校（国・公・私立）の不登校についても、19.2人から14.9人に減少し、全国ワースト9位から28位となった。中途退学発生率についても、2.8%から2.2%に減少し、全国ワースト2位から7位となり、平成19年度に比べると改善されている⁽¹⁾⁽²⁾。

不登校小中	高知県	20年度	848人（小学校 184人 中学校 664人）
	全国	20年度	126,805人（小学校 22,652人 中学校 104,153人）
			※小中：1,000人あたり11.8人
不登校高校	高知県	20年度	317人（1,000人あたり14.9人）
	全国	20年度	53,024人（1,000人あたり15.8人）
中途退学者	高知県	20年度	463人（2.2%）
	全国	20年度	66,243人（2.0%）

小・中・高等学校（国・公・私立）の暴力行為の発生件数は、1,000人あたりで、19年度の9.3件から20年度は7.8件に減少し、全国ワースト2位から5位となった。

件数については、全国は増加していたが、高知県は減少している。なお、生徒間暴力について、全国の発生件数は20年度32,445件であり、19年度より4,049件増加している⁽³⁾。

高知県の暴力行為が発生している要因・状況として、児童生徒のコミュニケーション能力の不足により、人間関係がうまくできていない。自分の感情を上手にコントロールできない等によって暴力行為に至っているケースがあると、学校から挙げられている⁽⁴⁾。

暴力行為発生件数	高知県	20年度	651件（7.8件）	19年度	718件
	全国	20年度	59,618件（4.2件）	19年度	52,756件

国・公・私立を合算すると、小・中・県立学校（特別支援学校含む）のいじめの認知件数は3.8件から2.6件に減少し、全国ワースト32位から33位となった⁽⁵⁾。

高知県のいじめが発生する要因・状況として、子どもたちのコミュニケーション能力や人権意識の醸成が不十分。子ども同士の人間関係や力関係が固定化してしまう等の要因があると、学校から挙げられている⁽⁶⁾。

いじめの認知件数	高知県	20年度	224件（2.6件）	19年度	303件
	全国	20年度	84,648件（6.0件）	19年度	101,097件

引用・参考文献

- (1) 文部科学省 「平成20年度『児童生徒の問題行動等生徒指導上の諸問題に関する調査』結果（小中不登校等）について」 平成21年
(http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/21/08/1282877.htm) アクセス日：平成22年1月7日
- (2) 文部科学省 「平成20年度『児童生徒の問題行動等生徒指導上の諸問題に関する調査』結果（小中不登校の確定値等）の公表について」 平成21年
(http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/21/12/1288459.htm) アクセス日：平成22年1月7日
- (3) 文部科学省 「平成20年度『児童生徒の問題行動等生徒指導上の諸問題に関する調査』結果（暴力行為、いじめ等）について」 平成21年
(http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/21/11/1287227.htm) アクセス日：平成22年1月7日

- (4) 高知県教育委員会 「平成 20 年度『児童生徒の問題行動等生徒指導上の諸問題に関する調査』
結果（速報）の概要と参考資料」 平成 21 年
- (5) 文部科学省 同前掲載（3） 平成 21 年
- (6) 高知県教育委員会 同前掲載（4） 平成 21 年

註 2

子どもの実態

今の子どもたちは、他者とのかかわりをどのレベルまで求めているのだろうか。「すべての子どもが」とはいわないが、都合や目的に合わせて友だちを使い分ける、利害関係だけで成り立っている友人関係やマニュアル本的友人関係を求めがちな子どもの多さを感じることもある。野中(2002)は、「子どもが自分をだしたいと思っても、まわりの者がそれを抑えつけてしまうように接していると、子どもは自分のだし方、他者との関係の中で自分を適切に位置付けるすべを学ぶことができない」と述べており⁽¹⁾、人と人のかかわりの中での学習不全が、適切な距離関係を保って対応することのできなさにつながることを述べている。

更に長島(2004)は、今の子どもたちの人間関係の実態を、次の 4 点にまとめている⁽²⁾。

- ①自分の思いを表現する方法を知らない。言葉や文章で伝えることが苦手である。仲良くしたい気持ちはあるのに、友だちにきつい言葉を言ったり、手をだしたりする子が多い。
- ②相手の思いを受け止める方法を知らない子が多い。人の話の聞き方も苦手。
- ③自分もきつい言葉も使うのに、相手の言葉で傷つきやすい。本音で話せない。
- ④愛情を求める気持ちや、友だちに認めてもらいたい気持ちが強い。

また、諸富(2000)は、「人間関係の耐性」がはぐくまれていないことの問題性を指摘している。「『人間関係の耐性』とは、人とのかかわりの中で、多少嫌なことがあっても、何とか耐えていける能力である。多くの人と接する中で、誰でも怒りの感情をもつことはあるが、その時にどう対応していくかということである。何でも耐えるのがいいとはいえないが、ある程度の耐性がないと相手との関係を築けないし、崩壊させてしまうこともある。まずは、その怒りをしっかりと自分の内側で受け止め、言葉に変えて相手に伝えることができなくてはならない」と述べている⁽³⁾。子どものキレるという衝動的行動は、まさにこの耐性の欠如により自分の行動を制御できなくなり、ナマの自分をぶつけてしまう結果ではないだろうか。

子どもたちの現状から、本音を言えば「親友」が欲しいが、自分のすべてをさらけだし、相手のすべてを受け止めるような友だち関係を築くことを恐れるがあまり、希薄な友人関係しか結べていない現実に出合うことがある。具体的には、ケンカ・議論・葛藤を避けたがっている子どもの姿から感じることができる。

その理由の一つとして、このような場面でどう対応すればよいかという、「人間関係スキル」が十分にはぐくまれていないことによる影響が考えられる。今、子どもたちは、これまで最も信頼されてきた学校というシステムにさえ疑問を感じ始めているのではないだろうか。この一連の変化の中で発生しているのが「不登校」や「学級崩壊」である。こうした学校的価値の変容について、園田(2004)は、「かつての日本の子どもは『受容的勤勉性』にすぐれているとされていたが、モノや情報があふれる社会の変容の中で、子どもたちも変化し、『受容』『受信』から『発信』する。つまり、『発信参加型』へと変化している。『発信参加型』の子どもたちが求めているのは、『表現』と『承認』であり、子どもたちは『表現したがっている』し、『認められたがっている』のである。学校・学級に、表現したがっている自分のことを聴いてくれる人がいる。受け入れてくれる人がいれば、まさに学校・学級は、その子にとって『居人』（気の許せる仲間、自分を認めてくれる人、不安や心配を解消してくれる人）のいる『心地よい居場所』となるだろう。このような学級は、安心感が得られ、自信がふくらむ条件もそろっている。今の子どもたちが求めているのは『居人』であり、教師もそのことを踏

まえて『肯定的受容型』の姿勢をもって、子どもとの関係性の回路を着実に形成していくことが重要である」と述べている⁽⁴⁾。

引用・参考文献

- (1) 野中昭良 「学校改革（私案）『自己実現をめざす人権教育のあり方について』」 2002年 P.10
- (2) 長島陽子 「子どもと子どもをつなぐ仲間づくり」 野口克海 著編 「若い教師たちの挑戦—悩みからの脱出—」 三晃書房 平成16年 P.87
- (3) 諸富祥彦 「自分を好きになる子を育てる先生」 図書文化 平成12年 PP.119-120
- (4) 園田雅春 「学級づくりを共に愉しむ」 解放教育研究所 編 「解放教育 No.436」 明治図書 2004年 PP.14-15

註3

望ましい人間関係を築くために

これまでの一元的な競争を強いるような教育から、個性や多様性を尊重する教育へと、人々が求める価値や生き方が変化してきている中、一人ひとりの多様性や個性を豊かに発達させるようにいかに支援できるかが、これからの教師の指導力の根幹にはなくてはならなくなってきたのではないだろうか。

本来子どもは、失敗や問題行動、友だちとのトラブルを繰り返し、その都度、親や教師の叱責や深い愛情、支援を受けながら物事の本質を体験的に理解し、感性豊かな人間に成長する。その意味では、失敗も問題行動も子どもにとっては成長への大切な要素であるといつてよい。つまり、学校という安全な囲いの中でそれらを体験しながら豊かに成長するというのが、本来の姿ではないだろうか。

このような現状に対して、野中(2002)は、「今日の評価制度では、この過程（プロセス）が許されていないのである。自分の感情のままに表現することを我慢せざるをえないばかりか、学校や教師が求める『よい子』を演じることさえ求められている。子どもたちが本当の自分をだせるよう、今一度、こうした評価システムを見直すことが必要であり、子どもたち自身も『あるがままの自分』をしっかりと受け止め、『自尊感情』をはぐくむことが重要である。そうすればストレスも上手にだせ、結果的に大きく『キレル』こともなく、我慢強さも身に付けていけるだろう」と述べ⁽¹⁾、結果ではない、プロセス重視の評価制度の在り方を示唆している。

また、人間が成長していくプロセスにおいて、本人が自覚的か否かはともかくとして、必ず何らかの形で自分自身と直面し、対話していくことになる。それはまさに自分自身を学ぶこと、いわば「自分学び」へと通じる。そして、自分自身を学ぶということは、他者・社会・世界を学ぶということにも通じるし、他者・社会・世界を学ぶ中には、自分自身を学ぶ契機がある。このようなことから、「自分学び」のためには、他者との「関係学び」が必要ではないだろうか。

佐々木(1999)は、『自己—他者』関係の中でお互いの『自分育て』が進行していくのであり、『自分育て』とは、『自己—他者』関係を育てていくことなのである。つまり、『自分育て』とは、自己と他者との『関係育て』としても展開していくものである。この『関係育て』と『自分育て』とを相乗的に進めていくために必要な力としては、まず、人間に限らずモノ等を含めた他者との関係の中で、自分自身の内面を深め掘り下げていくという意味での『自己探求力』が求められる。更に自分自身の存在を外的に他者に提示することにより、他者との関係を肯定的な方向に構築していくための『自己表現力』も重要となってくる。また、適宜『心の重心』を適切に位置させていきながら自己と他者との活性化した豊かな関係を生み出すための『コミュニケーション能力』も重要であるといえる」とまとめている⁽²⁾。

更に「自分自身を愛することのできない人間は、他人のことを愛することもできない」といわれることもあるが、自尊感情をはぐくめずに孤立している人間同士ほど、相互に依存しやすく、自分の都合によってのみ他者を必要としがちである。逆に、よりよい自尊感情を抱

き、自己充実感がみなぎって自立している人間は、相手の自律性を尊重しながら「共生」していくことができるのではないだろうか。自己肯定を出発点にして他者肯定へと至り、他者肯定が翻って自己肯定をさらに深めて、相乗的に肯定性をもたらしていくようなサイクルをもつこのような社会を、佐々木（1999）は、『自立—共生』型社会と呼んでいる⁽³⁾。こうした社会は、これからの「集団・人間関係づくり」においては、当然、必要であると考えられる。

そして、野中（2002）は、「人々が出会い、ふれ合い、学び合うとき、ともに感動し、ともに喜び、ともに笑い合うことが頻繁に生じるのである。こうして相互肯定的な『自己—他者』関係が一時的にでも形成され、さらにそのような経験を積み重ねていくことは、『自立—共生』型社会を深く根づかせるための重要な基盤を創り出していくのである」と述べている⁽⁴⁾。

以上のことから、伝統的な学校的文化を子どもに押し付け、整然と管理された環境の中で多くの知識を教え、技量を習得させるような指導方法が一般的にならなかったか。良かれと思っている教師の指導が、当事者の子どもたちに強いストレスを感じさせる環境に追い込んでいなかったか。教師の指導観と子どもたちが求めるものとの基本的な認識のズレが、子どもを学校に来づらくする状況を生み出していないか等を点検してみる必要がある。

まず、自分が子どもをがんじがらめに縛っている実践だと感じたのであれば、その方法に固執しないことも重要である。次に、子どもとの信頼を築けぬ評価システムを改善することが大切であろう。そのためには、指導概念を「共感」・「支援」・「受容」というイメージに転換しなければならない。つまり、子ども自身が課題を発見し、自分で達成目標を決定し、自分の力で、あるいは学級の仲間と共同して、つまづきながらも寄り添いながら学んだり、生活することを、教師は共感的に「支援」していく姿勢が必要であると思われる。換言すれば、子ども参画の子どもが主人公となった評価思想と方法を確立することである。このような支援こそが、これからの指導概念だといえよう。また、「学び」の前提として大切なのは、教師が子どもの長所も短所も丸ごと受け止めて、子どもの実態に合わせながら子どもたち相互の学び合いや認め合いの場を設定していくことも大切である。

今日の教育改革では、「できるようにする教え」から、「わかる喜びを感じられる学び」へと授業観そのものを転換していくことの必要性に迫られている。このように授業観を転換し、実践することで、「学び」を通して「心の教育」も「生きる力」も同時に達成することができるであろうし、学級崩壊や暴力、いじめも克服していけるに違いないと筆者は考える。

引用・参考文献

- (1) 野中昭良 「学校改革（私案）『自己実現をめざす人権教育のあり方について』」 2002年 PP. 118-131, PP. 212-277
- (2) 佐々木英和 第4章『『自己肯定感』を育む教育の原理と可能性』 人間主義心理学会編 「人間の本质と自己実現」 川島書店 1999年 PP. 62-66
- (3) 佐々木英和 同上書 1999年 PP. 85
- (4) 野中昭良 同前掲載（1） 2002年 PP. 334-357

註4

特別支援学校（幼稚部・小学部・中学部・高等部）における自立活動の現行の5区分とは、「健康の保持」「心理的な安定」「環境の把握」「身体の動き」「コミュニケーション」である。これに「人間関係の形成」が加わり、新学習指導要領（幼稚部のみ「新教育要領」）では、6区分となった⁽¹⁾。

引用・参考文献

- (1) 文部科学省 「特別支援学校幼稚部教育要領、特別支援学校小学部・中学部学習指導要領、特別支援学校高等部学習指導要領」 平成21年