

第2章 子どもの現状と自己コントロール力と自己肯定感のかかわり

第1節 子どもの現状

1 子どもにかかわる今日的な状況

(1) 子どもの現状

子どもを取り巻く生活環境は、物質的な豊かさなどが実現される一方、時間的にゆとりのない生活の中で、生活体験や自然体験、社会体験等の実体験・直接体験が著しく少なくなり、少子高齢化等も関連して人間関係の希薄化が進み、社会性の不足や規範意識・倫理観の低下傾向などとともに、自立の遅れが大きな課題となっている。

また、依然として続く児童生徒の不登校等の増加傾向、いじめをはじめとする問題行動の多様化・複雑化と、連続する突発的な青少年の凶悪事件等も大きな社会問題ともなっている。

青少年の非行等問題行動にかかわって、第15期青少年問題審議会答申において、重大な問題行動を起こした子どもの特徴について以下のように述べている。

- 1 社会的な基本ルールを遵守しようとする意識が希薄になっていることである。法律に違反する行為でも他者に迷惑をかけるわけではないからかまわないと考えたりそうした行為をとがめられることを逆に恨みに思ったりという事例が増えている。
- 2 自己中心的で、善悪の判断に基づいて自分の欲望や衝動を抑えることができないことである。非行の結果として他者を傷つけたりした場合でも、自分がどうなるかばかりを考え、被害者や周囲の人の気持ちを考えないという事例が増えている。
- 3 言葉を通じて問題を解決する能力が十分でないことである。最近よく使われるようになった「キレル」という表現に見られるように、一見ささいなことでストレスや不満を抑制できなくなって衝動的に問題行動を起こしたと思われる事例が多く発生している。日常生活におけるストレスや不満は、自分の内面で処理するとともに、言葉に表し周囲の人々に理解を求めることにより、暴力に訴えることなく解決を図らなければならないのに、このような態度が身に付いていない。
- 4 自分自身に価値を見だし、自尊の感情を持つことができないことである。他人を尊重し思いやる気持ちは、自分がかげがえのない存在であることの自覚に根ざすものであるが、問題行動を起こした子どもには、そのような感情を実感する経験が乏しい例も多く見られる。

また、これらの特徴は決して特定に子どもに限られたものではなく、こうした傾向は現代の子ども一般に共通してみられるものであるとしている。

さらに、具体的提言の中では、青少年を育成する環境づくりとして地域コミュニティの

形成を進めるとともに、学校教育について「権威を否定し、子どもをしからなくなり、大目に見るといった『許容的』な社会風潮が学校にも浸透し、安全第一主義的管理や画一的平等主義を指向する教育現場の風潮とあいまって、かえって、子どもの発育を阻害し、欲求不満に耐える力や規範意識の低下等を招いているという現実を目を向ける必要がある。

学校はこのような教育現場の風潮を見直し、本来の役割を再認識して、自立した個人となるための基礎・規律の回復を図るべきである。21世紀を担う子どもの育成に必要な不可欠な自主性や個性の伸長といえども、市民となるための基礎・規律を身に付けた上に成り立つものであることをあらためて認識する必要がある。」と述べている。

顕現する問題事象や教育課題の背後には、一見これらと無関係に見える多くの子どもの中にも、その背景となる要素が共通して潜在していることをしっかり認識しておかねばならない。すなわち、教育改革を進め、学校が変わりつつある状況においても、子どもにこのような現状が依然として子どもの中に存在することを踏まえ、学校教育に対する厳しい指摘を待たずとも、学校教育の立場から改めて自らの在り方を点検すべき現状があることについても十分認識しなければならない。

(2) 環境としての学校

人間は社会的存在であり、その人間を取り巻く様々な環境の影響を受けながら成長するものである。

また、21世紀と言う変化の激しい時代にあっては、環境そのものもが複雑な生態をもち、刻々と様々な形態に変容する巨大な生き物のような存在となり、今まで以上に人間の在り方そのものが環境によって規定される言えるのではないだろうか。

そのような視点に立って学校をとらえ直すと、子どもの環境として、特にその成長に大きな影響力をもつ重要な環境として、学校が、自らの在り方を見直し再構築することを強く求められていると言える。

そして、今後、子どもの成長を学校教育としてどのような視点でとらえるべきかを考えるならば、学習活動をはじめとする教育活動全般を通して、様々な資質や能力がどのように習得、獲得されたかという子どもの学校での状況を中心に、その時点で一面的、平面的にとらえるのではなく、様々な生活環境から直接的、間接的に影響を受けながら常に変化している社会的存在として、家庭や地域社会における子どもの姿、高度情報化社会の中に生きる存在として、多面的、三次元的にとらえることが一層重要な視点となってくる。

学校教育については、教育改革を進める諸答申において、教育の全体像をとらえ直し、改めて学校教育の位置付けや役割を次のように明確に示している。

平成8年の第15期中央審議会第一次答申の「はじめに」では、学校・家庭・地域社会を通じて、大人一人一人が子ども達をいかに健やかに育てていくかという視点に立つこととし、以下本文において学校・家庭・地域社会の連携の重要性とそれぞれの果たすべき教育の在り方を提言しており、同じく平成10年の答申「幼児期からの心の教育の在り方について」では、学校を心を育てる場として見直すこととして、道徳教育の充実等様々な具体的な視点を提示している。

そして、平成10年の教育課程審議会答申の「教育課程の基準の改善の方針」では、これらの中央教育審議会の答申を踏まえ、教育は学校のみで担うものではなく、学校・家庭・地域社会が連携して、それぞれの教育機能を十分発揮することが重要であるとし、今までの子どもの生活の在り方や学習の環境を変え、学校・家庭・地域社会の役割を見直し、学校では学ぶことの動機付けや学び方の育成を重視し、家庭や地域社会で担うべきものや担ったほうがより効果が得られるものについては家庭や地域社会において担うなどして、バランスのとれた教育を行うことが必要であると提言している。

さらに、子どもの成長という視点から、幼稚園から高等学校、盲・聾・養護学校のそれぞれの発達段階等を踏まえた基本的役割についても次のように明示している。

「各学校段階の役割の基本」

幼稚園においては、幼児の欲求や自発性、好奇心などを重視した遊びや体験を通じた総合的な指導を行うことを基本とし、人間形成の基礎となる豊かな心情や想像力、ものごとに自分からかかわろうとする意欲、健全な生活を営むために必要な態度の基礎を培い、小学校以降の生活や学習の基盤を養うことが求められていること。

小学校においては、個人として、又、国家・社会の一員として社会生活を営む上で必要とされる知識・技能・態度の基礎を身に付け、豊かな人間性を育成するとともに自然や社会、人、文化など様々な対象とのかかわりを通じて自分のよさ・個性を発見する素地を養い、自立心を培うことが求められていること。

中学校においては、義務教育の最終段階として、また、中等教育の前期として、個人として、また、国家・社会の一員として社会生活を営む上で必要とされる知識・技能・態度を確実に身に付け、豊かな人間性を育成するとともに、自分の個性の発見・伸長を図り、自立心を更に育成していくことが求められていること。

高等学校においては、教育の基礎の上に立って、自らの在り方生き方を考えさせ、将来の進路を選択する知識や能力や態度を育成するとともに、社会についての認識を深め、興味・関心等に応じ将来の学問や職業の専門分野の基礎・基本の学習によって個性の一層の伸長と自立を図ることが求められていること。

盲学校、聾学校及び養護学校においては、幼稚園、小学校、中学校及び高等学校に準ずる教育を行うとともに、障害に基づく種々の困難を改善・克服するために必要な知識や技能等を養い、個性を最大限に伸長し、自立し、社会参加するための基盤となる資質や能力の育成を図ることが求められていること。

これは学校教育における子どもの成長の姿や、はぐくまれるべき資質や能力を発達課題の視点からとらえるとともに、校種間連携の重要性があらためて示されたものである。

以上のような子どもにかかわる現状と、学校教育の在り方や果たすべき役割等の認識を基に、今、学校が子どもの成長を促し支援する場、即ち重要な環境として、その機能を十分に発揮し、今日的な教育課題の解決を図ることに心がけねばならない。

授業改善という具体的な視点から、学習活動において更にどのように指導観の転換を図り、具体的に授業改善をどのように進めればよいかについて3章以降で考察したい。

2 学校や学習に関する子どもの認識

前述のように、教育改革の進む中で、学校教育の在り方も様々に工夫改善を図りながら、生きる力の育成を目指して変容してきている。

一方、現在、子ども自身が学校や学習活動をどのようにとらえているのかについては、教師が日々直面している実態から様々に想像し憶測することはできる。しかし一人一人の子どもが、心中でどのように考えているのか、その真意をとらえることは大変難しい。又なぜそのような考えるのかについて、その背景や要因を客観的に分析することはさらに困難なことである。

子どもが学校や学習活動にかかわってどのような価値観や規範意識をもっているか、また授業等の現状がどのようなものかについて、いくつかの調査結果を資料として、その一端を整理し認識を深めたい。

(1) 子どもの学校や学習活動及び自分自身にかかわる価値観や規範意識

ア「低年齢少年の価値観等に関する調査の概要」(総務庁青少年対策本部) <抜粋>

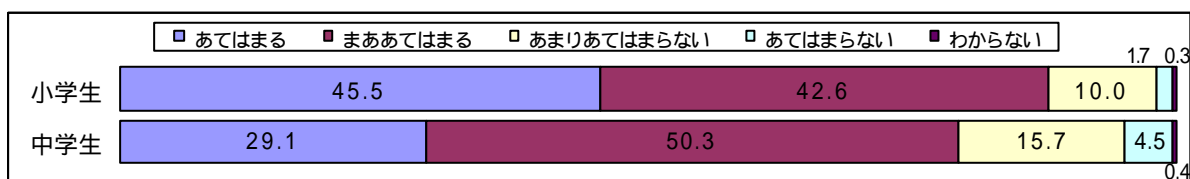
低年齢少年(9～14才)とその保護者を対象に、価値観、生活実態、規範意識等を把握すること等を目的に実施されたものである。その一部を抜粋して考察する。

ア) 学校や授業について

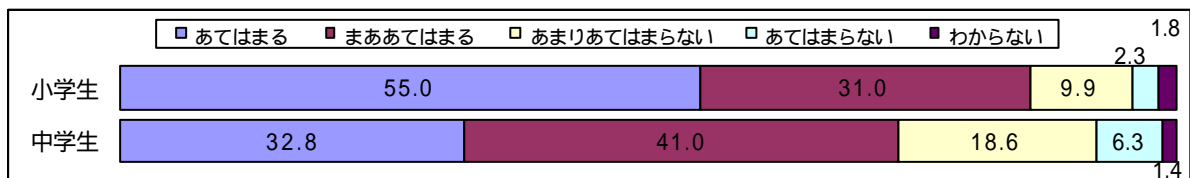
、 のように、授業がよくわかるとし、先生がよく話を聞いてくれるとする子どもが、「まああてはまる」以上の回答では小学校で85%以上、中学生でも74%以上であることは、あてはまらない、あまりあてはまらないとする子どもの存在に留意しながらも、子どもと学校や授業の関係は、基本的に好ましい状況にあると考えられる。

一方、 、 のように、騒がしくて授業ができないと感じている子どもが、「まああてはまる」以上の回答では小・中学校とも約29%いることや、自分の行動として注意されてもおしゃべりを続ける子どもが7～8%いることに注目したい。

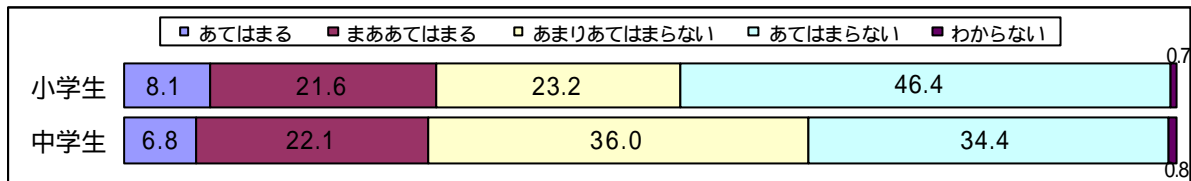
「学校の授業がよくわかる」



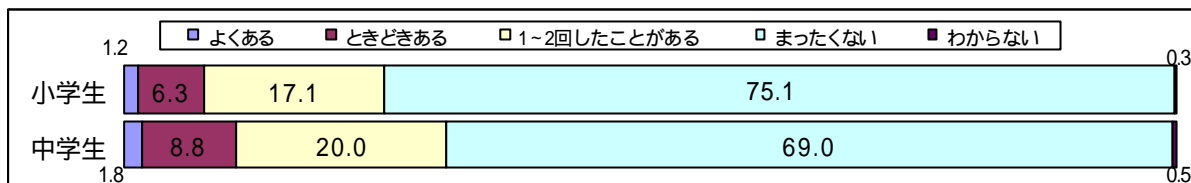
「先生は自分たちの話をよく聞いてくれる」



「騒がしくて授業ができない」



「授業中、先生に注意されても友達とおしゃべりを続ける」

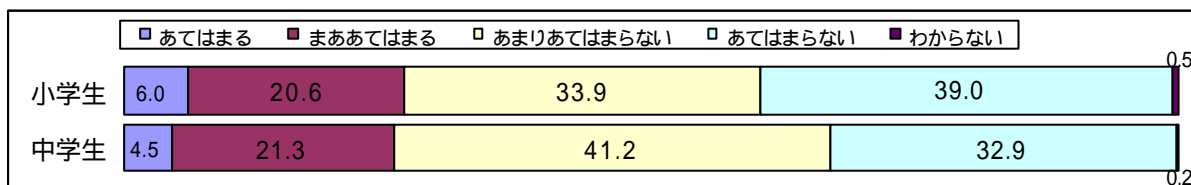


イ) 自分の性格などについて

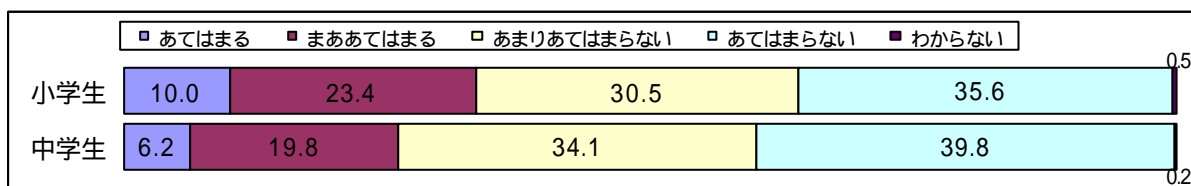
、のように、ひどく怒ったり、乱暴してしまうことがあるや、腹が立つとつい手を出してしまうとする子どもが、「まああてはまる」以上の回答では小・中学生でそれぞれ26.6%と、33.4%、中学生で25.8%と26%あり、感情にまかせて激怒したり手を出してしまう傾向が予想以上に強いと言える。

一方、のように、小・中学生とも約70%の子どもが、好き嫌いに関係なく他者の意見を冷静に受け止めることができるとするとともに、、のように、自分に自信をもち、何事にも積極的であるとして、自負心をもっている子どもが予想以上に多いことに注目したい。

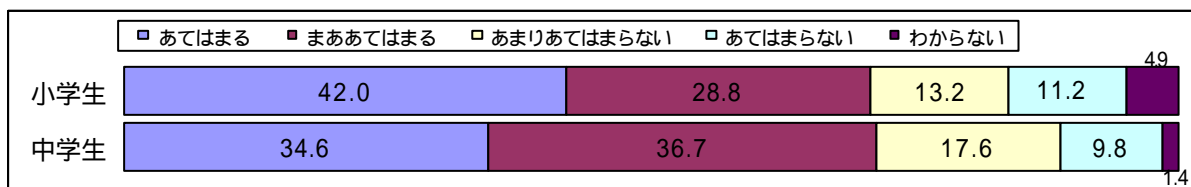
「ひどく怒ったり、乱暴をしてしまうことがある」



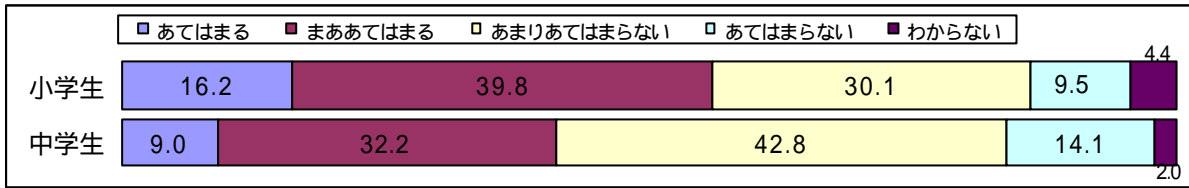
「腹が立つとつい手を出してしまう」



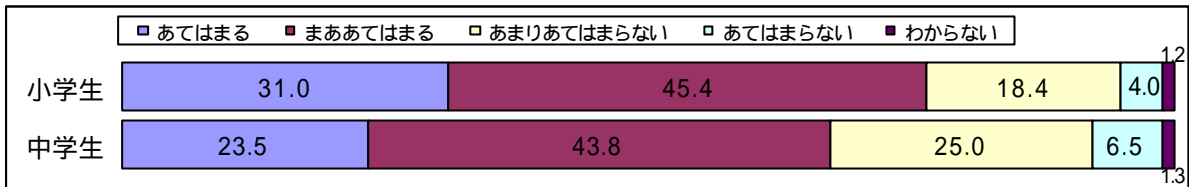
「自分の嫌いな人の意見でも、正しいと思う時には素直に従う」



「自分に自信がある」



「いつも頑張っている」

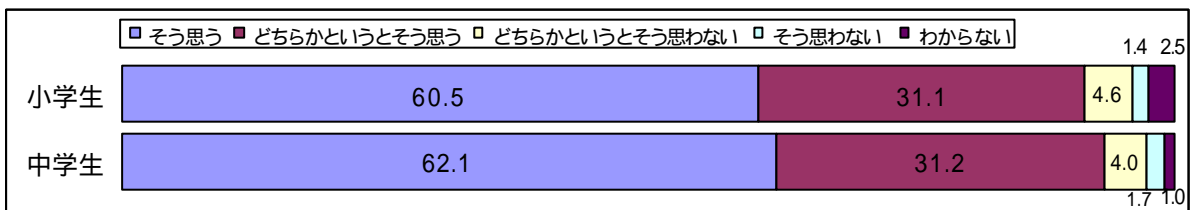


ウ) 価値観等

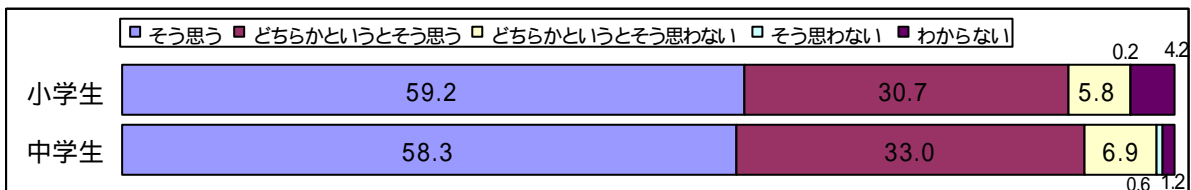
、のように、「まああてはまる」以上の回答では、それぞれ約90%が豊かな心をもった人間になりたいと回答しており、豊かな人間性が育っている状況が十分読みとることができ、また、でも、イ、と同様の好ましい傾向が強い。

一方、のように、「まああてはまる」以上の回答では約33%がイとは逆のように見える回答をしている。また、のように、小・中学生それぞれ47%、44.1%の回答とは異なる傾向の回答をしている。

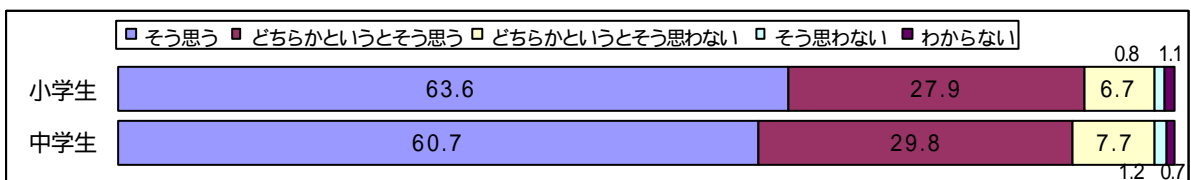
「人の気持ちが分かる人間になりたい」



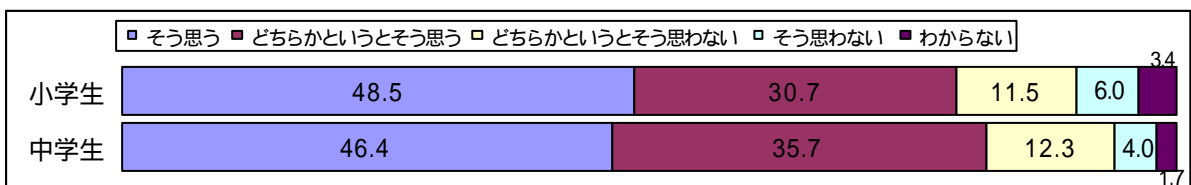
「自分の気持ちに誠実な(正直な)人間になりたい」



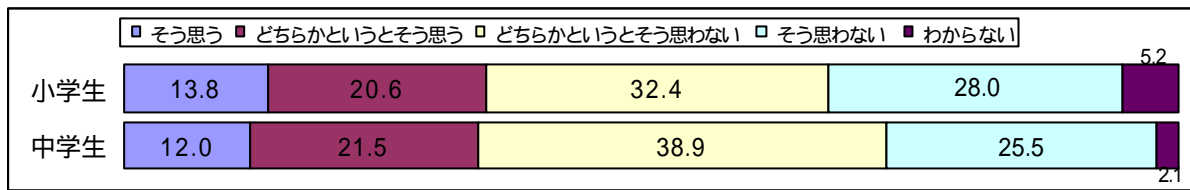
「努力する人間になりたい」



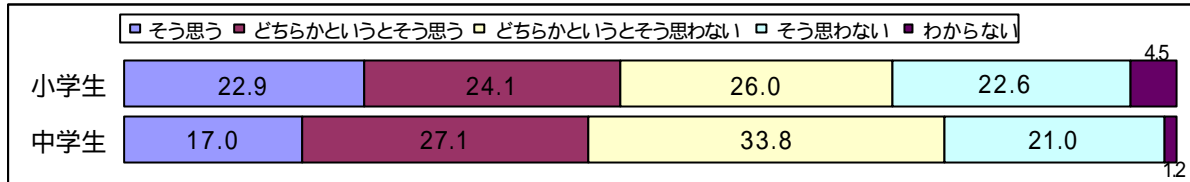
「将来のためにも、今、頑張りたい」



「自分が満足していれば人が何を言おうと気にならない」



「今が楽しければそれでよいと思う」



以上のように、学校や授業については、この調査対象の子ども達は好感をもっている。また豊かな人間性を備えたいという気持ちや、積極的に人生を歩みたいとの意欲も十分もち合わせていると考える。

一方、授業が日常的に騒がしい状況があることや、自己中心的な傾向があることなど、今日的な子どもの学習活動における課題と考えられる部分が見受けられる。

(2) 子どもの学習活動にかかわる認識等

次に本研究に直接関連する資料として授業や学級について子ども自身がどのようにとらえているかをもう少し詳しく見てみることにする。

小学生がどのように学習しているかについては、学習内容以上に学級集団、友人、担任など子どもを取り巻く人間関係との強い関連性があり、その影響を受けるものと考えられる。

ア モノグラフ・小学生ナウ vol.19-3(ベネッセ教育研究所)「子どもは変わったか」

ア) 勉強の楽しさ(一部抜粋)

	年	とても楽しい	かなり楽しい	少し楽しい	ふつう	あまり楽しくない	ぜんぜん楽しくない
朝、授業の始まる前	1980	8.5	11.5	21.1	31.7	17.4	9.8
	1999	5.4	5.7	22.3	37.1	16.3	13.2
算数の時間	1980	11.9	12.3	19.7	27.7	15.6	12.8
	1999	7.5	7.1	15.4	30.4	16.6	23.0
体育の時間	1980	43.7	22.5	13.3	12.3	5.5	2.7
	1999	38.8	20.4	17.2	13.2	5.7	4.7
学習塾へ行っているとき	1980	20.9	15.7	20.7	25.3	10.5	6.9
	1999	18.8	17.8	22.0	22.2	10.1	9.1
宿題や勉強をしているとき	1980	3.7	7.2	15.6	40.9	19.6	13.0
	1999	2.7	3.9	12.2	39.0	22.8	19.4

1980年と1999年を比較すると、算数の時間が「ぜんぜん楽しくない」が増加し、「と

ても又はかなり楽しい」とする回答が減少している。体育の時間についても同様の傾向を示している。

朝、授業が始まる前についても「とても又はかなり楽しい」とする回答が、20%から11%に減少するとともに、宿題や勉強をしているときについても「あまり又はぜんぜん楽しくない」とする回答が増加している。

学習に関連した項目については、楽しくないとする回答が増加し、児童にとって、授業が必ずしも楽しい、積極的にかかわりたいものとはなっていないのかもしれない。

イ) 教室での様子<教室の中でどんな態度をとっているか> (一部抜粋)

	年	とても多い	かなり多い	やや多い	やや少ない	かなり少ない	とても少ない
手を挙げること	1980	(7.9)	19.9(12.0)	24.0	29.3	(15.1)	26.8(11.7)
	1999	(8.3)	16.1(7.8)	22.1	29.7	(15.1)	32.1(17.0)
自分の考えに友達が賛成してくれること	1980	(5.0)	18.9(13.9)	34.1	28.3	(11.0)	18.7(7.7)
	1999	(6.1)	16.0(9.9)	32.9	31.2	(9.8)	19.9(10.1)
よそ見をしていること	1980	(5.6)	16.3(10.7)	27.8	26.0	(20.4)	29.9(9.5)
	1999	(8.4)	19.2(10.8)	27.4	26.8	(16.0)	26.6(10.6)
先生にさしてもらうこと	1980	(2.0)	8.1(6.1)	22.8	34.5	(21.2)	34.6(13.4)
	1999	(3.3)	8.7(5.4)	24.8	39.2	(15.4)	27.3(11.9)
よくわからないので下を向いていること	1980	(2.5)	7.0(4.5)	13.4	26.4	(24.2)	53.2(29.0)
	1999	(6.0)	12.2(6.2)	17.1	29.0	(17.9)	41.7(23.8)

「とても多い」と「かなり多い」の合計、「かなり少ない」と「とても少ない」の合計

1980年と1999年を比較すると、手を挙げることや自分の考えに友達が賛成してくれることは減少している。またよそ見をしていることやよくわからないので下を見ていることは増加している。現在の児童は授業中に手を挙げるのが少なくなり、よそ見をしたりわからなければ下を向いていることが多くなっている。

子どもたちは進んで手を挙げることも少なくなり、友達の考えにもあまり耳を傾けない。教師が指名をしなければ、よそ見をしていたり、よくわからない時には下を向いてすましていることが多い。興味のあることには積極的だが、自分の興味のないものにはかかわろうとしない子どもの様子がよく表れている。教員の間で、子どもの学習のとらえ方が変化してきたという話がよく交わされてきたが、この結果はその一端である。

児童にとって最も身近な存在である担任の先生をどう見ているかについての項目では、「友達のことではいやなことがあれば、気軽に相談にのってくれる」では、1980年の28.7%から、50.1%に倍近く増加し、また「休み時間、子どもと一緒に運動場に出て遊んでくれる」でも、7.8%から28.7%に大きく増加している。

子どもの気持ちに寄り添い、敏感に対応しようとする教師の指導姿勢の変化がよく表れており、子どもにとって宿題を出し、教える人から、一緒に遊び、相談にものってくれる人へ変わってきたのがわかる。

教育観・指導観の転換を図り、子ども理解を進めようと努力する教師の姿勢が良く現れた項目であり、それにもかかわらず様々な問題が次々と出現するあたりに、現在の学校教育における今日的課題のむずかしさがあると言える。

イ モノグラフ・中学生の世界vol.65(ベネッセ教育研究所)「授業の荒れ」

ア) クラスにはどんな生徒が多いか (一部抜粋)

	とても多くいる	わりといる	すこしいる	あまりいない	ぜんぜんいない
授業に遅れてくる	3.6	17.1	37.9	29.6	11.8
授業中、わかっても発言しない	21.5	45.5	25.3	6.0	1.7
授業中、保健室などに行く	4.3	13.6	33.5	34.5	14.1
授業中、おしゃべりしている	19.7	37.7	32.8	8.4	1.4
授業中、ふざけあっている	10.6	27.3	34.6	20.9	6.6
先生をバカにしている	8.8	12.1	21.7	28.6	28.8
先生に反抗的	6.5	11.6	25.7	29.3	26.9

授業中、わかっても発言しない生徒が、とても多くいるまたはわりといるとする回答が67%、授業中、しゃべっている生徒についてが57%、友だちとふざけあっている生徒が38%もあり、教室内が落ち着いた状態でない様子が想像できる。

イ) 授業が騒がしくて中断してしまうような先生 (一部抜粋)

	とてもあてはまる	わりとあてはまる	少しあてはまる	あまりあてはまらない	ぜんぜんあてはまらない	教師調査
授業がわかりにくい	17.1	16.0	21.0	21.9	24.0	32.8
生徒の気持ちがわからない	19.1	11.6	18.7	20.4	30.2	39.7
きまりに厳しすぎる	15.6	14.9	21.8	23.6	24.1	8.1
まじめで熱心	11.1	15.2	25.0	21.7	27.0	5.0
問題を生徒の責任にする	16.3	9.8	14.6	22.5	36.8	29.7
自分勝手	15.4	10.3	14.3	21.8	38.2	32.8
ひいき、不公平なことをする	15.4	9.4	15.9	21.3	38.0	32.3
生徒をあまりほめない	9.4	8.5	19.4	28.3	34.4	23.0
忘れ物をすると厳しくしかる	7.2	9.6	20.5	32.6	30.1	3.1
生徒をしかれない	7.0	7.8	14.7	24.2	46.3	39.2
生徒のおしゃべりを注意しない	5.9	8.5	19.6	28.4	37.6	25.4

各回答で、とてもあてはまる又はわりとあてはまるとする回答を合計しながら、生徒と教師の数値を比較すると微妙にずれがあることが分かる。

生徒の気持ちがわからない教師の授業が荒れやすいとの認識は共通しているが、まじめで熱心な先生やきまりに厳しすぎる先生と、生徒を叱れない先生については両者に認識の違いがある。

ウ モノグラフ・高校生vol.55(ベネッセ教育研究所)「規範感覚の崩れ」

ア) 授業中にしているか (一部抜粋)

	いつもしている	ときどきしている	たまにしている	あまりしない	ぜんぜんしない
マンガや小説を読んだり書いたり	5.3	13.8	18.4	20.6	41.9
次の時間の試験勉強	3.5	12.9	23.0	26.3	34.3
MD・CDなどで音楽を聴く	11.1	5.9	5.7	10.2	67.1
友達に手紙を書く	5.5	13.6	16.8	14.9	49.2

授業における単純な逸脱行為についての質問であり、各項目とも、いつもしている又はときどきしているを合わせるとそれぞれ15%を越えるが、この数字をどうとらえるかは具体的な場面等によって微妙に違いがあると考えられるべきである。

イ) 逸脱行為の善悪 (一部抜粋)

	とても悪い	すこし悪い	あまり悪くない	ぜんぜん悪くない
訳もなく遅刻や早退をする	22.0	50.2	19.2	8.6
授業中、離れた席で大声で話す	38.3	44.3	12.2	5.2
提出物の締め切りを守らない	20.4	57.5	16.5	5.6
授業中でも携帯電話をOFFにしない	29.0	36.7	19.9	14.4
嫌いな科目の授業をさぼる	35.9	40.0	16.4	7.7

授業に関する質問であるが、ア)と同じくこの数字をどうとらえるかについては、微妙であると言える。今日の生徒の傾向として、自分のことは自分の責任であるという考え方が比較的広くあるようで、とりわけ携帯電話をオフにしないことについては罪悪感が薄く、他の生徒や教師との関連のあることにはそれなりに配慮が見られる。

ウ) 友だちからどんな人間だと思われたいか (一部抜粋)

	ぜひそう思われたい	どちらかというと思われたい	どちらかというと思われたくない	ぜんぜん思われたくない
成績がよい	11.8	42.3	27.7	18.2
こつこつ勉強する	7.6	29.7	36.2	26.5
校則をきちんと守る	8.5	33.9	36.2	21.4
まじめだ	7.1	20.4	40.6	31.9
がんばりやだ	20.5	44.0	20.8	10.6
友だちつきあいがよい	39.0	46.8	7.6	6.6

一般によく言われるように、まじめでこつこつ勉強し、規則をしっかり守る生徒と思われることには若干の抵抗があり、友だち付き合いの良い柔軟な人間であるとの評価を得たいと思っている生徒が大変多い。

エ 文部省委託研究「学級経営をめぐる問題の現状とその対応(中間まとめ)」

さらに、学習活動においてはいわゆる学級崩壊について、旧文部省委託研究の「学級経営をめぐる問題の現状とその対応(中間まとめ)」では、小学校の「学級経営がうまく機能しない状況、即ち子ども達が教室内で勝手な行動をして教師の指導に従わず、授業が成立しないなど、集団教育という学校の機能が成立しない状況が一定期間継続し、学級担任による通常的手法では問題解決ができない状況に立ち至っている場合」として関係者からの聞き取り調査が実施され、102学級の概要報告がなされている。

それらを10のケースに類型化するとともに、この課題が原因と結果が直結するような単純な関係でなく、要因が複雑に積み重なって起こり、それら要因に丁寧の一つずつ対応することが基本的な解決の在り方であるとしながら、背景や要因について次のように分析している。

ア 背景となると考えられる事項	イ 直接的な要因と考えられる事項
<ul style="list-style-type: none"> ・学級担任、学校の状況 ・子どもの生活、人間関係の変化 ・家庭・地域社会の状況 ・現代社会の問題状況と教育課題 	<ul style="list-style-type: none"> ・子どもの集団生活や人間関係の未熟さの問題 ・特別な教育的配慮や支援を必要とする子どもへの対応の問題 ・学級担任の指導力量不足の問題

(3) 子どもの状況

(1)(2)で取り扱った資料はそれぞれその調査対象や設問が違うため、必ずしもその結果を同様の尺度で読みとることができるものではない。しかし子どもがそれぞれ学校や学習活動をどのようにとらえているか、また友人や教師をどのようにとらえているかを考える貴重な資料となっている。

以上のような子どもの状況を、本府の現状としてそのまま当てはめることは乱暴であると考えられる。しかし各校種、またそれぞれの学校として、子どもの中に同様の状況や傾向があると認識できる部分も多いのではないだろうか。

本研究を進めるにあたっては、以上の調査結果を踏まえ、本府における学校、学習活動、学級・クラスの状況の概要や子どもの学習活動に対する認識、教師の子どもの現状にかかわる認識等を調査・分析することが必要である。

第2節 授業改善と学習活動における生徒指導

1 授業改善と資質や能力の育成

(1) 授業改善の基本的な視点

さて、子どもの学習活動における状況や課題とその解決方を整理するにあたり、教師の授業改善についてその流れを確認しておきたい。

平成元年の現行の学習指導要領の告示とともに、各校においては、その具現化を目指して教育課程を編成し、また学習活動においては、それぞれ工夫しながら授業改善を推進し今日に至っている。平成10年には小学校及び中学校の、平成11年には高等学校及び盲・聾・養護学校の新学習指導要領が告示され、本年度からその移行措置要領に従ってそれぞれの改訂の趣旨を生かした学習活動が展開されている。

具体的には、現行指導要領の改訂の基本方針として、学校教育において、生涯学習の基礎を培うという観点に立ち、21世紀を目指し社会の変化に自ら対応できる心豊かな人間の育成を図ることとし、心豊かな人間の育成、基礎・基本の重視と個性を生かす教育の充実、自己教育力の育成及び文化と伝統の尊重と国際理解の推進の4点を示している。

また、新学習指導要領では、平成14年度からの完全学校週5日制の下で、各学校が、ゆとりの中で特色ある教育を展開し、豊かな人間性や基礎・基本を身に付けさせ、個性を生かし、自ら学び考える力など、生きる力を培うことを基本的なねらいとして、以下の4点の改訂の基本方針を示している。

豊かな人間性や社会性、国際理解に生きる日本人としての自覚を育成すること

自ら学び、自ら考える力を育成すること

ゆとりのある教育活動を展開する中で、基礎・基本の確実な定着を図り、個性を生かす教育を充実すること

各学校が創意工夫を生かし特色ある教育、特色ある学校づくりを進めること

以上のように、学校教育の大きな転換期として、その在り方が具体的に提示され、各学校では、一連の教育改革の流れや学習指導要領改訂の趣旨を踏まえ、教育課程を編成、実施し、各教科・領域において様々な授業改善を図ってきた。

生きる力を身に付けることを通して、一人一人の子どもがよりよく成長するとともに、今日的教育課題の解決を図ることを目指して、学校教育全体の基軸が変わり、学習活動においても、各教師の指導観、評価観の転換とともに、指導方法の工夫改善が一層進み、まさしく授業改善の全国的な流れができあがってきたと言える。

しかし、一方で前述のとおり、子どもにかかわる今日的教育課題の一部はますます深刻化の傾向を示し、全てが解決の方向にあるとは言えず、また次々と新たな課題となる現象が出現しているという現状がある。正に教育の対象が人間であることと、それぞれの子どもを取り巻く激しく変化する社会環境が、その成長の過程に大きな影響を及ぼす要因として作用することの証明に他ならないと言える。

知識を教え込むことに偏ったと一般に酷評を受けたこれまでの学校教育の姿から、改めて一人一人の子どもの成長を支援、指導する学校教育の基本の姿に立ち戻り、次代を担う

子どもを育てるという視点から、新学習指導要領の本格実施を前にして、この12年間のあらゆる教育活動を改めて点検し、それぞれの学校が、教師一人一人が進めてきた授業改善の成果と課題を整理することが必要な時期にある。

(2) 身に付けさせたい資質や能力の育成の視点

豊かな社会の形成者として、21世紀を生き抜くためには子どもはどのような資質や能力を身に付けておかなければならないかについて、教育改革の流れの中で多くの視点から語られてきている。

平成10年の教育課程審議会答申では、中央教育審議会第一次答申の現状認識や提言を踏まえ、学校教育で培うべき資質や能力である「生きる力」の諸相として、[時代を超えて変わらない価値のあるもの、不易]と[時代の変化とともに変えていく必要のあるもの、流行]として改めて提示している。

「不易」な資質や能力として、正義感や公正さを重んじる心、人権を尊重する心、自然を愛する心などの豊かな人間性を培うこと、国語をしっかりと身に付けること、我が国の文化を学び、それらを大切にすることを培うこと、たくましく生きるための健康や体力を培うことを示している。

「流行」なものとして、社会の変化を見通しつつ、これらに柔軟に対応できる人間を育成する視点から、自ら考え、判断し行動できる資質や能力を身に付けること示している。

各学校においては、不易と流行として示された子どもが身に付けるべき資質や能力について、校長を中心として協議を重ね、自校においてどのように具現化すべきか、その方策について共通理解を図りながら教育課程を編成し実践してきている。

これらの資質や能力が21世紀を生きる子どもにとって、是非共通に必要なものであることは当然ながら、今日の子どもにかかわる教育課題そのものと表裏一体の関係にあり、激しい時代の変化の中でその影響を受け課題となってきたこと、また今後課題となるであろうと考えられることを踏まえて「不易」と「流行」として示されたことを認識する必要がある。

情報活用能力の育成や国際理解教育の推進など、社会の変化とともに新たに育成せねばならない資質や能力も多くあるが、一方で今日までの教育実践の過程の中で、結果として子どもたちにきちんと身に付けさせることができなかったことや、やむ終えず後回しにしてきたことも多くあることに留意せねばならない。

2 学習活動における子どもの課題

第1節の子どもの現状にもあったように、学習活動においても様々な課題が見られる。

学習においては、前述のとおり様々な課題のある状況が散見でき、さらに子どもの学校や授業に対する考え方やとらえ方からも、顕現した課題事象だけではなく、その背景にある多くの子どもの心の問題や、感性をはじめとする人間として身に付けなければならない資質や能力にかかわる問題でもある。

日常の子どもの授業での様子に目を移すと、例えば小学校でじっと席に座っていることができない低学年児童の存在や、中・高学年におけるいわゆる学級崩壊と呼ばれる、授業が様々な状況で困難となっていること、またはそのような危険性を多かれ少なかれかなり

の教師が感じているということ、中学校における私語や立ち歩きの状況、高等学校における教科・科目によって顕著になる授業への無関心や無反応の状況等、日常のどの学校の中でも今日的な傾向として一般化することは間違いではないと考える。

今日的に徹底しつつある授業改善の在り方として、授業を通して、各教科等の基礎的・基本的な内容の確実な定着を図るとともに、知識だけでなく、ものの考え方や学び方を身に付けさせることとするのは当然のこと、人間としての在り方や生き方にかかわる資質や能力を身に付けさせることにも視点を広げ、学習活動の姿、授業像を再構築することが必要となってきたのである。

学習の目標、ねらい、指導計画の確立や内容の精選だけではなく、基本的な学習活動のとらえ方等指導観の転換や指導・評価方法の工夫改善などを通して、具体的な授業改善を一層を充実するとともに、改めて授業という場における生きる力を育てる視点を明確にし、生徒指導の機能を生かすという学習指導の在り方を整理し、教師間の共通理解の基で徹底していくことが重要になってくると考える。

以上のような現状に対する認識を基に、子どもの今日的課題を学習活動の場面に焦点を絞り、生徒指導の視点から考察してみたい。

3 生徒指導と授業

生徒指導は、子ども一人一人の個性の伸長を図りながら、同時に社会的な資質や能力・態度を育成し、さらに将来において社会的に自己実現できるような資質・態度を形成していくための、全教育活動における指導・援助であり、子ども一人一人の自己指導能力の育成を目指すものである。

一般に、自己指導能力とは、子どもが自己をありのままに認め（自己受容）、自己に対する洞察を深めるとともに、（自己理解）、これらを基盤に自らの追求しつつある目標を確認し、また明確化していくこと、そしてこの目標達成のため、自発的、自律的に自己の行動を決定し、実行することなどであると言われている。

子どもの自己指導能力の育成を図る上で、特に次の3点の基本的な視点を踏まえることが重要である。

ア 子どもに自己存在感を与えること。

その人間に代わる人間は存在せず、その意味で一人一人がかげがえのない存在であるという基盤に立ち、学校生活の場で、他の子どもとのかかわりの中で自己存在感を実感させること。

子どもは自己存在感を得ることなしに自己実現に向かうことはできないのである。

イ 共感的人間関係をはぐくむこと。

人間は経験の中で自己の人間的な弱さや不安などを必ず自覚するものであることを踏まえ、人間として無条件に互いを尊重し合う態度でありのままの自分を語り合い、共感的に理解し合う人間関係をはぐくむこと。

子どもはこのような他者との関係を通して自己受容や自己理解を深められる。

ウ 自己決定の場をできるだけ多く与えること。

子どもにとって、今何をすべきか、またどうした方が望ましいかなど自分の行動を選

択・決定し、実行するとともに、そのことに責任をもつなどの経験をすることが大変重要であり、これらの経験の場をできるだけ多く提供すること。

子どもは一連の経験を通して自己受容と自己理解を一層深めることができる。

生徒指導は、従来から、学校がその教育目標を達成するための重要な教育機能の一つであるとも言われてきた。生徒指導が有効に機能しているかについて、あらためて教育活動全般にかかわって検証し、実施することが大切である。

本研究のねらいに戻るならば、学習活動における生徒指導の視点がどのように機能しているかを学習計画のレベルで具体的に考察、検証し実践すること今必要なのである。

子どもが学校という同世代を中心とした集団の生活を通して、また学級という集団の学びの場を通して、自己の個性の伸長を図りながら、社会的な資質や能力・態度をしっかりと身に付けられるよう、学習活動を教師と子ども両方の視点から見つめ直すことが必要となっている。

本研究のキーワードである、自己コントロール力については、様々な場面で、様々なレベルの自己コントロール力が適切に発揮され、その経験を通してより質の高い自己コントロール力が身に付くことであり、自己肯定感については、生徒指導で言う自己指導能力と深くかかわり、自己肯定感を実感する経験を通して自己指導能力が身に付くことである。

第3節 学習活動と自己コントロール力・自己肯定感

研究仮説として、子どもが自己コントロール力を発揮し、自己肯定感を実感できる授業を具現化することによって、学習活動における様々な課題が克服でき、真の授業改善を進めることができるとした。

本節では、生徒指導の視点に立って学習活動を考察するにあたり、子ども理解を進めることや子どもとの共感関係の構築、基本的な生活習慣の指導など、様々な視点を踏まえながら、自己コントロール力と自己肯定感の2つを柱に進めていきたい。

1 自己コントロール力

(1) 自己コントロール力とは

自己コントロール力という用語をどのように規定するかについてはいくつかの考え方がある。例えば、自己抑制力、自己制御力、自律心、自制心など広義、狭義にとらえれば様々な言葉を挙げることができる。本研究においては学習活動における子どもの具体的な姿から考察することとし、自己をコントロールするということをできるだけ広義にとらえ、多様な学習場面を想定できるよう考慮していきたい。

ア 自己の感覚的、情動的、生理的な欲求、欲望を自律的に抑制しようとする力

- 例・ 基本的な生活習慣や生活規律を身に付いていること。
- ・ 幼児期からはぐくまれてきた公德心などに従って自律的に行動すること。
 - ・ 自分と異なる意見や発言を、共感的に理解しようとする事。

イ 自己の課題に直面した際、消極的、否定的な気持ち、感情及び行動に対して、自己を内省することで制御、解消しようとする力

- 例・ 自分の目標に届かないような状況でも、目標を低くしてやりきる事。
- ・ 問題が大きく見通しがもてないとき、いったん別のことで気分転換を図ること。
 - ・ 解決できそうもない問題を他者の助けを借りて解決しようとする事。

ウ よりよく自己を向上させることを目指し、予想される障害や困難な状況に積極的に働きかけ解決しようとする力

- 例・ 不得意な学習を計画性をもって一歩ずつ克服しようとする事。
- ・ それぞれの目標を統合し、自己の在り方生き方の目標としてとらえようとする事。
 - ・ 自分の個性を発揮し伸長しようとするとともに、他者の個性を正しく理解し、尊重しようとする事。

(3) 自己コントロール力とストレス耐性

自己コントロール力について考察するにあたり、多くの場面でストレス耐性を身に付けることとの重なりがみられ、ストレス耐性についても次のとおり認識することとする。

ア ストレス

日常の生活においても、現代は人間にとってストレスの多い社会であるといわれている。またそれぞれの個人が感じるストレスにはその種類や強さに違いがあり、どう対応するかその対処の在り方についても当然多種多様である。

一般にストレスを与える事象や状況をストレッサーと呼び、その個人に嫌悪感や脅威などを与えるものを言う。またそのストレッサーによって引き起こされる様々な心身の変化や行動などをストレス反応と呼んでいる。

本来的には、ストレスそのものは個人的、個別的なものであるともいえるが、今日の変化の激しい社会環境そのものが、個人の在り方や生き方に大きな影響力をもっており、そのような状況の中では、個々のストレスといかに対峙し、克服していくかが現代人に共通した大きな心の問題であり、社会的課題となっている。

この、心の在り方の問題は、当然子どもにもあてはまるものであり、子ども一人一人の生活環境の中にも多様なストレスの要因となる事象や状況が存在すると考える。

これまで見てきた子どもの学校生活における現状や教育課題の背景として、あらゆる社会的環境からのストレスが存在し、影響を及ぼしていることは間違いない。

このような現状の中で、子どもがどのようにストレスそのものを解決し乗り越えていけるかが今後ますます重要な教育課題となってくるのであり、ストレス耐性を身に付けること、ストレスマネジメント教育の必要性等の言葉で提起されることが多くなってきている。

イ ストレス耐性とストレスマネジメント教育

一般にストレス耐性とは、不快な刺激に耐えるように自己の行動をコントロールすることであるとされている。では具体的にはストレス耐性が備わっているとは、どのような状況を言うのであろうか。

しつけや基本的な生活規律の一環として、わがままな自分の考えや行動を我慢することやしてはいけないことを自律的に自制すること、挫折や失敗に負けずに努力しようとする、自分を向上させるために苦しいことにも積極的に努力し続けること、などストレスが多様であるように、その対応としての耐性の内容にも多様な段階があると考えられる。

しつけのように一定の繰り返しの中で自然に身に付いてくるものから、子どもの中で育つ豊かな心や道徳心、更には客観的な物事の判断力や向上心等の意欲、自己の人間としての在り方や生き方の確立にかかわるものまで多様である。

一方、不登校にかかわる研究においては、不登校傾向にある子どもほど、学校で彼らが経験する日常の出来事を不快に感じる傾向が顕著であり、子どものストレスの視点から見ると、不登校という事象においては、教師は、彼らのまれに経験するような大きな出来事ばかりに目を向けるのではなく、毎日何気なく経験するような出来事にも着目し、そのようなものもストレッサーになることもあることと、彼らがそのストレッサーにいかに対処するかについても配慮せねばならないとしている。

ストレスが本来個人的なものであることから、不登校傾向の子どもにだけでなく、一見すると何も特に課題も見つからない順調な学校生活であり、ストレスを感じていないように見える子どもの反応の中にも、必ずストレッサーが存在するものとの認識が必要では

ないだろうか。

今日の児童生徒は耐性が貧弱であると表現される中で、ただ単に我慢強くないことだけを指摘する場合もあるが、本研究では、様々なストレスに対する対処をいかに適切にできるかをストレス耐性が十分備わっているか否かの判断としたい。その点で概念的には自己コントロール力と類似するところが多く、さらに最近、学校教育においても取り組まれつつあるストレスマネジメント教育についても、子どもに自己選択できる対処の方法をより多く身に付けさせることとして、次年度以降の研究において、その研究内容としていきたい。

2 自己肯定感

(1) 自己肯定感とは

自己肯定感については、ありのままの自分を、他にとって変わることでできないかけがえのない存在として自覚することから、自分自身の考えや行動に自信や確信をもつことまで様々あるといえる。自己存在感や自己有能感・自己効力感、達成感や充実感・満足感など同様の内容を含むものと考えられる。とりわけ生徒指導における自己存在感とはほぼ同様の概念ととらえることとする。

自己を肯定的にとらえることについて、学校生活に当てはめて考えるならば、つぎのような場面が自己肯定感を実感できるものである。

ア 自分なりの達成感や充実感を味わうこと。

例・ ものがごとが計画どおりに進行し完了できたこと。

- ・ 結果が自分なりに満足できるものであること。
- ・ 困難に立ち向かった自分の行動に自負心や確信をもてること。

イ 自分と違う他者のありのままを認め、自己理解、自己受容を深めるとともに、自己の存在を自覚すること。

例・ 結果に他者との比較では優劣があっても、他者理解と自己認識を通して自己受容できること。

- ・ 話し合い等を通して客観的な自己理解を深め、自己の特性や個性をかけがえのないものとしてとらえ、自尊感情をもつこと。
- ・ 集団や社会の中で自分の果たすべき役割等を自覚し、自分の生き方・在り方を認識すること。

ウ 他者から自分の考えや行動などについて肯定的に評価・承認されること。

例・ 他者が自分の考えや行動を認めてくれること。

- ・ 成果や課題が他者から賞賛を受けたこと。
- ・ 社会的な資格等を修得すること。

(2) 自己効力感

自己肯定感についてその概念を考察する際、自己存在感や自己有能感とともに、最近、

変化の激しい社会状況を背景として、ストレス耐性と同様に自己効力感という言葉が使われてきている。

この自己効力感（セルフ・エフィカシー）という概念については、社会心理学者であるアルバート・バンデューラが提唱したもので、変化の激しい時代環境の中で生きる人間の心の中で作用する自己規制のメカニズムであるが、これは学校教育における自己肯定感に通じるところも多くあり、その一端に触れるとともに、今後の研究の対象としたい。

人間の心のはたらきのメカニズムの中で、自分のもつ力を信じることほど重要なものはなく、自己効力感を確信すること、即ち自己効力の信念の形成についてつぎのように示している。

ア 制御体験を通して育つ。

自己を適切にコントロールできる体験は、成功させるためには何が必要かを確信し、その成功の体験は、ますます個人の自己効力の信念を強固なものとすることができる。

ただし、たやすく成功するような体験だけでは失敗の体験をした際確信がゆるぐことにもなり、効力感の強さには、忍耐強く努力し壁を乗り越える体験が必要なのである。

イ 代理体験を通して育つ。

他者の成功の体験を身近に見たとき、人間は自己の成功の信念をわき上がらせることができる。そして、その他者が自己との類似性が強ければ強いほどそのモデルの成功や失敗の影響を受けるようになる。

有能なモデルが示す認識やスキルは自己にとって大変有効であるばかりでなく、障壁に向かって努力を続ける姿は、それら以上のものを与えてくれることになる。

ウ 社会的説得を通して育つ。

他者から自己の能力を認められ、何かに取り組むよう推された人間は、何かの問題にぶつかってもその努力を惜しまず、取り組み続けることができる。

そのような適切な他者の肯定的励ましなどによって自己肯定感が強くなり、肯定的な評価以上の結果を残すことができる。

エ 背景として、個人の生理的、感情的な状態によって影響を受ける。

上記の3つの自己効力感を高める方法が有効に働くためには、その時点での個人の生理的、感情的状態にも大きく影響を受ける。心身の状態をよりよく保ち、肯定的な気分を高めてネガティブな感情傾向を減少させることである。

3 発達とのかかわり

自己コントロール力や自己肯定感を育成するためには、様々な環境や条件が必要になってくるが、同時にそれは人間としての育ちの中で培われるものと考えられる。

自己コントロール力や自己肯定感が、人間の成長過程の中でどのように形成されるのかについて、エリクソンの発達理論を参考にして発達とのかかわりを整理すると、次のようにまとめられる。

発達段階	発達の様子
乳児期 (0 ~ 1 歳)	<ul style="list-style-type: none"> ・母子の相互交渉によって基本的信頼感を獲得し、うまくいかないときに生じる恐怖や不信感を克服する。 ・母子間に依存もしくは愛着関係が形成されて、はじめて外界に対する基本的信頼感が形成される。
幼児期前期 (1 ~ 3 歳)	<ul style="list-style-type: none"> ・排泄能力が発達し、「保持」と「放出」という対立する行為を統合する能力や筋肉が発達する。 ・自己の目的に合うように、自己の身体を自由に動かす自律性の発達と、人格的活力として意志力があらわれる。 ・自我や自己意識がめざました段階である。相互のコミュニケーション理解は不十分だが、周囲の大人からの期待をないしとげることが満足や自信の形成につながる。 ・親の要求や期待に対する自分の行動統制との相違の経験が、自己効果性の感情に直接的な影響を及ぼす。 ・この時期にセルフコントロールの形成がはじまる。
幼児期後期 (3 ~ 6 歳)	<ul style="list-style-type: none"> ・主体的に環境とかかわり、その中で自我が形成されていく時期 ・自由に動き回り、言語能力が発達し、能動的積極的生活ができるようになり、生活空間は広がりを見せる。 ・好奇心をもつようになり、ものづくりができるようになる。 ・人格的活力として目的性があらわれる。 ・社会的行動も著しく発達し、子ども同士の相互干渉が増える。 ・想像力が飛躍的に成長し、自分のイメージを活発に広げようになることは、セルフコントロールの発達に重要である。
児童期 (6 ~ 12 歳)	<ul style="list-style-type: none"> ・いわゆる学童期といわれ、精神的にも比較的安定している時期 ・好奇心が最も強く、積極的に未知のものを探究する。 ・人格的活力として有能感があらわれる。これは自分には課題を遂行する力があるという概念である。自己効力感に近い概念であり、自信もついてくる。 ・社会性が発達し、交友関係が広まり、仲間からの賞賛や非難に対する感受性や対応を身に付ける。 ・仲間との同一視や受入が強くなり、友人からの受容的肯定的評価は高い自己尊重を与え、自己肯定的概念を与える。 ・外的・内的世界を自立でき、認知的過程等が発達し、セルフコントロールが容易になる。

発達段階	発達の様子
青年前期 (12～15歳)	(思春期) ・大人への過渡期にあたり不安定な状態にあり、心身のバランスを失いがちである。その結果自我が過敏となり極端な行動になる傾向にある。 ・社会生活の中で、自分の存在、位置、役割を確かめ「自分は何者か」という「自我同一性」を求める。一方自分がわからなくなり混乱する危険性もある。 ・不安や無力感が生じて、セルフコントロールが難しくなる時期である。
青年中期 (16～20歳)	・異性との親密感の確立と孤立感の克服の時期 ・他者への依存から独立して、自信と責任性が強くなり、自立的になる。 ・情報処理能力や問題解決力、計画能力が養われる。 ・交友関係は内面的関係となり、共通の目的・価値を求める。 ・社会的・精神的な生活でセルフコントロールが本格的にできるようになる。

一般的には、以上のような発達段階を経ながらセルフコントロール力や自己肯定感にかかわる意志や感情が育っていくと示されている。それは、個々独立して発達するのではなく、互いの発達にかかわりながら育成されると考えられる。

しかし、前述したように今日的な社会背景はその発達過程に大きな影響を及ぼしているといえる。こうしたことを踏まえながら、自己コントロール力や自己肯定感をどのように育てていけばよいのかということを経験から考察していきたい。

以上のように、本章では子どもの状況や今日的な教育課題、自己コントロール力や自己肯定感について資料を探りつつ、一定の考察をしてきたが、本府の状況に基づく考察を進めるためには次年度の研究において具体的な調査等による状況把握が必要であると考えられる。また、自己コントロール力や自己肯定感を学習場面でどのように発揮させ、実感させながら育てることができるのかということについては、次の章でその一端を考察する。