

1 子どもの思い

(1) 大多数の子どもは健全

- 大多数の子どもは将来に対して前向きな考え方をもっています。
- 半数の子どもが将来の日本の社会に積極的な関心をもっています。

図1・図2に示すように、7割を超える子どもが「自分の将来について夢」を持ち、さらに「真面目に努力すれば将来満足する生活が送れる」と考えており、一般的に前向きな考え方をしていると言えます。また、約半数の子どもが「21世紀の日本の社会がどうなるのか心配」しており、自分たちの今後の社会に対して積極的な関心をもっています。

生徒指導はややもすると問題行動等への対応という視点から捉えられがちですが、その視点からの取組だけに終始するのではなく、すべての教師があらゆる教育活動の場において、すべての子どもを対象に、人間的なふれあいを深めながら、個々の子どもが持っているよさを開発し、子どもがそれぞれの個性をより発揮できるように指導する開発的な取組を、今後さらに、充実させていくことが大切です。

(2) 大人への厳しい目

- 多くの子どもが、大人に対して厳しい目を向けています。

図3に示すように、「大人は子どもの幸福を一生懸命考えてくれている」と思っている子どもは6割に達していません。また、7割を超える子どもが「大人は子どもよりずるい人が多いような気がする」と感じています。さらに、3割を超える子どもが「大人はもっと厳しく子どもを教育したほうがよい」と思っています。子どもに対する愛情や信頼の寄せ方、また毅然とした態度等、大人自身の子どもに対する姿勢が問われています。

一方、「トライやる・ウィーク」での体験活動をとおして、大人と接した多くの子どもたちは、「大人は親切だ。」という感想を述べており、このようなふれあいに基づく体験学習の重要性がうかがえます。

図1 将来の夢

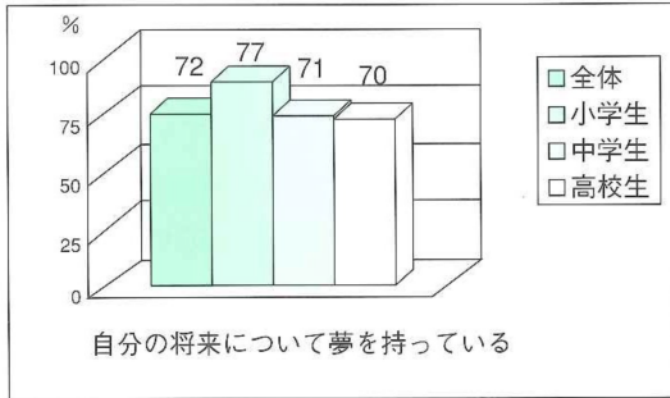


図2 社会について

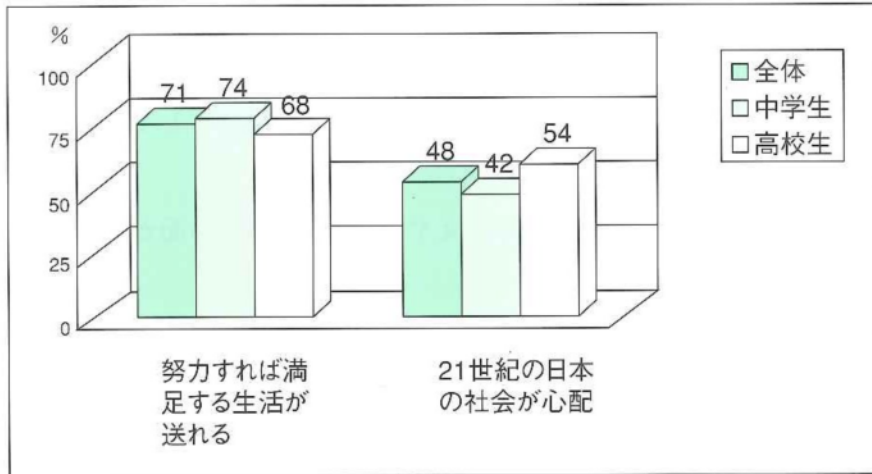
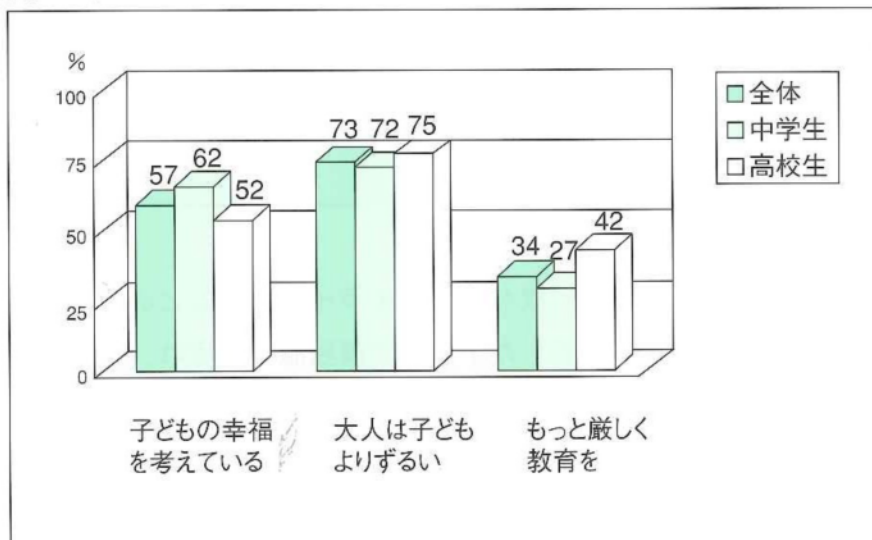


図3 大人への厳しい目



(3) 小学生段階からの悩み

- 友人関係について、多くの子どもがイライラしています。
- 半数以上の子どもが、成績のことを大変気にしています。
- 半数近い子どもが、授業中、もっと主体的な活動をしたいと思っています。

図4に示すように、友人関係について、4割の子どもが、「腹が立ってイライラすることが多い」と感じており、小学生段階でも37%と高い割合を示しています。

また、6割以上の子どもが、「成績のことが大変気になる」と回答しており、小学生で5割以上います。

また、5割近い子どもが、「授業中、自分の考えや思いを出せる場面が少ない」と感じており、小学生で4割を大きく超えています。

全ての教育活動を通して、日常の学習活動を進めていく中で、子どもが相互理解を深めながら、豊かな友人関係をはぐくむことのできる開発的な視点に立った指導や、子どもが主体的に参加できる授業の創造が求められています。

(4) 友人関係にイライラする子どもの特徴

- 友人関係にイライラしている様子が見える子どもには、孤独感や気疲れ等、さまざまな感情が伴っています。

図5～図7に示すように、友人関係に「腹が立ってイライラすることが多い」に「はい」と回答した子どもと「いいえ」と回答した子どもの孤独感や気疲れ、つらさを感じている割合を比較すると、「はい」と回答した子どもほど、「学校では皆といてもいつも孤独」を感じていたり、「学校では気を使いすぎて疲れ」ていたり、「毎日学校へ行くのがつらい」と感じている割合が高くなっています。

表面的な言動だけで子どもを判断することなく、子どものさまざまな感情を理解し共感できる資質や能力が教師に求められています。

図4 小学生段階からの悩み

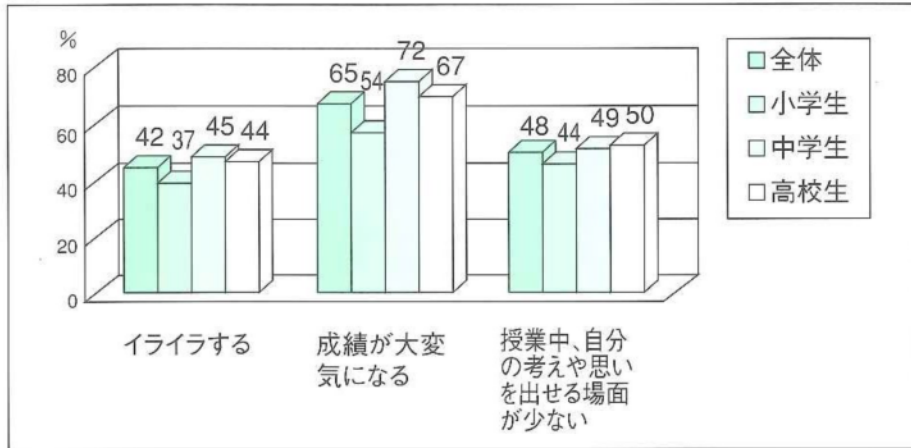


図5 イライラと孤独

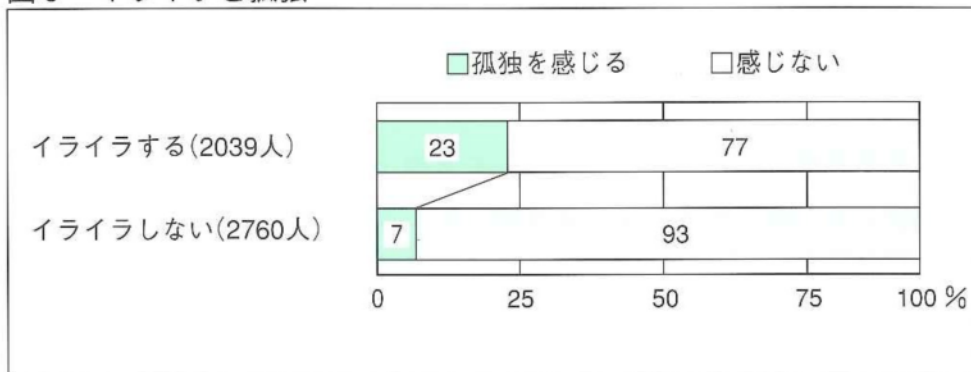


図6 イライラと気疲れ

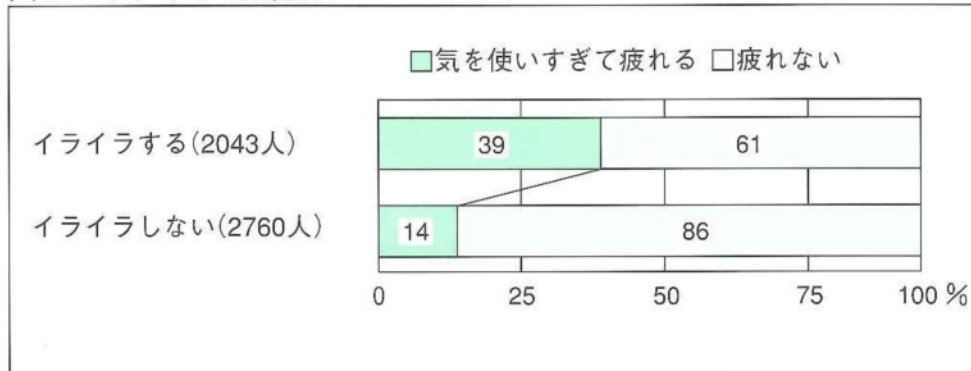
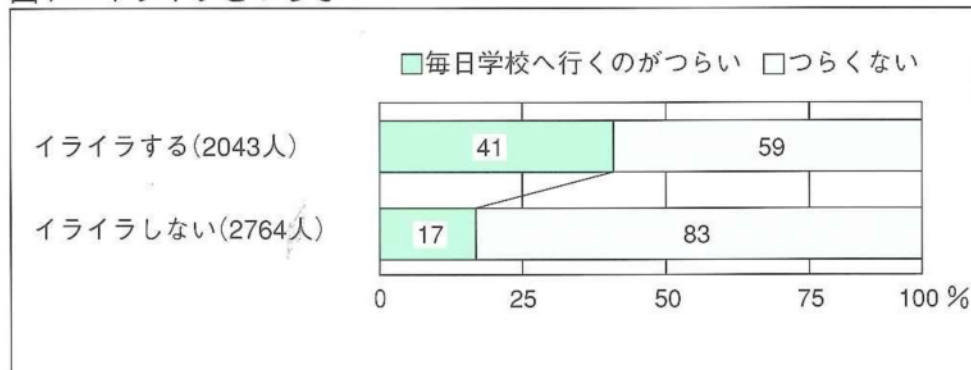


図7 イライラとつらさ



※ 図5～図7の「イライラする」、「イライラしない」の後の()内の人数は、孤独感、気疲れ、つらさの有無に対してそれぞれ無回答であった子どもの人数を省いたものである。

(5) 学年が上がるにつれて増加する悩みなど

- 授業や学校生活、性に関する悩みについては、学年が上がるにつれて増加し、学年別では中学校2年生で急増しています。

図8に示すように、授業について、「難しくて分からないことが多い」子どもは、小学生で2割を超え、中学生で4割を超えます。高校生では約6割になります。学年ごとに比較すると、中学校2年生及び高校1年生で急増し、それぞれ前の学年に比べ15ポイント、19ポイント増えています。「授業に興味が無い」子どもは、小学校4年生で約1割ですが、中学校2年生で4割を超えます。

特に中学校、高等学校においては、ともすると受験を意識して、子どもたちに断片的な知識を教え込むことに陥りがちになりますが、むしろ基礎・基本をじっくり学ばせたり、体験型の学習を行うなどして、一方的な知識の伝達に偏ることなく、子どもが主体性や積極性を発揮できる参加型の授業の充実が求められます。

図9に示すように、学校生活においても、「毎日学校へ行くのがつらい」子どもは、小学生16%、中学生27%、高校生37%と増加しています。同様に、「学校では皆といてもいつも孤独を感じる」子どもも、小学生7%、中学生14%、高校生19%と増加しています。学年別では、いずれの項目も中学校1年生から中学校2年生にかけての増加が大きくなっています。

性に関することについても、図10に示すように、中学校1年生から中学校2年生にかけての変化が特に大きく、「性のことに関して大人に相談するのに抵抗」を感じる子どもが、中学校1年生の36%から中学校2年生で50%と急増し、「異性との交際に親や教師が口を挟んでほしくない」子どもも中学校1年生の62%から中学校2年生の76%と急増しています。

このような現状を理解して、基本的な発達段階や発達課題を認識した上で、画一的な指導に陥ることなく、一人一人の子どもの思いを受けとめ、内面の理解に基づいた指導にあたることが大切です。

図8-1 授業について（校種別）

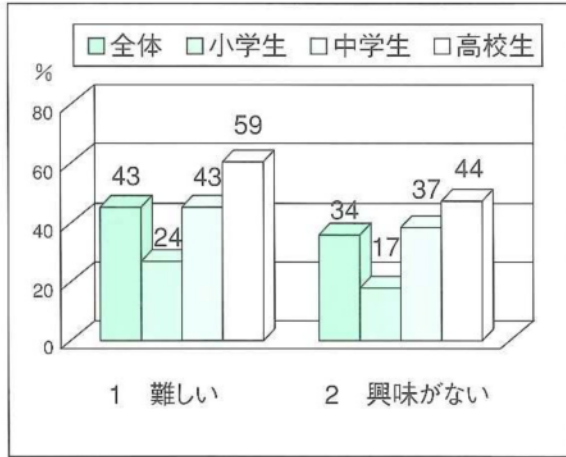


図8-2 授業について（学年別）

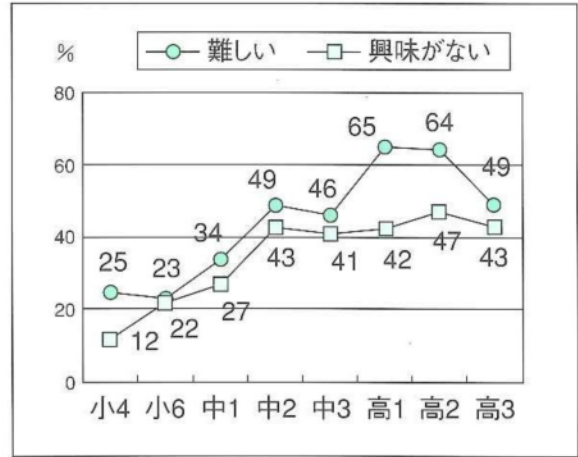


図9-1 登校のつらさ・孤独感（校種別）

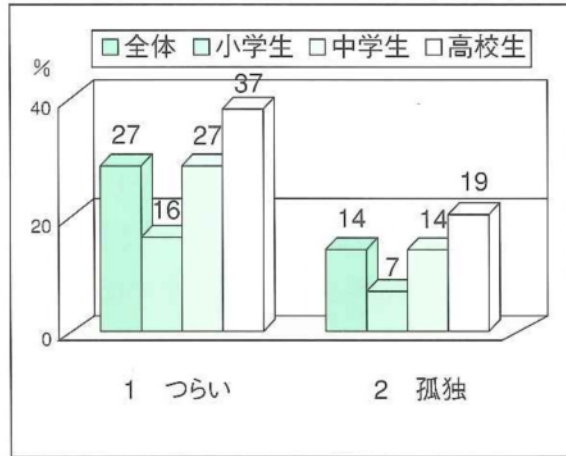


図9-2 登校のつらさ・孤独感（学年別）

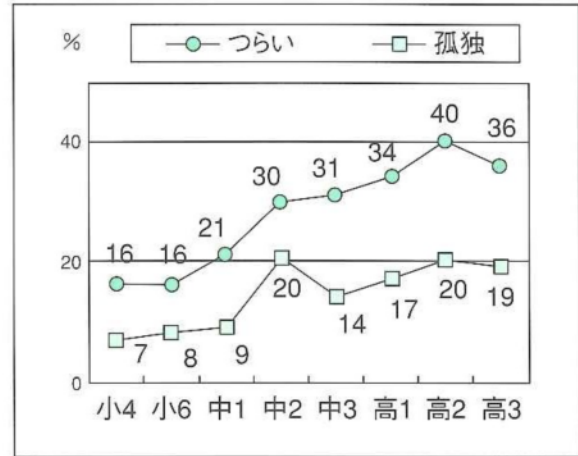


図10-1 性について（校種別）

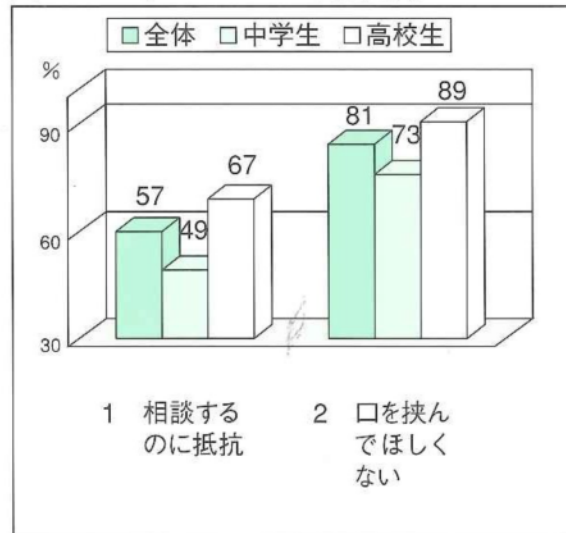
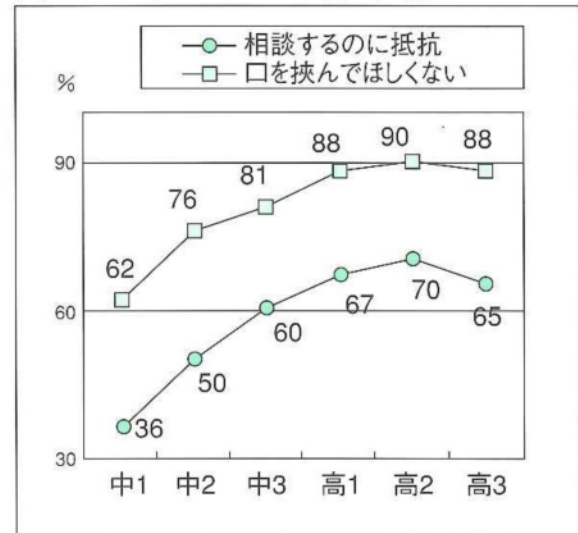


図10-2 性について（学年別）



(6) 認められる（ほめられる）ことが少なくなる中学生・高校生

- 中学生になると、ほめられたり、認められたりすることが急に少なくなります。

図11に示すように、中学生になると、「1学期、家族から認められて（小学生は「ほめられて」嬉しかったことがある」体験をしている子どもが急激に減少します。小学校6年生では約8割の子どもが体験していますが、中学校1年生では6割になります。同様に、「1学期、先生から認められて（小学生は「ほめられて」嬉しかったことがある」子どもの割合も、小学校6年生の6割が中学校1年生で約4割に減少し、その後も、減少率は低いものの減少傾向は、高校生まで続きます。

このような状況と相まって、図12に示すように、「家族は自分のことを理解して（小学生は「分かって」）くれている」と思っている子どもの割合が、小学校6年生の83%から中学校1年生では65%に減少し、「自分を認めて（小学生は「分かって」）くれている先生がいる」と感じている子どもの割合も、小学校6年生72%から中学校1年生では44%となり、大幅に減少しています。

なお、図13に示すように、小・中・高等学校全体をとおして、「1学期、家族から認められて嬉しかった」体験のない子どものうち、8割の子どもが「1学期、先生から認められて嬉しかった」体験をしていません。

中学生・高校生は何かと反抗することが多く、子どものよさに目を向けにくい時期ですが、「ほめること」は「認めること」とも言われます。教師が子ども一人一人に積極的な関心を向け、子どもの達成感や喜びなど、子どもの思いを共有することによって、子どもは存在感を感じ、認められていることも実感できます。

学校生活のさまざまな場面において、教師と子どもがこのような思いを共有できる体験が数多くなされることが必要です。

図11-1 認められて嬉しかった(校種別)

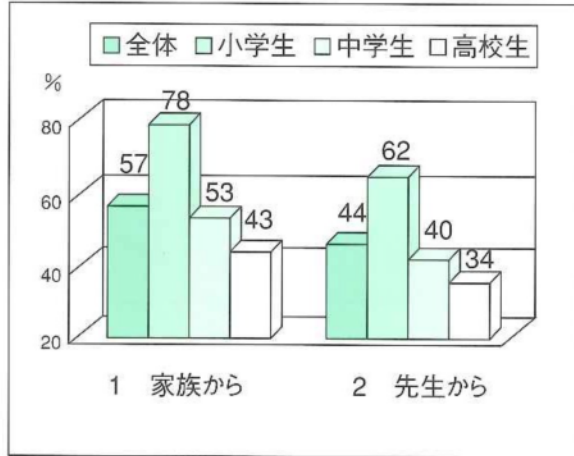


図11-2 認められて嬉しかった(学年別)

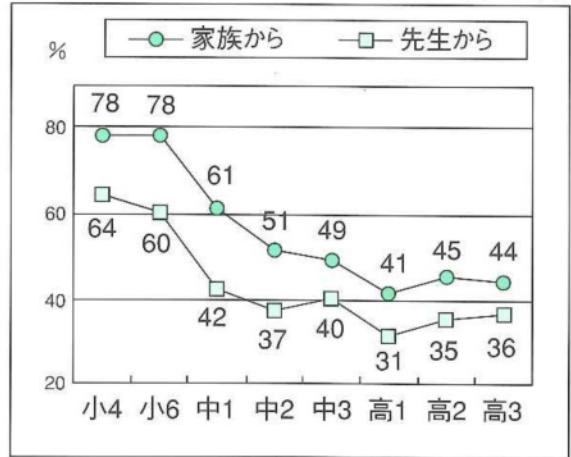


図12-1 理解して(分かって)くれている(校種別)

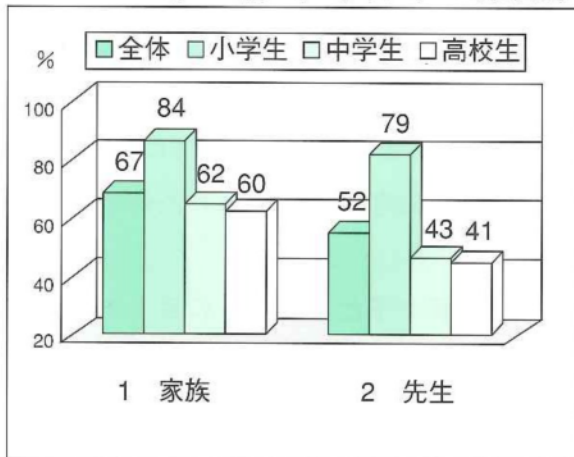


図12-2 理解して(分かって)くれている(学年別)

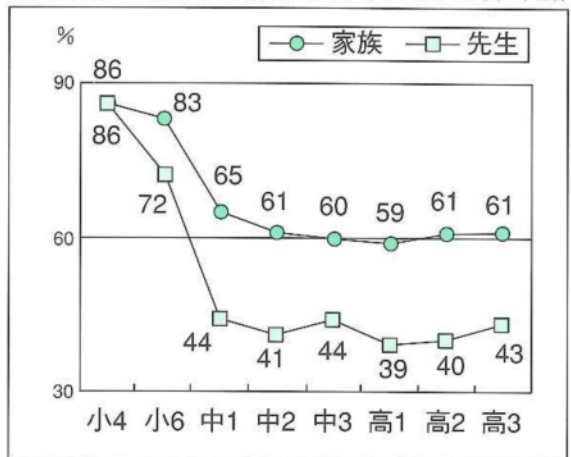
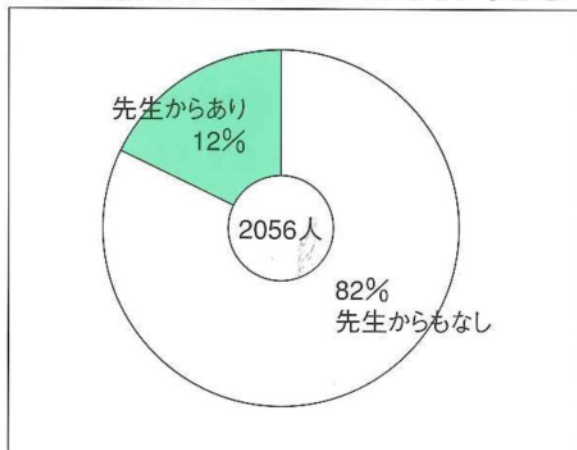


図13 家族から認められたことのない子ども



(7) 認められている子ども

- 自分や他者のよさを認めることができる子どもは、他者から認められる体験をしています。

図14に示すように、中学生において、「自分や友だちのよいところが言える」子どもと、「自分のよいところも友だちのよいところも言えない」子どもについて、それぞれ、「1学期、家族や先生から認められて（小学生は「ほめられて」）嬉しかったことがある」体験を比較すると、「自分や友だちのよいところが言える」子どものうち6割以上の子どもが「家族から認められた体験」をしているのに対して、「言えない」子どものうち「認められた体験」をしている子どもは2割で、大きな開きがあります。

同様に、図15・図16に示すように、「先生」や「友だち」から「認められた体験」についても、両群の子どもを比較すると、大きな開きがあります。

小学生、高校生においても同様の比較をすると、表1のように、両群には開きがあり、「自他のよさを認めることができる」子どもほど、「他者から認められた体験」をしていることが分かります。

このようなことから、学校教育においては、教師が子どものよさに目を向け、それを認めることにより、子どもの自尊感情を引き出し、ひいては他者理解へとつなげていくような指導が必要です。

平成10年度に文部省が実施した「子どもの体験活動等に関するアンケート調査」では、生活体験が豊富な子どもや家庭でお手伝いをする子どもほど道徳観・正義感が充実しているという結果が得られました。子どもたちは、さまざまな体験を積む中で、お互いに認めあい尊重しあえる人間関係をはぐくむことができます。

中学校の「トライやる・ウィーク」や高等学校における「職場体験学習」では、子どもたちが地域の人たちとふれあうなかで、さまざまな感動とともに、自己理解を深めたり、認められる体験をしている子どもが多くいます。今後、学校教育においては、新教育課程で導入される「総合的な学習の時間」をはじめ、あらゆる教育活動の場において、子どもたちが個性を発揮し、教師や友だちなどから認められる体験を積み重ねながら、自分のよさや可能性を伸ばしていけるような指導の充実が求められています。

図14 「自他への理解」と「家族から認められた体験」(中学生)

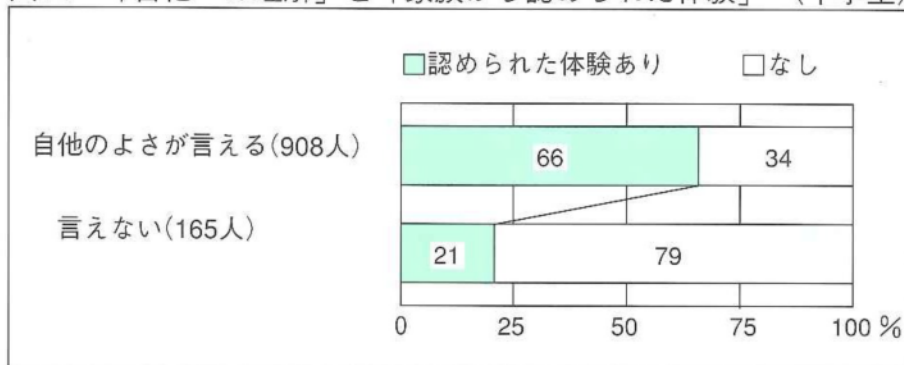


図15 「自他への理解」と「先生から認められた体験」(中学生)

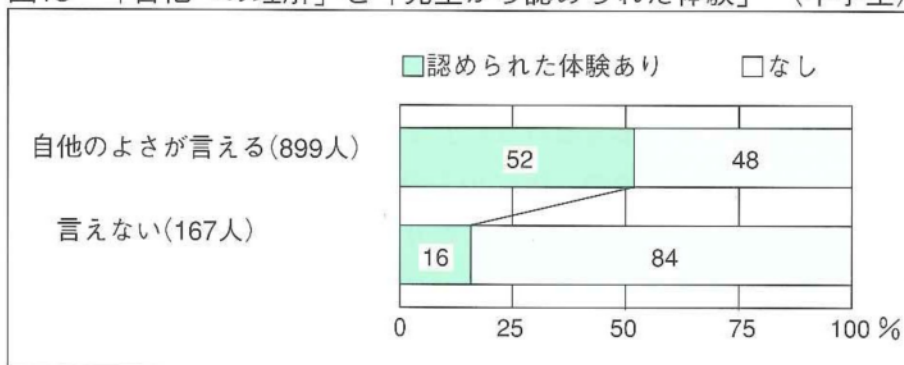
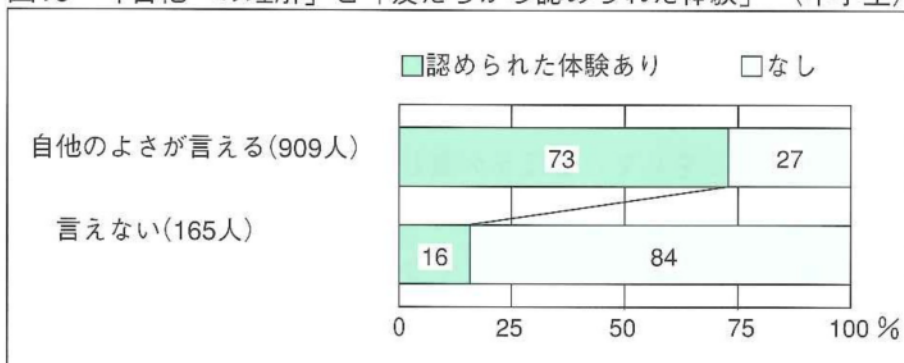


図16 「自他への理解」と「友だちから認められた体験」(中学生)



※ 図14～図16の「自他のよさが言える」、「言えない」の後の()内の人数は、それぞれの認められた体験の有無に対して無回答であった子どもの人数を省いたものである。

表1 「自他への理解」と「認められた体験」(小学生は「ほめられた体験」)

(1) 小学生

	ほめられた体験をしている児童の割合		
	家族から	先生から	友だちから
自他のよさが言える	89%	79%	77%
言えない	59%	42%	28%

(2) 高校生

	認められた体験をしている生徒の割合		
	家族から	先生から	友だちから
自他のよさが言える	52%	43%	70%
言えない	23%	20%	25%

(8) 心の居場所を持たない子どもの存在

- 家庭、学校のいずれにおいても、心の居場所を持たない子どもが1クラスに1～2人の割合でいます。

図17に示すように、「家にも落ち着けない」子どもが、小学生、中学生、高校生とも2割近くいます。学校では、友人関係について「腹が立ってイライラすることが多い」子どもが4割以上おり、「学校では皆といてもいつも孤独を感じている」子どもが14%いますが、その上、家庭でも「落ち着けない」子どもは、図18に示すように全体の4%になります。数的には少ないものの、仮に40人のクラスとすると、特に心のケアの面で配慮を要する子どもが1～2人はいることになります。

このような子どもたちは、学校ではおとなしく、目立たない存在であっても、心の居場所を喪失した状況にあり、かなりのストレスをためていると思われます。日頃の教師のあたたかい言葉かけや豊かな友人関係をはぐくむ取組、さらに、保護者の協力を得ながら指導にあたるのが大切です。

上記のような子どもを含め、数的には少ないものの、図19に示すように、特に配慮を要するものとしては、6%の「友だちをつくろうとは思わない」子ども、11%の「友だちと遊ぶよりテレビゲームなどをしているほうが楽しい」子どもなどがあげられます。

少子化の中、家庭で比較的気ままに過ごし、室内での一人遊びも増え、近隣の異年齢の子どもたちと切磋琢磨しながら遊ぶことが少なくなり、友人関係が希薄化していることも要因の一つと考えられます。このような状況を踏まえ、友だちとの心のふれあいが感じられるような活動を、日常の教育活動に取り入れたり、他の子どもからのかわりを促すような取組が必要です。

さらに、図20に示すように、「いじめにあっている」深刻な状況にある子どもが4%います。いじめは、どのクラスにも、また部活動等どこにでも起こりうるという視点に立ち、早期発見に努めるとともに、いじめに気づいた場合は、まず、被害者の気持ちを十分受けとめ、指導に当たることが大切です。また、加害者には、いじめを絶対に許さないという毅然とした態度で臨むとともに、子ども自身が内面を見つめ、いじめる原因に気づかせるような取組が必要です。また、指導によりいじめがなくなったと思われても、より陰湿化して継続していたり、被害者がいじめる側になったり、加害者がいじめられる側になることもあり、指導後も継続して配慮する必要があります。

図17 特に配慮を要するもの(1)

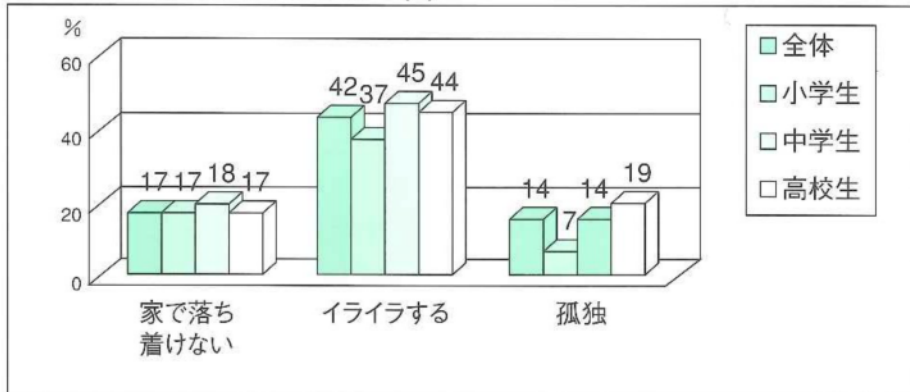


図18 特に配慮を要するもの(2)

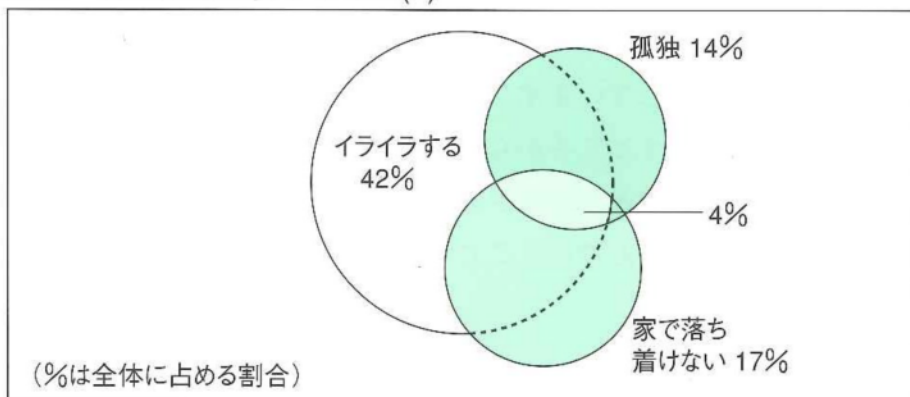


図19 特に配慮を要するもの(3)

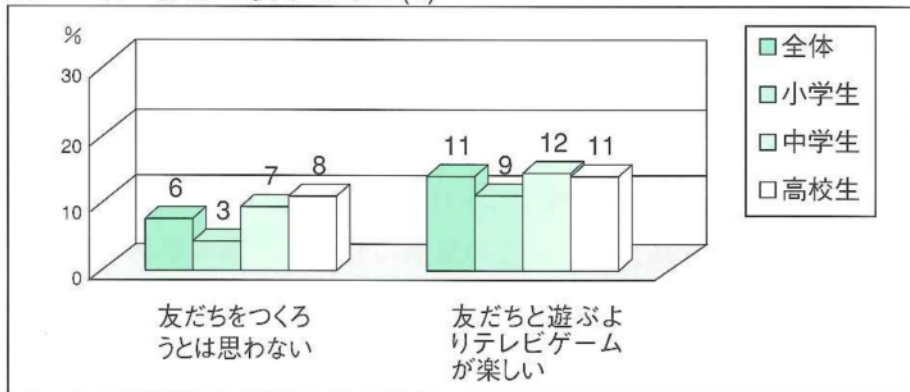
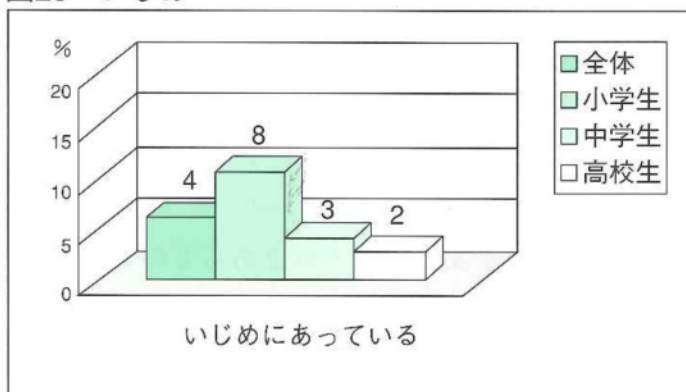


図20 いじめ



2 保護者の思い

(1) 大多数の保護者が「子どもの心は健全」

- 大多数の保護者は、子どもの心は健全に成長していると感じています。

図21に示すように、約9割の保護者が、「子どもの心は健全に成長している」と捉え、7割の保護者が、「子どもの教育については、迷うこともあるが基本的に自信を持っている」と回答しています。学校への信頼感については、65%の保護者が、「学校の対応については信頼している」と回答しています。

信頼関係は、お互いが非難しあうところからは生まれず、基本的には、保護者の気持ちを十分受けとめながら、子どもにとって何が必要なのかを共に考え、協力して取り組んでいこうとする人間関係をはぐくんでいくことが大切です。

(2) 子どもとの意識のズレ

- 保護者が思っている以上に、子どもは悩んでいます。

保護者に対しては、授業、友人関係、学校生活等の項目において、全て子どもと同じ内容の質問（例 子ども用：「授業に興味が無い」、保護者用：「子どもは授業に興味が無い」）を行いました。その結果、ほとんどの質問において、悩みを持っている子どもの割合より、自分の子どもがそのように感じていると思っている保護者の割合が低く、保護者が思っている以上に、多くの子どもが悩んでいると言えます。

特にその差の大きかったものを見ると、図22に示すように、「成績のことが大変気になる」子どもが65%いるのに対し、「子どもは成績のことを大変気にしている」と思っている保護者は32%で、30ポイント以上の開きとなっています。また、「毎日学校へ行くのがつらい」子どもが27%いるのに対し、それを感じている保護者は9%で、倍率では3倍になります。「家にいても落ち着けない」についても、子どもの17%に対して、保護者は8%となっており、大きな開きとなっています。

このように割合にして2倍以上、あるいは差が20ポイント以上あるものを校種ごとに、図23～図25に示しています。

このような現状を保護者会等において話し合い、家庭における子どもの理解について啓発するような取組が必要です。

図21 教育について

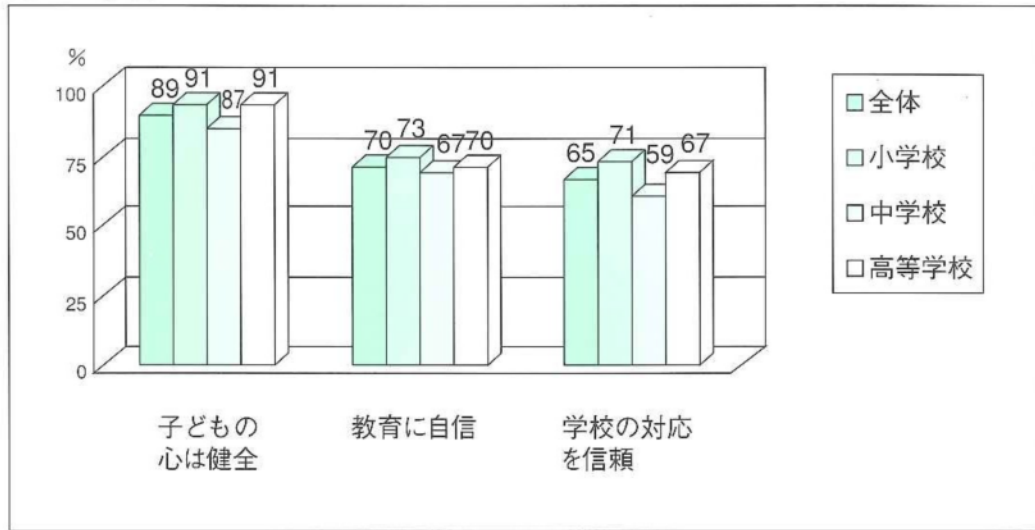
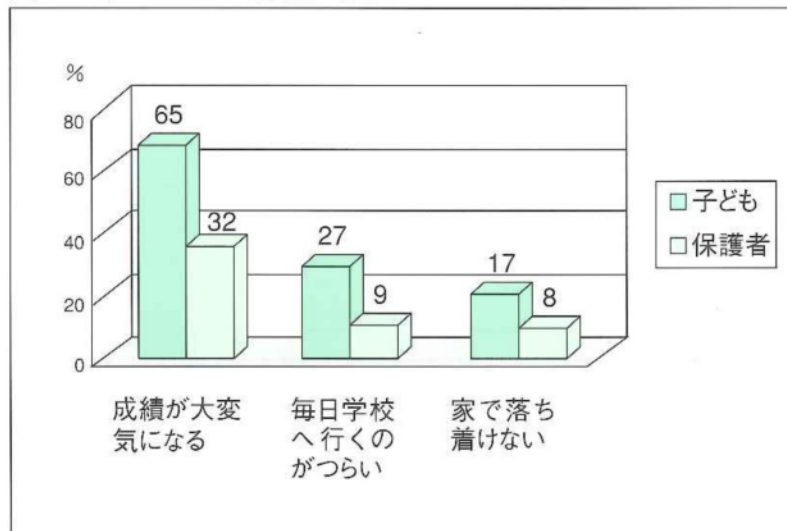


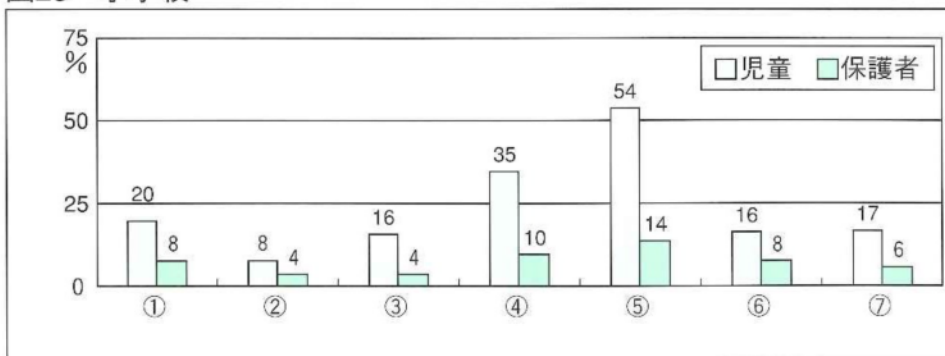
図22 子どもとの意識の違い



児童生徒と保護者の比較（校種別）

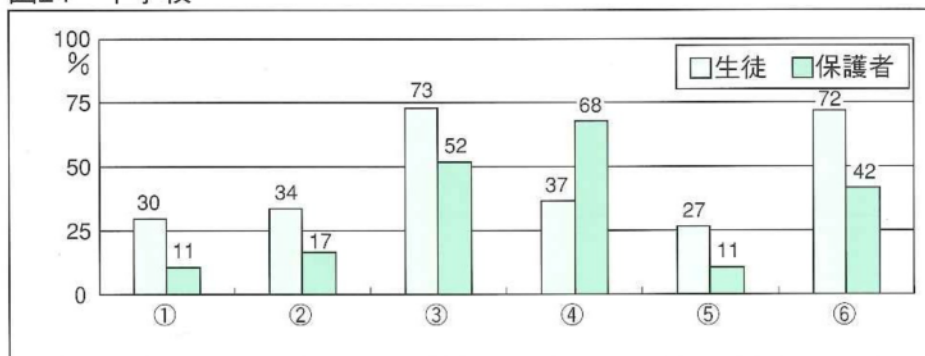
（「はい」と回答した割合の差が20ポイント以上あるいは2倍以上の開きのあるもの）

図23 小学校



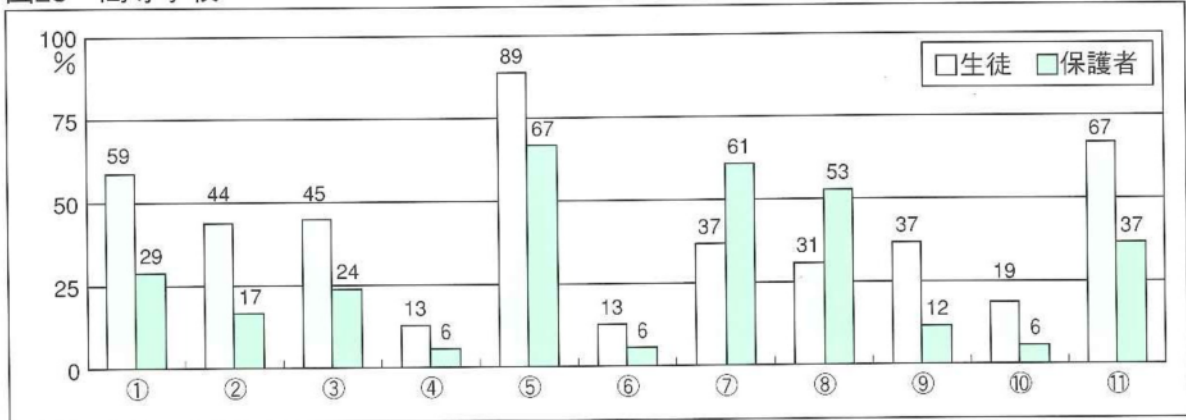
①	(児) ほかの子が授業のじゃまをするので困る (保) 子どもは他の児童が授業の妨害をするので困っている
②	(児) いじめにあっている (保) 子どもはいじめにあっている
③	(児) 毎日学校へ行くのがつらい (保) 子どもは毎日学校へ行くのがつらいと思っている
④	(児) 学校の校則やきまりを変えてほしいと思うものがある (保) 子どもは学校の規則やきまりを見直してほしいものが多いと思っている
⑤	(児) 成績のことが大変気になる (保) 子どもは成績のことを大変気にしている
⑥	(児) 家族は自分の将来について期待しすぎる (保) 子どもは家族が自分の将来について期待しすぎると思っている
⑦	(児) 家にいても落ち着けない (保) 子どもは家にいても落ち着けないと思っている

図24 中学校



①	(生) 他の生徒が授業の妨害をするので困る (保) 子どもは他の生徒が授業の妨害をするので困っている
②	(生) 特定の異性の友だちがほしい (保) 子どもは特定の異性の友だちがほしいと思っている
③	(生) 異性との交際に親や教師が口を挟んでほしくない (保) 子どもは異性との交際に親や教師が口を挟んでほしくないと思っている
④	(生) 将来困ったことがあると親や誰かが助けてくれると思う (保) 子どもは将来困ったことがあると親や誰かが助けてくれると思っている
⑤	(生) 毎日学校へ行くのがつらい (保) 子どもは毎日学校へ行くのがつらいと思っている
⑥	(生) 成績のことが大変気になる (保) 子どもは成績のことを大変気にしている

図25 高等学校



①	(生) 授業が難しくて分からないことが多い (保) 子どもは授業が難しくて理解できないことが多い
②	(生) 授業に興味がない (保) 子どもは授業に興味がない
③	(生) 進学のためだけの授業のような気がする (保) 子どもは進学のためだけの授業のように感じている
④	(生) 友だちをつくらうと思ってもなかなかできない (保) 子どもは友だちをつくらうと思ってもなかなかできない
⑤	(生) 異性との交際に親や教師が口を挟んでほしくない (保) 子どもは異性との交際に親や教師が口を挟んでほしくないと思っている
⑥	(生) 体の変化や性のことに関して悩んでいる (保) 子どもは体の変化や性に関することで悩んでいる
⑦	(生) 将来困ったことがあると親や誰かが助けてくれると思う (保) 子どもは将来困ったことがあると親や誰かが助けてくれると思っている
⑧	(生) 将来についてとくに問題を感じない (保) 子どもは将来についてとくに問題を感じていない
⑨	(生) 毎日学校へ行くのがつらい (保) 子どもは毎日学校へ行くのがつらいと思っている
⑩	(生) 学校では皆といてもいつも孤独を感じる (保) 子どもは学校では皆といてもいつも孤独を感じている
⑪	(生) 成績のことが大変気になる (保) 子どもは成績のことを大変気にしている

3 教師の思い

(1) 子どもの意欲の無さや主体性の無さに悩む教師

- あらゆる教育活動において、教師は、子どもの意欲や主体性の無さに悩んでいます。

図26に示すように、授業について、「全く意欲を示さない児童生徒」に悩む教師が、全体で5割以上、高等学校では7割を超えます。「指示されたことは取り組むが、主体的に取り組まない児童生徒」に困っている教師も全体で約7割います。一方、子どもの半数が、「授業中、自分の考えや思いを出せる場面が少ない」と回答（P13参照）しており、教師と子どもの意識のズレが見受けられます。生徒指導についても、5割以上の教師が、「集団の一員として、協力して取り組む姿勢に欠ける児童生徒が多い」ことに悩んでいます。また、部活動（中・高のみ質問）についても、「意欲的に取り組まない生徒が多い」ことに悩んでいる教師が最も多く、全体で3割を超えています。

このような状況を踏まえ、授業においては、子どもが持っている**主体性**や**積極性**を發揮できる**参加・体験型**の授業をより充実させることが必要です。また、教育活動全体をとおして、教師が子ども一人一人のよさに目を向け、それを認めることにより、子どもが**自信**を深めたり、集団の中での達成感や存在感を味わったりしながら、**自立心**や**連帯感**をはぐくめるような**体験活動**を充実させることが必要です。

(2) 深刻な教育課題に悩む教師

- 不登校やいじめ等に対して、教師はあせりを感じたり、効果的な指導方法を模索しています。

図27に示すように、4割近い教師が、「いじめに対する効果的な指導方法」を模索しており、約3割の教師が「不登校の児童生徒の指導にあせり」を感じたり、「攻撃的な児童生徒に対する指導」に困難をきたしています。これら不適応や問題行動は、子どもの**欲求**が**阻止**され、**不満**や**不安**、**劣等感**等の感情が蓄積し、自分の力では、処理できないときに起こる場合が多く、教師は、子どもの内面理解に努め、時には毅然とした厳しい姿勢も必要ですが、基本的には子どもが自己理解を図り、自ら自分の内面を見つめ直せるようなかわりが必要です。

図26 教師の悩み(1)

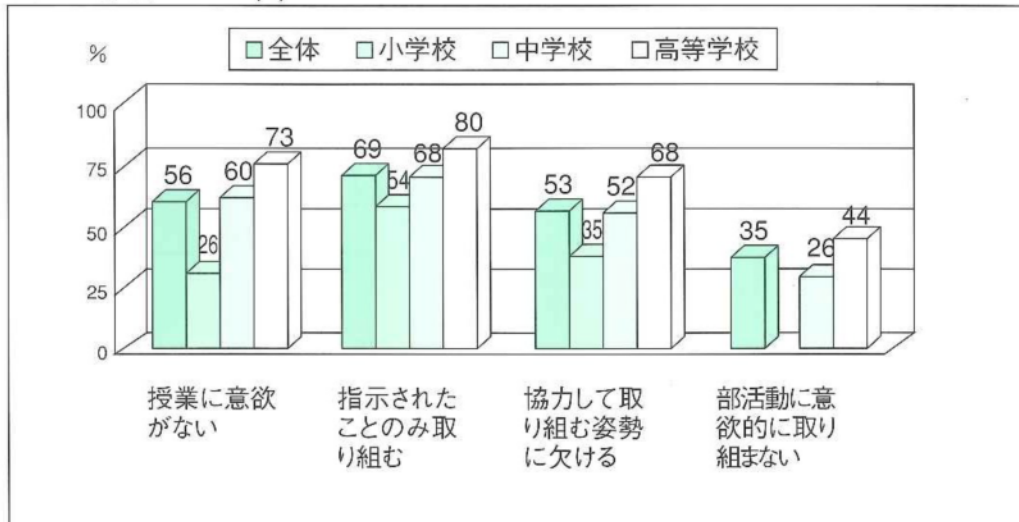
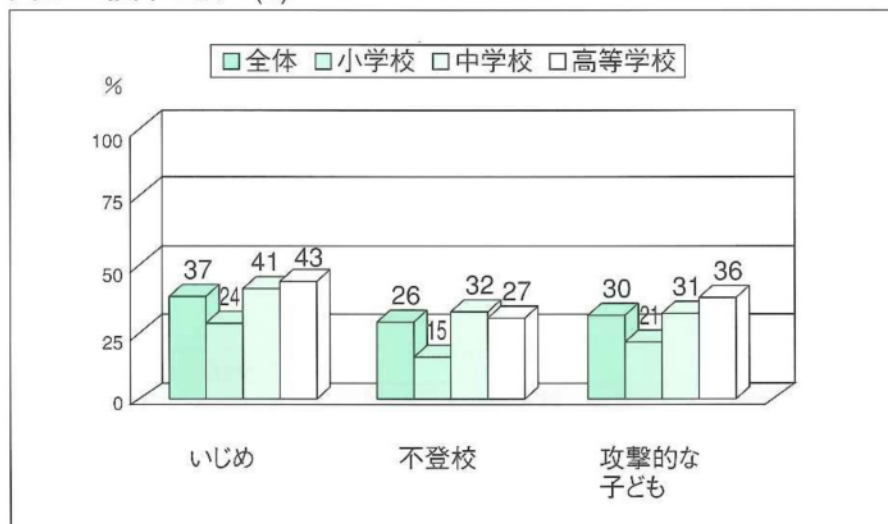


図27 教師の悩み(2)



(3) 保護者の対応に苦慮する教師

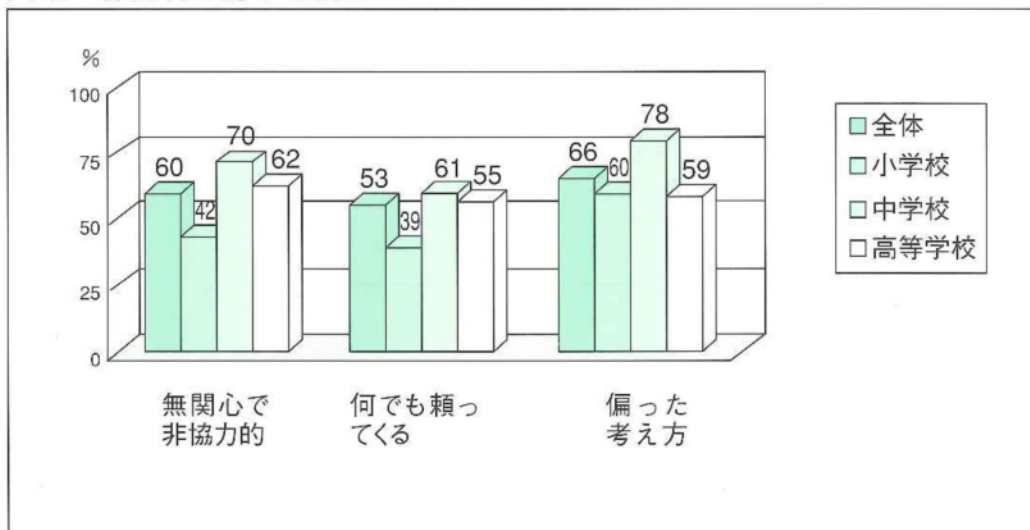
- 多くの教師が、保護者の無関心さや非協力的な態度、教師に頼りすぎる姿勢や偏った考え方に対して悩んでいます。

図28に示すように、6割の教師が、「生徒指導上、無関心で非協力的な保護者がいる」ことに苦慮し、5割以上の教師が、「何でも頼ってくる保護者」に悩み、また7割近い教師が、「教育熱心ではあるが、偏った考え方の保護者」に悩んでいます。

なお、いずれも中学校における割合が最も高く、「偏った考え方の保護者」に対しては、8割近い教師が対応に苦慮しています。

子どもが抱える問題行動等が深刻なほど、保護者との連携は難しくなる傾向があります。お互いが非難しあうところからは、前向きな方策は見つかりにくいものです。困っている保護者を批判するだけでなく、保護者の気持ちを受けとめながら、時にはアドバイスを与え、子どもの抱える問題を解決するために何が必要なのか、共に考えていこうという姿勢を示すことが大切だと思います。

図28 保護者に対する悩み



(4) 生徒指導に対する考え方の違い——連携の必要性を感じる教師

- 多くの教師が、教師間における生徒指導の基本的な考え方の違いを感じています。
- 教職員の連携や協力体制、家庭や地域社会との協力体制の充実を図る必要性を感じている教師も多くいます。
- 教師は、個々のニーズにより、多様な研修を必要としています。

図29に示すように、3割以上の教師が、教師間における「生徒指導の基本的な考え方の違いが大きい」と感じており、小・中・高と進むにつれ、その割合は増加し、高等学校ではほぼ5割になります。

また、6割近い教師が「共通理解を図ったり、事例検討をする時間がない」と回答しており、学校における共通理解を図るための時間を生み出すことの難しさがあらわれています。

「見直す必要のある校則でもって指導することに矛盾」を感じている教師が5割近くおり、社会の価値観の多様化とともに、校則に対する意識の変化もうかがえる結果が出ています。

図30に示すように、「児童生徒理解に基づく指導に向け、今後、より必要だと思うもの」については、約7割の教師が「児童生徒と接する時間的なゆとり」をあげ、ゆとりのなさを感じている教師は非常に多くいます。次いで、37%の教師が「教職員の連携や協力体制の充実」、26%の教師が「家庭や地域社会との協力体制の充実」をあげ、生徒指導の充実に向け、学校内での連携及び保護者や地域社会との連携の必要性を感じている教師も多くいます。

研修等に関する項目については、個々の教師のニーズにより、内容は多岐にわたっていますが、「新たな授業の在り方の開発や研修」の必要性を感じている教師の割合が比較的高くなっており、生徒指導の充実を考えると、問題行動等への対応だけでなく、授業を改善することにより、子どもへの理解を深めていこうとするこのような開発的な視点に立った取組は、今後より重要になってくると思われます。「生徒指導に関する研修」、「専門家のアドバイスによる事例検討会」については、それぞれ約1割の教師がその必要性を感じていますが、深刻化、多様化する問題行動等への対応において、これらの研修は教師間の共通理解のためだけでなく、保護者にアドバイスをしたり、スクール

カウンセラーや関係諸機関の職員等との共通理解を図り、連携を深めるためにも今後より必要性を増すものと考えられます。

また、教師個人の研修だけでなく、システム面での見直しも必要です。兵庫県では小学校での教科担任制に関する研究や、中学校における部活動指導のための非常勤職員の配置による教師の時間確保を行うなかで、教育相談や個別指導を充実させ、教育課題に対応していこうとする研究などが進められています。これらの学校では、教職員の連携が深まり、「複数の目で子どもを観察し、今まで以上に子どもを多面的に理解できるようになった」などの成果をあげています。

また、高等学校においては、中学校の教師や保護者に授業を全面的に公開し、学校の教育内容が地域にオープンになることで、家庭や地域との連携を深めている学校もあります。

図29 教員間の連携

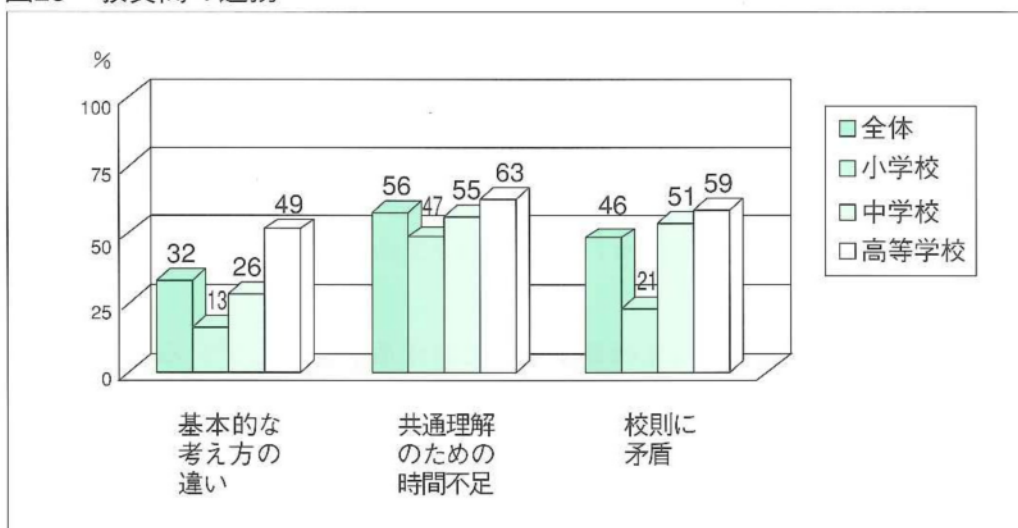


図30 児童生徒理解に基づく指導を推進するために、今後より必要だと思うもの（2つ選択）

