

「教員に求められる資質・能力と 自己肯定感についての考察」

中村 眞一

はじめに

いじめの問題や不登校、暴力行為等学校が抱える課題は、複雑化・困難化するだけでなく、拡大し、多様化している。諸課題への対応が喫緊の課題となっている。

大多数の教員は、教員としての使命感や誇り、教育的愛情等を持って教育活動に当たり、研究と修養に努めてきた。そのような教員の真摯な姿勢は、広く社会から尊敬され、高い評価を得てきた。

しかしながら、現在、教員をめぐる状況は大きく変化しており、教員の資質能力が改めて問い直されている中、「新しい時代に求められる資質・能力を育む教育課程を実現するための体制整備」の準備が進んでいる。

- (1) 各学校は、改訂学習指導要領の前文で示された理念を踏まえ、
- ① 子供たちの自己肯定感を育むことを目標として掲げつつ、日頃の教育活動を行っていくこと
 - ② 子供たちが自信をもって成長し、より良い社会の担い手となるよう、子供たちの自己肯定感を育む取組を進めていくことがのぞまれている。
- (2) 平成28年度の教員勤務実態調査(速報値)によると、中学校の「部活動指導」の時間が特に増加しているなど、教師の長時間勤務に支えられている状況は既に限界に来ており、業務負担軽減も大きな課題となっている。

国は、教師が担うべき業務の精選・明確化等を通じ、スピード感を持って、教育の質の向上や教師の負担軽減に向けた教師の働き方改革について総合的に検討している。〔学校における働き方改革特別部会〕2017. 7. 11)

上記の国の動向に期待するとともに、その課題解決に向けて教員の資質・能力と自己肯定感についての考察を試みた。

I 自己肯定感について

1 自己肯定感について

「自己自身の存在に対する認識として、自己の身体的な特徴や能力や性格などについて肯定的に考えたり、感じたりする感情をさす。」(「教育用語辞典」編集委員代表山崎秀則・片上宗二ミネルヴァ書房)と定義される。また、「自尊心」「自己受容」「自己効力感」を包摂した、積極的に自分自身を受け入れ、ありのままの姿を認める感覚とも述べられている。

2 ありのままの自分を受け入れる

子供たちが、安心して存在が認められる人間関係づくりをめざし、どの子供にも居心地のよい学級であることにより、一人一人が生き生きと過ごすことができる。そのためには、自分に自信をもち、自分を肯定する気持ちが必要になってくる。

自己肯定感が高まった状態は、自分のよさを知り(自己理解)、ありのままの自分を受け入

れ自分のことが好きになること（自己受容）であり、他者から認められたり、受け入れられたりすること（他者理解）により、自己肯定感が育つと考える。さらには、よいところだけでなく、よくないところも含め、ありのままの自分を受け入れることも必要となってくる。

3 自立していくために必要な発達

良くないところとして、自己中心的な言動が挙げられる。子供たちが成長する過程で、自分を中心にして物事を考え、他者を考慮することができない発達段階であり、他者とのかかわりの中で、自分の欲求や興味が他者とは違うことを知り、自分を抑制することができる。自分を抑制することは、人間として自立していくために必要な発達であり、他者とのかかわりの中で求められるものである。

したがって、自分の中にあるよくないところについて知り、受け入れるなかで、抑制したり変容したりしていかななくてはならない。

4 ありのままの自分を肯定的にとらえる

自己肯定感をもち、高めていくために、他者とのかかわり、特に、友だちや担任など身近で受け入れられていると感じるものから認められることが必要である。自分の存在が認められ、受け入れられている実感がもてるとき、ありのままの自分を肯定的にとらえることができる。自己肯定感は、「勉強」「友人関係」「遊び」「部活動」「地域・社会活動」など、あらゆる場面で考え方や行動に大きな影響を与えている。

II 今問われていること

1 教育現場における課題

(1) 教員を中心とした対応のあり方

今日、教員に対する社会からの評価は極めて厳しい。教員を取り巻く社会的状況は、教員の士気が低下するばかりの様相を呈している。教員を取り巻く社会的状況の一つとして、近年の

矢継ぎ早に実施されている学校教育に関する政策があげられる。例えば、「学校評価」と情報公開の推進、児童・生徒・学生の「学力低下」論を背景とした全国学力・学習状況調査の実施等であり、いずれもその実践には、各学校における教員を中心とした対応のあり方が問われている。

(2) 教員個々人の対応だけでは困難

こうした状況において教員に向けられる厳しい視線は、学校教育への不信・不満のあらわれである一方で、学校とその教育を担う教員への要求と期待の表現でもある。しかし、現実の学校現場には教員個々人の対応だけでは困難な事柄も多い。

(3) 健康上の問題も大きい

「家庭や地域の教育力の低下」といわれる事態に対処するための学校による、家庭や地域社会の代替としての生活指導等の抱え込み、学校事務の増加や情報化等による変化を教員が担当することによる多忙化等の新たな状況が進行している。このような状況のなかで教員は疲弊しているといわれ、勤務の過酷さ、多忙な業務による「バーンアウト」の問題（大阪教育文化センター・教員の多忙化調査研究会編，1996）や精神的疾患の増加等にあらわれる健康上の問題も大きい。

(4) 問われる教員の資質・能力

学校教育に対する社会的要求は常に加算的である。これに対応して教員に期待あるいは要求される「資質・能力」や「力量」もまた加算的であると考えられる。

したがって、教員に向かう社会的評価や要求等がより厳しくより多くなる状況に対して、教員としての職務や教員として求められる資質・能力とは何か、あるいは教職の専門性の根拠となるものが何かを問われている。

(5) 国における「自己肯定感」の捉え

教育再生実行会議第十次提言において「自己肯定感」について次のように触れている。「自己肯定感を高め、自らの手で未来を切り拓く子

(内閣官房教育再生実行会議担当室作成 平成
29年6月より抜粋)

マスコミでは教員のセクハラや体罰等の不祥事が大きく報じられている、また教育現場においては多岐にわたる深刻な教育問題が多発する中で、教育実践の担い手である教員の資質・能力の向上が求められているが、教員が子供や保護者の対応にこんなにも悩んでいる時代はない。様々な価値観が存在するなかで、教員は日々奮闘しているが何をよりどころとして対応していけばいいのか。子供を育てる側の大人が勇気や元気を持ってない時代、子供たちの未来のために教員は何ができるのかを問われている。

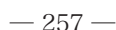
1 自己肯定感が低い子供が多い

日本の高校生は、ほかの国の高校生に比べて「自己肯定感」が低いことが、国立青少年教育振興機構の高校生国際比較調査の結果から読み取れる。

しかし、問題はそう単純ではないという指摘も一部にある。

調査は、日本・米国・中国・韓国の高校生を対象に実施されました。さまざまな質問の中で、決定的な違いが表れているのが「自分はダメな人間だと思うことがある」という項目である。これに「そう思う」「とてもそう思う」と「まあそう思う」の合計、以下同じ）と回答したのは、日本72.5%、米国45.1%、中国56.4%、韓国35.2%で、日本の高校生の割合が突出して高くなっている。

「私は人並みの能力がある」「私は、勉強が得意な方だ」「自分の希望はいつか叶うと思う」という項目でも、「そう思う」の割合に大きな違いがある。日本の高校生はほかの3か国と比べて、極端に自己肯定感が低いといえる。



(3) 中央教育審議会への諮問

同様の調査は毎年実施されており、これまで日本の子供の自己肯定感の低さが問題になっていた。そのため当時の下村博文文科相は、次期学習指導要領の改訂を中央教育審議会に諮問した中で、「自己肯定感や学習意欲、社会参画の意識等が国際的に見て低いこと」を日本の学校教育の課題として挙げている。また、道德教育の充実をはじめとする「教育再生」の大きな目的の一つは、「日本の子供たちの自己肯定感を高めること」であると述べている。

(4) 地道な授業等の改善が必要

自己肯定感が低いのは、やはり問題と言わざるを得ない。また、日本の子供の自己肯定感は、学校段階が上がるにつれて低下しているという指摘もある。自己肯定感を高めるには、人からほめられること、達成感を体験することなどが大切である。もしかしたら学校段階が上がるにつれて、これらを得る機会が学校の授業の中で減っているのではないか。学校教育においては、達成感を得られる授業・行事、よくわかる授業、楽しい授業・行事などの地道な授業等の改善が、子供たちの自己肯定感の向上のための一番の近道なのではないか。(「ベネッセ教育情報サイト (2015/10/13) より抜粋」)

2 諸外国との比較分析からの考察

(1) 有識者ヒアリングにおいて、日本の自己肯定感が低いことについては、他者との比較の上で回答している可能性もあり、自分の状況を客観視できていることの表れであるとも考えられることから、必ずしも否定的にとらえる必要はないという意見もあった。

(2) 自己肯定感が低いことが、他者との比較の中で、過度に「自分に自信が無い状況」や「自分を無価値な存在だと感じる」との表れである可能性もあり、この観点からは、

- ① 日本従来の特徴、良さである「他者との関係の中での自己」としての「自己有用感」、
- ② 「自己評価・自己受容」としての「長所」

や「挑戦心」、

- ③ 「自己主張・自己決定」としての「主張性」といった意識をバランス良く育み、子供たちの自己肯定感を高めていくことが重要である。

(3) 自己肯定感と子供たちの意識

各調査における自己肯定感に関する項目について、以下の関係がみられた。(自己肯定感関連項目：自分には、よいところがある)

自己肯定感が高い方が、「挑戦心」、「達成感」、「規範意識」、「自己有用感」に関する意識が高い。(今の自分が好きだ)

自己肯定感が高い方が、「自分には自分らしさがある」、「勉強に関する意識」、「体力に関する意識」、「挑戦心」に関する意識が高い。(自分自身に満足している)

自己肯定感が高い方が、「長所」、「自己有用感」、「主張性」、「挑戦心」「家庭への満足度」に関する意識が高い。(自己肯定感関連項目：自分自身に満足(不満))自己肯定感が高い方が、「努力しても報われない」、「日本は競争が激しい社会である」と思っていない。

(4) 自己肯定感と関係がみられた子供たちの意識を育むための取組

- ① 自己肯定感と関係がみられた子供たちの意識について、他の項目との関係を分析したところ、主に以下の関係がみられた。

【学校の関わり】

- ・学級やグループで課題を設定し、自ら考え、自分から取り組むなどの主体的な学びや、友達との話し合いなどの他者との協働等を行っていると回答した子供たちの方が、「挑戦心」、「達成感」、「規範意識」、「自己有用感」に関する意識が高い。
- ・「先生がよいところを認めてくれる」と感じている子供たちの方が、「自己有用感」に関する意識が高い。

【家庭、保護者の関わり】

- ・「家の人にはほめられる」と感じている子供たちの方が、「自分には自分らしさがある」

と思っている。

- ・「親から愛されている（大切にされている）」
と思う子供たちの方が、「長所がある」、「家庭生活への満足度」に関する意識が高い。

② 有識者ヒアリング等からは、自己肯定感を高めるためには、他者との協働のなかで、子供たちが自分の役割を果たすとともに、子供たちが集団又は個人の目標を達成した際に、周りの大人が認めることにより、成功体験を感じさせるという一連の取組を継続的にを行い、子供たちの発達段階に応じた対応が重要という示唆が得られた。

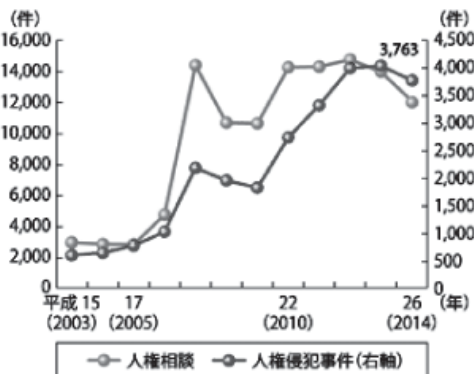
（有識者ヒアリング等であげられた主な取組）

- ・学校における異学年交流や児童会活動
- ・職業体験や社会奉仕活動など地域と関わり

（平成26年度高校生の生活と意識に関する調査（独立行政法人国立青少年教育振興機構）の結果より）

3 いじめ

第1-3-18図 学校におけるいじめに関する人権相談・人権侵犯事件



（出典）法務省「平成26年の「人権侵犯事件」の状況について（概要）」
（注）ここでいう「人権侵犯事件」とは、いじめに対する学校の安全配慮義務を問う学校長などを相手方とするものである。いじめを行ったとされる子どもを相手方とするものではない。

法務省の人権擁護機関（法務省人権擁護局、法務局・地方法務局・支局、人権擁護委員）が被害の救済を行った「学校におけるいじめ」に関する人権侵犯事件の数は、平成26年には3,763件と依然として高い水準にとどまっている。（第1-3-18図）

4 不登校

（1）不登校

不登校の子供は、全体として減少傾向で推移してきたが、平成25（2013）年度は増加。

不登校の子供は、1990年代に中学校を中心に増加した後、近年は全体として減少傾向で推移してきたが、平成25（2013）年度は増加に転じた。

（義務教育の段階における普通教育に相当する平成25年度には、小学校では24,175人（全体に占める割合0.36%）、中学校では95,442人（同2.69%）、高校では55,655人（同1.67%）である。学年別の構成割合をみると、中学校2年生と3年生で全体の4割強を占めている。

教育の機会の確保等に関する法律の公布、平成28年12月22日文科科学省初等中等教育）

（2）フリースクール



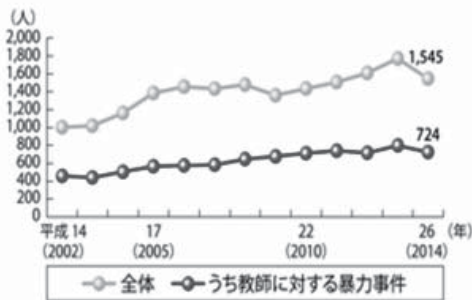
フリースクールなど学校以外で学ぶ不登校の子供の支援を目的とした教育機会確保法が、2016年12月7日の参院本会議で可決、成立した。不登校の子の教育機会の確保のため、国や自治体が必要な財政支援に努めることなどが盛り込まれている。

5 校内暴力

校内暴力の発生件数は、中学校で依然高い水準。

警察が取り扱った校内暴力事件は増加しており、教員に対する暴力が約半数。学校内における暴力行為の発生件数は、中学校で平成18（2006）年度以降急増した後依然として高い水準にある。高校では減少している一方、小学校

第1-3-29図 校内暴力事件の検挙・補導人員



(出典) 警察庁「少年非行情勢」

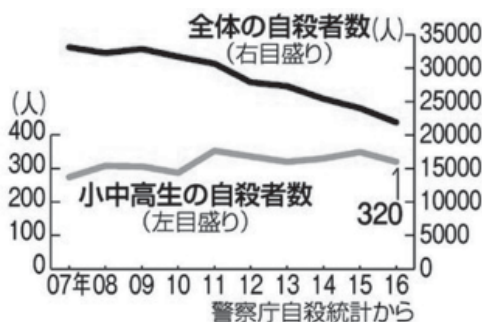
(注) ここでいう「校内暴力事件」とは、都道府県警察で小学生、中学生又は高校生の犯罪(触法行為を含む。)を検挙又は補導した事件のうち、「学校内における教師に対する暴力事件・生徒間の暴力事件・学校施設、備品等に対する損壊事件」をいう。ただし、犯行の原因、動機が学校教育と密接な関係を有する学校外における事件を含む。

では増加が続いている。

平成25(2013)年度には、小学校で10,078件、中学校で36,869件、高校で7,280件となっている。加害者を学年別にみると、中学校2年生が24.1%、中学校3年生が22.6%を占めている。警察が取り扱った校内暴力事件による検挙・補導人員は増加してきたが、平成26(2014)年には減少し1,545人となっている。教員に対する暴力事件による検挙・補導人員は724人となった。(第1-3-29図)

6 減らない子供の自殺 昨年、小中高生 320人 (朝日新聞デジタル4/21 (金))

全体の自殺者数／小中高生の自殺者数



子供たちが自ら命を絶つ悲劇が繰り返されている。日本全体の自殺者数は減っている中で、小中高生では減っていない。子供の自殺を防ぐために、社会や一人一人は何ができるのだろう

うか。

警察庁の統計によると、2016年、320人の小中高生が自殺で亡くなった。小学生12人、中学生93人、高校生215人。3分の2は男子だった。

16年の小中高生の自殺の原因(複数の場合あり)を警察庁の統計でみると、「学業不振」など学校問題が36.3%で最も多く、「親子関係の不和」など家庭問題が23.4%、「うつ病」など健康問題が19.7%と多岐にわたる。学校問題のうち、いじめが原因とされたのは6件(全体の1.9%)だった。

日本では子供の自殺の実態把握や再発防止の取り組みが十分とはいえない。どんな要因が重なるとリスクが高まるのか、などは国内の統計ではわからない。

いじめが疑われるケースでは、いじめ防止対策推進法に基づき、真相解明と再発防止のための調査が学校や教育委員会に義務づけられている。だが、調査結果は十分共有されず、いじめを苦しめた自殺は後を絶たない。

7 今可能な子供たちの現状分析と課題

(1) 現状

- ① 環境の変化が心身の発達に影響
- ② 身体的に早熟傾向
- ③ 精神的・社会的側面の発達が伴わない
- ④ 人間関係が上手く築けない
- ⑤ 集団になじめない
- ⑥ ルールやモラルに対する意識が低い
- ⑦ 意志決定ができない
- ⑧ 自己肯定感をもてない
- ⑨ 将来に希望をもてない
- ⑩ 友だちと上手く遊べない

(2) 子供の気になる状況

- ① 人と人とのふれあい体験の機会が少ない生活環境
- ② 人間関係に悩む子供たち
- ③ 社会体験の乏しい子供たち
- ④ 挑戦・困難を乗り越える気持ちが乏しい

(3) 課題の本質

- ① 関連性を失いつつある
- ② 共感性を失いつつある
- ③ 自己肯定感を失いつつある

(4) 子供たちに必要なこと

- ① 様々な人とかかわる場・ふれあう場を設けること
- ② 挑戦しようとする気持ち・乗り越えようとする気持ちを持つこと
- ③ 達成感を味わうこと
- ④ 自己有用感・自己肯定感を味わうこと

(5) 子供とのコミュニケーション

- ① 子供との意思疎通
- ② 子供に教員の意思を伝える
- ③ 子供に十分に話をさせる
- ④ 子供の言い分を理解する
- ⑤ 最後まで子供と話し合う

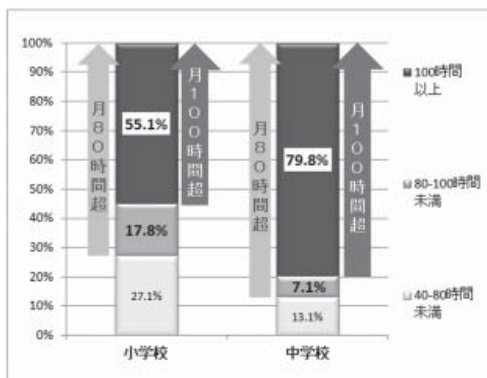
要するに「子供の言葉を聞く、関心を訊く、気持ちを聴く」ことが重要である。

IV 教員の現状と課題

1 「日本で教員になりたくない」過酷な学校の現実

(1) さまざまな報道

経済協力開発機構OECDが6月に発表した各国の教員指導環境調査の結果は衝撃的だった。学級崩壊やモンスターペアレンツの存在、業務の多さに忙殺される実態や、いじめ問題で繰り返される教員批判。教員に関してはこれまでも



さまざまな報道がなされてきた。

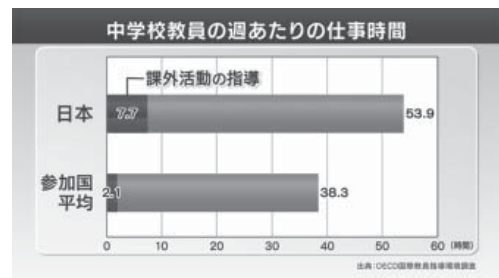
(2) 中学校教員の8割が月100時間超の残業働き方改革「上限規制」の対象外。

名古屋大学大学院教育発達科学研究科・准教授内田良氏によると中学校の教員の8割が、過労死ラインの「月「過労死ライン」の月100時間超の残業 中学校教員で8割,100時間超の残業」をしている。

小学校でも、半数強がそれに該当する。ハードルを少し下げて、「月80時間超の残業」でみると、中学校では9割弱、小学校では7割強にまで達している。

2 34 カ国中、仕事時間は最長

(1) 授業時間以外の課外活動指導や一般的な事務業務に忙殺。



日本が初めて参加した調査では次のような結果が出た。経済協力開発機構OECDが34カ国の中学校（日本は192校,3521人の教員と校長）を対象に行った調査結果では、仕事時間は週に53.9時間と34カ国中で最長。50時間を超えたのは日本だけだったが、授業に使った時間は各国平均を下回り、授業時間以外の課外活動指導や一般的な事務業務に忙殺されている実態がわかる。

(2) 世界的に見ても、働き過ぎ

「働き過ぎ」は日本では教員に限ったことではないが、教員が過労状態では、子供たちに良い影響があるとは思えない。

日本の教員は、やはり、世界的に見ても、働き過ぎであることが分かる。教員の勤務時間は、日本はなんと週約54時間であった。

参加国中最長で、特に部活などの指導や事務作業など授業以外の仕事に追われていることが分かる。

文部科学省は事務の効率化や学校に対する調査依頼の縮減などで負担軽減を図りたいとしているが、そもそも、教員の数自体が少ないのではないかとくに地方の県では教員採用試験の倍率が高く、狭き門となっている。しかも、ハードワークであることが分かっているので、教員になりたい人が減る中で、倍率だけが高い。

3 日本の教員は子供指導に自信がない

2014年6月26日の朝日新聞の記事によると、日本の教員は、本アンケート参加の34ヶ国中、子供指導の自信の度合いが最低だった。OECD国際教員指導環境調査 (TALIS) のオリジナルデータを国立教育政策研究所のwebページでは、次の表のようにになっている。

(1) 自信のない人に自信は教えることはできない

表12.1 教員の自己効力感【学級運営について】				
	学級内の秩序を 乱す行動を抑える	自分が生徒にどのような態度・行動を 期待しているか明確にする	生徒を教室のまわり に促わせる	秩序を乱す又は騒々 しい生徒を落ち着か せる
日本	52.7%	53.0%	48.8%	48.3%
参加国平均	57.0%	51.3%	50.4%	54.8%

表12.2 教員の自己効力感【教科指導について】				
	生徒のために 質問を工夫する	多様な学習方法を 活用する	生徒がわからない時は、別の 説明の仕方を工夫する	様々な指導方法を 用いて授業を行う
日本	42.8%	26.7%	54.2%	43.8%
参加国平均	57.4%	41.9%	52.0%	77.4%

表12.3 教員の自己効力感【生徒の主体的学習参加の促進について】				
	生徒に勉強が できるような自信を 持たせる	生徒が学習の価値を 見いだせるよう手助け する	生徒にあまり関心を示さない 生徒に動機付けをする	生徒の発見的距 隔を促す
日本	17.6%	38.0%	21.9%	15.6%
参加国平均	55.8%	80.7%	70.0%	80.3%

指導力への自信などを問う質問について「できる」と答えた割合は、各国の平均が約90%のところ、日本は50%前後と軒並み低かった。特に「子供に勉強ができると自信を持たせる」ことが「よくできる」と答えた割合に至っては、各国平均が85.8%だったのに対し、日本はわずか17.6%だった。自信のない人に自信は教えることはできない。

(2) 参加国平均よりも顕著に低い

日本の教員は、学級経営、教科指導、子供の主体的学習参加の促進のいずれの側面において

も、高い自己効力感を持つ教員の割合が、参加国平均を大きく下回る。その中でも特に、「子供の批判的思考を促す」、「子供に勉強ができると自信を持たせる」、「勉強にあまり関心を示さない子供に動機付けをする」、「子供が学習の価値を見いだせるよう手助けする」など子供の主体的学びを引き出すことに関わる事項についても、参加国平均よりも顕著に低い。

(※ 調査では、教員に対し、各項目がどの程度できているかについて質問し、「非常に良く」できている、「かなり」できている、「ある程度」できている、「全く」できていないの4項目のうち、「非常に良く」及び「かなり」できている、とした回答 について、高い自己効力感を示している、と整理している。)

(国立教育政策研究所 OECD国際教員指導環境調査 (TALIS) より抜粋)

(3) 自己肯定感と学級運営

自己肯定感とは、その人の仕事ぶりのみならず、キャリアや人生、寿命にまで影響を及ぼすといわれている。教員の自己イメージが健全で、高い自己肯定感を持っている場合には、子供たちに対して愛と情熱をもって関わり、質の高い教育に誇りをもって取り組んでいる、素晴らしい教室運営をしている可能性が高くなるが、もしも、教員の自己肯定感が低い場合には、うつ気質となっているので子供に対する愛や教育への情熱は、十分に効果的な教室運営がなされていないだけではなく、多くの問題を引き起こしている可能性がある。

(4) 自己肯定感の欠如

自己肯定感の欠如は、生産性の低下を招くだけでなく、事故や深刻な問題を引き起こす可能性もある。子供への暴力や性的虐待、いじめ問題の放置や各種依存症など、最近の新聞をにぎわす教員たちの暴挙は、このあたりからきているのかもしれない。

(5) 自己信頼感の回復

自己肯定感が低いということは、自罰的となっているということであり、それは、疲弊し

ており、絶望感に苛まれているということであり、決して健全で健康的なことだとは言えない。こうした調査で、現状の大問題が見えてきている。

自己肯定感の問題は、学級崩壊や暴力行為、いじめ、自殺問題など、多くの深刻な問題にかかわっており、そうした問題は、自己信頼の回復がなくて、根本的な問題解決にはならない。

4 教員は相談できる相手が少ない

近年の教員の大量退職、大量採用の影響等により、教員の経験年数の均衡が顕著に崩れ始め、かつてのように先輩教員から若手教員への知識・技能の伝承をうまく図ることのできない状況があり、継続的な研修を充実させていくための環境整備を図るなど、早急な対策が必要である。

(1) 文部科学省が2012年に発表したデータでは、「仕事や職業生活におけるストレスを相談できる相手がいる」とした教員は45.9%。一般企業の89%に比べ、極端に少ない。

また、相談できる相手として上司・同僚を挙げた人は14.1%。アンケートでは、「相談しても、仕事も保護者からのクレームも減るわけではない」との回答も見られ、孤立無援の姿が浮かび上がる。

(2) 図1は、公立学校教員の病氣離職率（本

務教員1万人あたりの病氣離職者数）の推移である。小・中・高等学校の3本のカーブが描かれている。80年代では、中学校教員の病氣離職率が高かった。全国的に学校（とくに中学校）が荒れていた時代でした。校内暴力の発生件数も、現在の比ではなかった。当時の中学校教員の離職率が高かった。

その後、教員の病氣離職率は低下し、前世紀の末にはボトムとなった。しかし、今世紀になるや病氣離職率は上昇に転じ、近年はどの校種も過去最高となっている。

5 精神疾患や保護者へのクレーム対応の背景

(1) 教員のメンタルヘルスは悪化

教員は文字通り「受難の時代」にあるという。仕事の急激な増加、学級崩壊、軽度発達障害を抱える子供の増加、クレマーと化す保護者があり、教員のメンタルヘルスは悪化し、うつ病になる教員が増加している。

文部科学省の発表によると、精神疾患で休職する教員が急増している背景として、消費者感覚でクレームを入れる保護者の増加があると識者保護者のクレーム対応などが原因とみられる教員の自殺も起こっている。

(2) 教育職員の精神疾患による病氣休職者数（平成27年度）

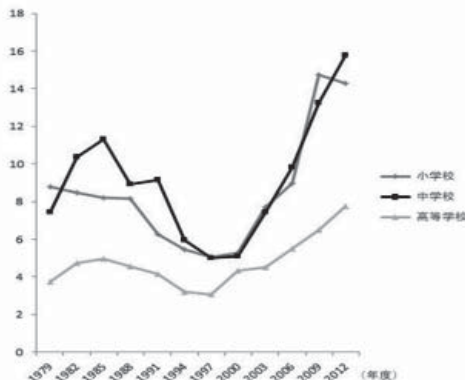
教育職員（※）の精神疾患による病氣休職者数は、5,009人（全教育職員数の0.54%）で、平成19年度以降、5,000人前後で推移し、ここ2年は連続して微減。

（※）公立の小学校、中学校、高等学校、中等教育学校、特別支援学校における校長、副校長、教頭、主幹教諭、指導教諭、教諭、養護教諭、栄養教諭、助教諭、講師、養護助教諭、実習助手及び寄宿舎指導員（総計920,492人（平成27年5月1日現在）

(3) 休職・自殺する教員が急増——背景に“消費者”感覚の保護者

（休職&自殺する教員 急増の背景（2016年6月2日 週刊女性PRIME）より抜粋）

図1 公立学校教員の病氣離職率の推移



※ 本務教員1万人あたりの病氣離職者数。
 * 計算式＝当該年度の病氣離職者数／当該年5月時点の本務教員数
 * 文科省『学校教員統計』、『学校基本調査』より筆者作成。

精神疾患で休む先生が急増中。そんな衝撃的なデータがある。文部科学省の発表によると、教員の在職者に占める、精神疾患による病気休職者の割合は、この10年で約3倍になっている。

(4) 教員のストレス原因

教員のストレス原因として、モンスター・ペアレントの増加が注目されており、教員が保護者を訴える裁判や、保護者のクレーム対応などが原因とみられる教員の自殺も起きている。こういった傾向が生まれた背景について、クレーム対策アドバイザーの関根眞一氏(NPO法人「地域医療の連携を進める会」の理事長)は「核家族化による親の孤立」「少子化が拍車をかける、わが子至上主義」などを挙げる。

また、教員の転職コンサルタントをしている藤井秀一氏(認定エグゼクティブ・コーチ/プロフェッショナル・キャリア・カウンセラー(R)/認定エイジング・アドバイザー/NPO副理事長)は、「消費者感覚で学校にクレームを入れる保護者の増加に加え、部活や膨大な事務処理など、教員の負担は重い。過酷な状況です」と述べている。

6 教員を追い詰めるストレス要因

(1) 【超過労働】

教員の仕事は残業が多く、長時間労働になりがち

(2) 【授業以外の雑務】

授業以外の膨大な事務作業

(3) 【成績評価や授業の複雑化】

教員の多忙の原因のひとつとなっているのが、子供たちにつける成績評価の変化

(4) 【横並びの職位】

最近では「主幹」など中間管理職に近い立場を置いているが、基本的には校長・教頭のほかは一律で一般教員。新人とベテランが同じ位置づけになるため、新任教員の負担増

(5) 【プライベートがない】

長い労働時間に加え、保護者や子供対応でさらにプライベートが削られる傾向

7 教員の自殺

(1) 自殺原因

警察庁が毎年発行している『自殺の概要資料』によると、教員の自殺者数は、2007年が125人、2006年が128人、2009年が144人、2010年が146人、2011年が125人、というように推移してきている。ここでいう教員には、学校教育法第1条で規定されている正規の学校のほか、専修・各種学校などの教員も含まれる。しかるに、母集団の構成からして、多くが小・中・高の教員ではないかと推測される。

5か年の統計をつなぎ合わせることで、ある程度恒常的な傾向が読み取れる。5か年の総計でみた自殺原因の上位5位は、うつ病、仕事疲れ、職場の人間関係、身体の病気、夫婦関係の不和、である。

(2) 自殺原因で最も多いのはうつ病

教員にあっても、自殺原因で最も多いのはうつ病となっている。どの年でも、全原因のおよそ3割がうつ病である。全体社会と同様、教員社会においても、うつが蔓延していることが知られる。

しかるに、仕事疲れや職場の人間関係のような、勤務関連の原因のシェアが大きいのは教員の特徴である。

(新刊『データで読む 教育の論点』が晶文社より「教員の自殺原因構成」2012年5月11日)

V 子供の自己肯定感と特別活動、人権教育、キャリア教育、児童生徒指導

1 自己肯定感を高めることにより居心地のよい学級づくり

(1) 心の居場所・絆づくりの場

文部科学省は、不登校問題に関する調査研究協力者会議の答申(平成15年4月)「今後の不登校への対応の在り方について(報告)」の中で、学校の取組の「魅力あるよりよい学校づくりのための一般的な取組」において、「具体的には児童子供にとって、自己が大事にされている、

認められている等の存在感が実感でき、かつ精神的な充実感の得られる『心の居場所』として、さらに、教員や友人との心の結び付きや信頼感の中で主体的な学びを進め、共同の活動を通して社会性を身に付ける『絆づくりの場』として、十分に機能する魅力ある学校づくりを目指すことが求められる。」と述べられている。

「すべての児童生徒にとって、学校を安心感・充実感の得られるいきいきとした活動の場とし、不登校の傾向が見え始めた児童生徒に対しても、不登校状態になることを抑止できる学校であることを目指すことが重要である。」としている。

(2) 精神的に安定することができる学級

の中で「心の居場所」は、「自己が大事にされている、認められている等の存在感が実感でき、かつ精神的な充実感の得られる」こと。さらには、「すべての子供にとって、学校を安心感・充実感の得られるいきいきとした活動の場」としている。これは、安心でき、精神的に安定することができる場所であり、「居心地のよい場所（学級）」である。

居心地のよい学級とは、所属している学級や集団の中で自己が大切にされ認められており、安心できる、リラックスできるなど精神的に安定することができる学級である。

(3) 居心地のよい学級づくり

自己中心的な子供たちに振り回され、いじめやトラブルに巻き込まれないように防衛している子供たちは、常に緊張し続けることになりストレスがたまり、安心して学校生活を送ることができず、居心地が悪くなる。

子供たちは、1日の生活の中で長時間過ごすことになる学級が、リラックスできる居心地のよい学級であることを望んでいる。

どの子供も自信をもち、他者から認められ、ありのままの自分で過ごすことができる居心地のよい学級づくりが必要である。

(4) 自己肯定感をもつこと

居心地よく過ごせるようにするためには、あ

りのままの自分が出せることと、それを受け入れる集団でなくてはならない。ありのままの自分を出すには、自分のよいところやよくないところを知り、受け入れる必要がある。ありのままの自分を受け入れることで、自分を好きになり、自信へとつながって自己肯定感をもつことができる。

(5) 自己肯定感を高めることにより情緒の安定を図る

この感情をもつために、自分のことを知り（自己理解）、受け入れ（自己受容）、友だちを認めたり認められたり（他者理解）する活動が授業や道徳、特別活動、教育相談活動等を通して行う必要がある。

そして、自己肯定感を高めることにより情緒の安定が図られ、居心地のよい学級になり、いじめや不登校、問題行動などを防ぐことができると思う。

2 人権教育と自己肯定感

文部科学省が平成20年3月に作成した「人権教育の指導方法等の在り方について〔第三次とりまとめ〕」には、人権教育の目標として、「一人一人の児童生徒がその発達段階に応じ、人権の意義・内容や重要性について理解し、〔自分の大切さとともに他の人の大切さを認めること〕ができるようになり、それが様々な場面や状況下での具体的な態度や行動に現れるとともに、人権が尊重される社会づくりに向けた行動につながるようにすること」であると示されている。

(1) 自分を肯定的に見られる人

自分を肯定的に見られる人は他の人も同様に肯定的に見ることができるといわれ。人は、「不完全で失敗もするけれど、精一杯自分らしく生きようとしている自分」の姿を受け入れられるとき、ほかの人の「不完全さ」や「失敗」も受け止めやすくなる。

自己肯定感とは、自分自身の生きる力になり精神的な安定にもつながるといわれている。

(2) 受容的な態度

自己肯定感の高い人は、自己と同時に他者を肯定的に捉えることができるので、豊かな人間関係をつくることができる。また、異なった価値観をもつ相手に対しても寛大に受け入れ、受容的な態度がとれる。このことは、人権を基盤とした人間関係の形成に欠くことのできない要素となる。

(3) 人は存在するだけで価値がある

自らの目標達成に向けて努力することや、ひたむきに取り組む姿は素晴らしいものである。

しかし、「人は存在するだけで価値がある」ことを心にとどめておくことが大切である。

(4) 人権教育の理念

人権教育の視点から考えることが大切である。自己肯定感を高めることは、自分の大切さとともに他の人の大切さを認めることにつながる。

「自分は生まれてきてよかった」「自分の命を大切にしたい」「人の役に立ちたい」・・・これらは「自分の大切さとともに他の人の大切さを認めること」(人権尊重の理念)である。

このような気持ちを育むためにも、子供の自己肯定感を意識し、高める教育は重要である。自己肯定感を発達段階に応じてよりよく育むことによって人権感覚を高め、自分の人権を守り相手の人権を守ろうとする意識・意欲・態度にも繋げていくことができる。

3 キャリア教育と自己肯定感

(1) キャリア発達

人は、他者や社会とのかかわりの中で、職業人、家庭人、地域社会の一員等、様々な役割を担いながら生きている。これらの役割は、生涯という時間的な流れの中で変化しつつ積み重なり、つながっていくものである。

キャリア教育は、人が生涯の中で様々な役割を果たす過程で、自らの役割の価値や自分との役割との関係を見出していく連なりや積み重ねである。このように、社会の中で自分の役割を

果たしながら、自分らしい生き方を実現していく過程が「キャリア発達」である。

(2) キャリア教育

人は、自己実現、自己の確立に向けて、社会とかかわりながら生きようとする。そして、各時期にふさわしいそれぞれのキャリア発達の課題を達成していく。このことが、生涯を通じてのキャリア発達となるのである。キャリア教育は、そのような一人一人のキャリア発達を支援するものである。

4 児童生徒指導と自己肯定感

児童生徒一人一人が自己肯定感をもち、共感的な人間関係を育むとともに、自己決定の場を豊かにもち、自己実現を図っていける学級づくりが重要である。

(1) 自己肯定感

- ① よい言動を見逃さず、褒め、価値付ける。
- ② 一人一人に応じた活躍の場や責任をもたせる場を設定する。等

(2) 自己決定

- ① 自分で考え決めさせる場面をつくる。
- ② 自分で決めたことに責任をもたせる。

(3) 共感的な人間関係

- ① 互いのよさや違いを認め合わせる。
- ② 相手の話を受容的に聴かせる。等

5 自己肯定感を高める場や機会

「授業」

(1) 多様な考え、新たな見方や考え方を受け入れ、一人一人の考えや活動のよさを認め合う場の設定

(2) 授業の終末時のグループなどでのシェアリング(振り返り)の場を設け、相互評価活動の実施

(3) 係活動や当番活動など学級集団への役割の遂行と貢献を意識付ける場の設定

(4) 学級活動・LHRで、自他受容や自他理解などを促進するふれあい活動を取り込む

(5) 道徳の時間には、道徳的価値や人間の理

解を深め、弱い心をもつ自分なども受容できるような働きかけ

「学年・学校行事」

(1) 学年集会、全校集会で構成的グループエンカウンターなど自他理解が深まり、自他のよさに気付くことができる活動の取り入れ

(2) 新1年生の一日体験入学時の世話など役立ち感を味わわせる異年齢活動の設定

(3) 運動会や体育祭、遠足の特別活動や地域活動等で下級生が上級生へ敬愛を育む企画・運営

「日常の場面」

(1) 朝の会・帰りの会で自分を見つめたり、相互に認められたりする場の設定

(2) 異学年縦割りの清掃などで、下級生が上級生の指導により信頼感を増す場の設定

VI 教員の資質と能力

1 子供を勇気づけられる教員

子供たちの自己肯定感を高めるために教員がしなくてはならないこと

(1) 子供を勇気づける

「勇気づける」とは、何を言うのか、何をするのが問題ではなく『どのようにするか』である。

子供が自分を信じるが増すのをめざしている。

子供を信頼して子供の中に良いものを見つけられる人だけが勇気づけることができる。自分を受け入れる勇気を持たない教員に「失敗しても挫折してもあなたはあなたのままでも大丈夫」と言われても、子供には本当だとは思えません。

(2) 望まれる子供を勇気づけられる教員（自己受容している人）

- ① 自分が自分の味方になれる
- ② 自分自身の能力に確信がある
- ③ リスクを冒すことをいとわない
- ④ 自立心が旺盛である

⑤ 自分の欠点や弱さを客観的に認めている

⑥ 自分の感情をコントロールできる

⑦ 失敗や挫折を学習の機会と考える

⑧ 将来に自信を持っている

⑨ 自分と他者の違いを認めている

⑩ 他者との関係が協力的である

(「子供を勇気づける教員になろう」より抜粋
岩井俊憲、永藤かおる著 金子書房)

2 子供を勇気づける教員の6つの指針

(1) 教育の究極目標を意識し続ける「共同体感覚」

「クラスの中で居場所を持つこと、周囲を信頼すること、仲間に関心を持ち仲間の役に立つこと等」+「勇気」を子供たちに授ける

(2) 夢をもたせる

夢を持つ限り一歩でも二歩でもその夢へ近づける。夢そのものを実現できないこともあるが、夢に近づく努力をする習慣はできる。小さな夢の実現から訓練する。

(3) 子供たちが協力できるような働きかけ

単なる仲良しグループでなく、運動会や合唱コンクールなどの行事を利用して、他者と協力し合うこと、他者に貢献することの尊さと喜びを体験させる。

(4) 子供のできない点よりもできる点に注目

小さな進歩にも目をむけよう。失敗は、チャレンジの証であり、学習のチャンスでもある。あきらめずに頑張れるよう勇気づけ、頑張った時にはさらにその勇気を称える。

(5) 子供に感謝する

「相互尊敬」「相互信頼」の気持ちを忘れずに子供たちを接する。大人が上、子供が下、という態度を見せると、子供たちは反発の種として敏感に嗅ぎ取る。子供たち一人一人を、人格を持つ一人の人間として扱うこと。教員は現場の子供たちから学ぶことが一番多い、ということを忘れない。

(6) 教員自身がモデルを示す

子供たちは先生の言っていることよりもやっ

ていることに影響を受ける。子供たちに尊敬・信頼を教える。

「子供を勇気づける教員になろう」より抜粋
岩井俊憲・永藤かおる著、金子書房)

3 教育現場で求められる「教員の資質」

明治大学教授で、「教員を支える会」代表の諸富祥彦氏は、今の教員に求められる「資質」や「力量」の要求水準は、20年前と比べると格段に高くなっていると語る。学校現場には、多くの課題が山積みになっていると述べ、

(1)「できる教員」は、二つの条件を備えた教員だ。その条件とは、「学級経営が上手で、学校に安心・安全な雰囲気を作ることができること」と「子供たちの能力を高めることができること」

(2)子供をいじめなどの問題から守るために、「親にも教員にも求められる資質」があるという。それを一言で言えば、「安心して、助けを求めることができる大人」になること。専門用語で「援助希求」と呼ばれるこの資質が、これからの学校教育、家庭教育に共通する重要なキーワードになる。

(3)子供から「援助希求」をしてもらうようになるには、「この先生は口がかたい」「この先生は話しやすい。助けを求めやすい」「この先生に相談したら全力で自分を守ってくれる」の3つの条件を備える必要があると述べている。

教員をはじめとする大人が、子供たちから「助けを求めてもらえる関係」をどう作っていくか。これが子供、ひいては混迷する教育現場、教員自身を救う鍵となる。

4 人間関係をよくするための共感力

共感とは、相手の立場や気持ちを察した行動をとることである。

(1)子供は認めて欲しいと望んでいる

人間は自分の意見に共感されるとうれしいものであり、自分に共感してくれた相手に対しては好感を抱くはずである。

反対に共感されないと、自分を否定されたような気になり相手に対して苦手意識をもつようになるかもしれない。

(2)相手をよく知る

共感するためには、相手のことを観察しよく知る必要がある。適当な想像ではなく、相手の感情にシンクロすることで生まれるのが共感である。相手をよく知り、共感しようとすれば、良好な人間関係は必ず築ける。

(3)承認する

いつも一生懸命な子供に「がんばってるね」と声をかける

(4)評価する

子供の行動評価「それいいね!」と声をかける。これにより相手の承認欲求が満たされる。

(5)子供が不安になった時に「大丈夫だよ」と頼りにさせてあげる。

子供が不安な時には「大丈夫。先生に任せろ」という。自分を頼らせてあげることで、相手の心が落ち着く。

(6)教員が子供の気持ちをわかる

「その気持ちわかるよ」と相手の心に寄り添う。感情にシンクロされると子供は気持ちが落ち着く。

(7)子供の心理的ニーズを見極めてそれに沿った声かけをする

子供が成果を認めて欲しそうならば「認める」。子供が不安そうならば「安心させる」。相手が疎外感を感じているなら「親近感を与える」。共感力は学級の雰囲気を明るくし、感情をコントロールする能力である。

5 教員の同僚性・協働性

(1)被援助志向性が弱い教員

教員は「教える」ことのプロですが「相談」することが苦手な人が多いと聞く。

いざ自分が悩みを抱えた時には、同僚や管理職に自分から「相談」することが苦手な人が多い。このように自分から援助を求める認知・態度は「被援助志向性」と呼ばれ、一般的に教員

はこの「被援助志向性」が弱いとされている。その要因として、「自分の力量不足と思われるのではないか」といった“不安”や「お互いに忙しいのだから」「こんな小さなことで」といった“遠慮”など「援助に対する不安」,「自分に力がないから」あるいは「相談する行為自体が自分のプライドを傷付ける」といった教員の「自尊心」の問題が明らかにされている。

あわせて「何をどう聞いてよいのか分からない」といった『コミュニケーションスキル』の問題も指摘されている。

(2) 「チーム」で対応

教員は「相談」することが苦手であることを理解し、グループカウンセリングなど教員自身が教育相談を受ける体験を積むことで援助に対する不安を低減させ「被援助志向性」を高めることが必要である。

また、日常的な相談・話し合いの場の設定など「被援助志向性」が低くても気軽に相談し合えるシステムの構築を図ることも重要である。一方で多くの教員が、仕事の上で悩んだ時に相談に乗ってもらって助かった存在として「身近な同僚」を挙げているのも事実である。また、子供指導上の課題に対して、個人で抱え込まず「チーム」で対応することは、現在どの学校でも大切にされている。

(3) 職場の同僚性

このチーム対応の基盤となるのが、普段の職場の人間関係＝「同僚性」である。困難な場面に遭遇したとき、気軽に相談し合える風土を職場に作っておくことが大切である。いざというときに組織的な対応を展開する上でも、日頃から職場の同僚性が重要である。

VII 学生の自己肯定感を高めることをめざす指導事例

学生たちにとって理解しやすい教授方法の工夫、グループワーク等の参加型の授業形態、教員からのコメントの返却等の、授業内容、教授

方法、授業形態面での改善を着実に行うことが重要である。

ワークショップの手法である「グループワーク」を重視した授業を取り入れることにより、教職論の授業の中で学生の自己肯定感を高める授業方法を工夫する。

1 学生の自己肯定感を育成する授業の試み

(「ワークショップにおける効果的なグループ討議」)

1 目的

(1) 協同学習の基本的な理論と技法を理解しグループの効果的な活用ができる

(2) 学生：協同に基づくグループ・ワークに関心をもつ

(3) 指導者：グループ・ワークの質を高めるヒントをえる

2 条件整備としての学び合える環境づくり

(1) 仲間づくり：人間関係づくり

(2) 話し合いの基本スキルの習得

3 グループ討議のテーマ決め

(1) 問題意識の明確化

4 協同学習の基本的な考え方：協同学習の理論と技法を教示

(1) 協同学習の基本要素

(2) 協同による意思決定

5 グループの編成法

(1) 学習における小グループの活用
協同学習

(2) グループ内の役割分担の明確化

6 異質グループ：多様性の重視

(1) 方法：性別、年齢、学科、学部、興味関心

(2) 機能：多様な「個」の受容（異質性の許容）

それによる効果として

① 視野の拡大・理解の深化

② 他者理解

7 話し合いスキルの基本

(1) 傾聴

- ① 理解の確認, 理解に基づく発言
- ② 発言者に対する尊敬
- ③ 発言内容のモニタリング

(2) 発言者

- ① 発言者に高揚感,
- ② 効力感をもたらす
- ③ 理解の促進と深化

2 授業のグループワーク配慮事項

(1) アクティブ・ラーニングの視点からの不断の授業改善として次の3点に配慮する

- ① 習得・活用・探究という学習プロセスの中で, 問題発見・解決を念頭に置きつつ, 深い学びの過程の実現
- ② 他者との協働や外界との相互作用を通じて, 自らの考えを広げ深める, 対話的な学びの過程の実現。
- ③ 学生たちが見通しを持って粘り強く取り組み, 自らの学習活動を振り返って次につなげる, 主体的な学びの過程の実現。

(2) グループワーク (GW) の実践

45～50分間の授業内で次の3つことを実施する。

- ① 課題にグループで取組, 解決を図る
- ② 課題解決しているとき, グループの一人一人の振り返り
- ③ 振り返ったことを話し合いまとめ, グループとしての意見として発表する

このようなことを繰り返す行うことで, 子供たちに考え方の変容を促していく。

(3) 情報や意見を組み立てる

- ① 各自がマスメディアの情報を正確に読み取る (収集, 把握する)。課題達成のために何が大切で, 何が大切でないかを取捨選択して読み取る。また, 情報選択の理由を挙げる
- ② 各自が読み取った情報を正確に表現する
人前で意見を言ったり, 発表したりすることが苦手な学生もいますが必ず自分の情報を発表する

- ③ グループ内の学生の情報を正確に受け取る (傾聴する)

他の学生の情報を聴くことは, 一人一人が重要な人間であることに気づいていくことに繋がる。

- ④ 集められた情報を協力して組み立て, 課題解決を達成する

情報量が多いと時間がかかる。全員が課題解決に集中して, 初めて素早く解決できるように気付かせる。グループの全員が納得できるように配慮する。

(4) 協力して課題解決の効率化を図る

- ① グループの組織化 (ファシリテーターを置く)
- ② 目標の明確化 (目標が全員にわかっていること)
- ③ グループの全員で目標達成の方法・手順を決める
- ④ 仕事の分業化 (役割の分担)
- ⑤ 情報の共有化 (誰が何をしているかなどを全員が知っていること)
- ⑥ お互いにサポートをシェアすること (相互依存)
- ⑦ 他者への支援を心掛けること
- ⑧ 目標に沿って協議・議論すること
- ⑨ 時間を守って進行すること

3 共通理解を深める聴き方

(1) 話し手を理解する

話し手への先入観や好き嫌いによって, 聴き方が変わってきたり, ひとの話を自分なりの枠組みの中で判断しながら聴いて, 話し手がつたえようとするとは違うように受け取ってしまうこともある。誤解を生じないように注意する。

人の話を聴くということはその人がどんなことを感じ, どんなことを考え, どんなことを伝えたいかなど, その人を理解することに繋がる。

(2) 人の話をしっかり聞くために

- ① 話し手の伝えようとすることを間違いく受け取るために集中して聴く
- ② 不明確な箇所があれば、聞き返しや質問をする
- ③ 人の話を聴くとき、自分の思い込みによって、話し手の意図することが正確に伝わらないことがあることに気付かせる
- ④ 話し手によっても、色々な伝え方があるということに気付かせる

4 ワークショップの流れ

(1) 「思考力・判断力・表現力の育成」

課題を解決したり、判断したり、推論したりする過程において、見通しを持ち筋道を立てて考えたり、表現したりする力を高めていくことを重要なねらいとしている。表現することにより、より一層合理的、論理的に考えを進めることや、より簡潔で明瞭、的確な表現へ質的に高めたり、新たな事柄に気付いたりできるようにする。

そのためには、本時では何を思考し、どのように判断し、どのように表現させ、どのような解決方法により、どのような方向に導いていくが、授業や講義づくりのスタートとなる。

(2) 実体験を重視する

学生の主体的な行動や思考を引出し、学生が持っている見方や考え方を、科学的な見方や考え方に変えていくようにするには、思考力・判断力・表現力の育成を意識しながら、課題解決の過程に沿った授業を展開することが大切である。

そして、学生は現在の教育課題や事件に関心持ち、教育に関する情報を収集したり、相談したり、話し合ったり、教育現場に足を踏み入れたり、中学生や高校生に触れるなどの実体験を重視する必要がある。それにより、より一層充実したグループワークとなる。

(3) グループワーク

～事前授業内で課題を提示する～

- ① 課題提示・設定（講師）

② 事前準備（学生）課題調査・研究

～当日授業スタート～

- ・課題の確認、・時間配分の確認
- ③ 導入講義（課題把握）
- ④ 自力把握・解決方法
- ⑤ 協働思考・討議（グループワーク）
 - ・メンバーによって知識量に差があるので情報を共有する必要がある
 - ・意見を出しあう、・論点を整理する
 - ・出た意見を要約して一覧にする。

それを見ながら論点の焦点を絞る

⑥ まとめの全体発表

- ・結論の確認、・発表の準備、・発表に当たっては、意見の伝え方を考慮する

⑦ 他者評価

⑧ 自己評価

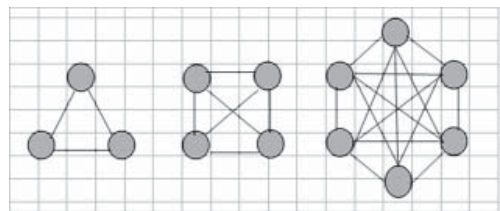
⑨ シェアリング（振り返り・まとめ・結論）

⑩ 教育現場での活用方法を考案する

5 グループ編成

一般的には6名のグループで行うことが多いので、下の図のように1人が5人との関係を築くことができ、1対1の関係が15通り考えられる。

この授業では、課題解決の演習としてグループワークを取り入れているため、対人関係を少なくして3～4名の編成で行う。ただし受講生が多い場合は6名程度でグループを編成して行う。



6 グループワークの進行について

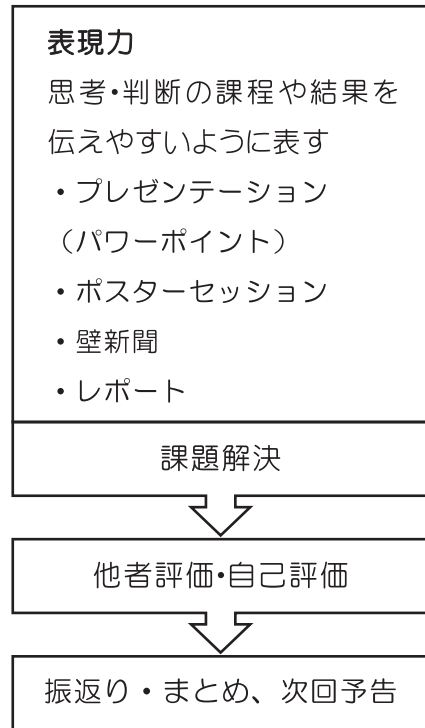
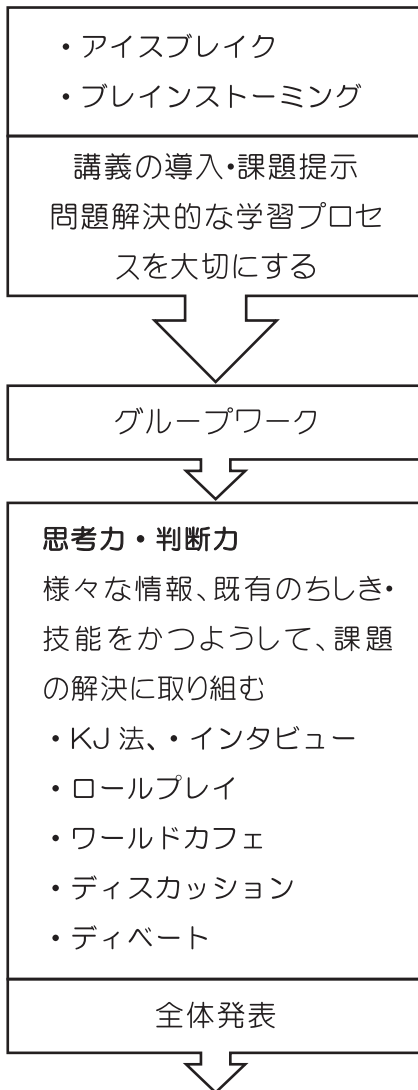
(1) 事前教材研究

(2) 学生間の共同学習における配慮事項

- ① 自分の存在に気付くとともに、自分のことを受容できるようにする

- ② 自分の役割を理解し、存在感を感じることができるようになる
- ③ 自分の個性を認めるとともに、他者の多様な価値観を認めることができるようになる
- ④ 自分が周りの人に支えられた存在であることを理解し、感謝できるようにする
- ⑤ 自分の可能性を信じ、努力できるようにする

(3) グループワークのフロー



7 本試みの考察

(1) 教員の指導の変容

教員が自己肯定感を高めるための指導をすることで、授業中における指名の仕方、学生の意見の受け止め方、次の活動への指示の仕方等で、学生を肯定的に受け止める意識が強くなった。また、グループ活動や互いに作業を教え合う活動等、学生が互いにかかわり合いながら学習を深めることができる。

日常の指導・援助の中で、学生の自己肯定感を高めるための観点を意識することで、私自身の積極的な授業改善が図られるとともに学生の受け止め方等が肯定的になり、一人一人を大切にしたい指導・援助が充実することが期待できる。

(2) 教員の自己肯定感の重要性

学生たちにとって「重要な他者」である教員自身が自分に対して自信や自己肯定感をもって指導することが、学生の自己肯定感に影響することが、様々な研究の中で述べられている。

教員が自信をもって指導・援助していくことで、学生の言動の受け止め方が変わる。

教員の自己肯定感と学生の自己肯定感とのかかりについて、大学における人間関係や指導環境等を踏まえて検討していくことで、研究がさらに深まると考える。

VIII 課題解決の方策を探る

1 「教育基本法・教育の目的」

(1) 教育基本法・教育の目的

「第1条（教育の目的）教育は、人格の完成をめざし、平和的な国家及び社会の形成者として、真理と正義を愛し、個人の価値をたつとび、勤労と責任を重んじ、自主的精神に充ちた心身ともに健康な国民の育成を期して行われなければならない。」

今一度この「教育の目的」に立脚してものごとを考えていくことがのぞまれている。

子供たちは日々の学びの中で平和で民主的な国家を築く歩みを続けている。

(2) 民主的な人間関係

教員は、子供の意見に耳を傾け話し合う姿勢をとる。子供と意見が対立した場合にも教員も意見を毅然として述べ、両者の合致点を探る。意見として述べるにとどまりその判断や価値観については子供の判断に任せる。

民主的なスタイルで育てられた子供は、他者の意見に耳を傾け自分の意見も主張できるようになる。そして対人関係を双方がOKになるように努力するようになる。

私たちの今抱えている様々な課題は「民主主義」の世の中であると言いながら、民主的な人間関係とはどういうことか？について十分学んでいない、十分教えられていない、ということから来てはいないだろうか。

(3) 民主的な教育、先生と子供の関係

今の学校教育で当たり前に行われている教員と子供の関係構築の方法、授業方法が、本当に民主的であるのか？子供たちはすでに何かを感じ

じており、そのことに端を発して不具合が生じているのではないか。

どうすればいいのか、どうすれば民主的な教育、先生と子供の関係と言えるのか。

もう一度教育基本法に定められている「目的」を踏まえてわれわれ教育関係者が再度考え直す時期である。

2 自己肯定感についての今後の課題

子供の成長過程や年齢に応じた自己肯定感を育成するために、次のことが必要である。

(1) 児童・子供の自己肯定感を高めるための発達段階に応じた指導上の留意点の明確化

(2) 各教科・領域等の指導・援助において自己肯定感を発達段階に応じて高めることができる工夫

(3) 子供の自己肯定感を高めるための指導・援助を教員が意識的に行う

(4) 子供の自己肯定感の傾向の把握

(5) 子供の発達段階や自分に対する意識の傾向に応じた指導の明確化

(6) 自己肯定感を高めるための指導モデルの開発

(7) 子供の自己肯定感を高めるための指導・援助の工夫

3 教員仲間と語り合うことで支え合い、教員としての自覚と喜びを得る

(1) ふさぎ込んでいた心を浄化

現在、学校現場で教職に従事することは、かなり厳しい時代になってきた。日々の教育実践に取り組む喜びや手応え、やりがいを感じられなくなり、退職していく教員も少なくない。ストレスの増大ややりがい感の低下は、教員の心の健康度を低下させ、それが教育実践にマイナスの影響を与えている。

実践における迷い、子供や保護者の対応における悩みなどは、多くの教員たちが必ずもっている。それを教員仲間と語り合うことで、悩んでいるのは自分だけではないという気持ちにな

り、ふさぎ込んでいた心が浄化される。

(2) 教員仲間の支え合い

人間は、周りから認めてもらいたいという思いがある。日々、取り組んだ後には、必ず同僚同士で互いの努力を、言葉にして認め合うことが必要である。

多忙なとき、ストレスが多いときこそ行うようにする。教員仲間の支え合いが、教員としての自覚と喜びを、喚起してくれる。

目の前の問題に対しても、これまでと同じやり方を繰り返すのではなく、自分なりに新たな方法で取り組んでみようという意欲がでてくる。自ら、やりがい感が実感できる取り組みを意識的に行うことが切に求められる。

4 学校教育を開くことの重要性

(1) 教員の職務や身に付けるべき資質・能力

教員の資質・能力の向上は、教員にとって普遍的な課題である。しかし、問題はこの「資質・能力」をどうとらえるかにある。

すでに記したように教員に対する社会的要求や期待は常に多様化、高度化する傾向をもち、そのすべての事項にすべての教員が等しく対応することは能力的にも時間的にも不可能なことである。

また、その事項のすべてに対応することが必要であるかどうかの判断等も容易ではない。しかしながら、教員に対応不可能な事態が生じているからこそ、教員の職務や身に付けるべき資質・能力についての検討をおこなう必要がある。

(2) 現状の疲弊感からの解放

教員だけで学校教育に期待・要求される事項について網羅的に実践することは今日、現実には困難あるいは不可能である。そのいくつかについては、学校は教員とともに教育委員会や専門機関・関係機関、保護者、地域社会など、子供たちに関わる多様な大人たちと協働・連携して解決する努力が必要である。

そのほうがより望ましいことであり、教員に

よる学校教育の抱え込みの意識から管理職を含め教員自身が脱却することが現状の疲弊感から解放されることでもある。

「参考文献」

- ・「子供を勇気づける教員になろう」 岩井俊憲、永藤かおる 金子書房
- ・「アドラー心理学入門」 岩井俊憲 かんき出版
- ・「人を育てるアドラー心理学」 岩井俊憲 青春出版社
- ・「教員の資質」 諸富祥彦 朝日新聞社出版
- ・「やる気を引き出す教員の技量」 ルドルフ・ドライカース (著), パール・キャッセル (著), 松田 荘吉 (翻訳) 一光社
- ・「日本の子供の自尊感情はなぜ低いのか」 古荘純一 光文社新書
- ・「これからの時代に求められる資質・能力の育成」とは 高木展郎 東洋出版社
- ・「初めて学ぶ教職論」 広岡義之 ミネルヴァ書房
- ・「学校グループワーク・トレーニング」 坂野公信 横浜市学校GWT研究会 遊戯社
- ・TALIS日本版報告書「2013年調査結果の要約」 国立教育政策研究所
- ・「子供の自尊感情や自己肯定感を高めるためのQ&A」 東京都教職員研修センター
- ・「自己肯定感を高め、自らの手で未来を切り拓ひらく子供を育む教育の実現に向けた、学校、家庭、地域の教育力の向上」(第十次提言) 平成29年6月1日教育再生実行会議