

【研究主題】

自己指導能力の育成に向けた生徒指導の在り方に関する研究

- 「学校^{たの}楽しいーと」を活用した効果的な働き掛けを通して -

目 次

はじめに	61
第1章 自己指導能力の育成に向けた生徒指導の基本的な考え方	
1 自己指導能力の育成に向けた生徒指導	62
(1) 自己指導能力の育成の必要性	62
(2) 自己指導能力の育成のための指導・援助の方針	62
2 自己指導能力の育成に向けた児童生徒理解	63
(1) 児童生徒理解の深化	63
(2) 自己指導能力の育成につながる児童生徒理解の方法	64
第2章 「学校楽しいーと」の概要と本県における実態調査結果	
1 「学校楽しいーと」の概要	65
(1) 「学校楽しいーと」とは	65
(2) 児童生徒の回答の仕方と教師の処理	65
2 実態調査の概要	67
(1) 調査の目的	67
(2) 調査対象	68
(3) 調査期間	68
3 実態調査の分析結果と考察	68
(1) 分析結果1	68
(2) 分析結果2	70
第3章 自己指導能力の育成のための「学校楽しいーと」	
1 「学校楽しいーと」の活用の在り方	71
(1) 児童生徒理解に基づく教師の働き掛け	72
(2) 児童生徒の変容	72
2 「学校楽しいーと」を活用した働き掛けのモデル	73
(1) 学校行事を通じた集団への働き掛け	73
(2) 教育相談を活用した個への働き掛け	80
第4章 自己指導能力の育成に向けた各校種における生徒指導の実践	
1 A 小学校における実践例	88
(1) 「学校楽しいーと」の全校実施に至るまで	88
(2) 「学校楽しいーと」による児童の実態把握	89
(3) 学年会における「教師の関わり方」の気付きからのアプローチ	89
(4) 教育相談の充実	90
(5) 「夢実現にチャレンジ」との連動	90
(6) P T Aとの連携	91
(7) 成果と課題	91
2 B 中学校における実践例	92
(1) 「学校楽しいーと」による検証	92
(2) 個への対応（生徒A：2年）	92
(3) 個への対応（生徒B：2年）	93
(4) 個への対応（生徒C：2年）	94
(5) 成果と課題	95
3 C 高等学校における実践例	96
(1) 集団（学年）への対応	96
(2) 個への対応（生徒A：2年）	97
(3) 個への対応（生徒B：2年）	98
(4) 個への対応（生徒C：2年）	98
(5) 成果と課題	99
第5章 研究の成果と課題	100
おわりに	100
引用・参考文献	100

今日まで、学校においては、いじめや不登校、暴力行為、インターネットや携帯電話に関わる問題など、生徒指導上の課題が依然として存在している。これらの課題に対して当教育センターでは過去、「いじめの理解とその指導の在り方」や「不登校児童生徒への指導・援助の在り方」、「不適応行動を示す児童生徒への望ましい関わり方」等の調査研究を行ってきた。

生徒指導というと、一般的にいじめや不登校、暴力行為といった問題行動を引き起こす児童生徒への対応であると認識されがちである。しかし、それは生徒指導の一部にすぎず、本来の生徒指導とは、教師が児童生徒一人一人の個性に合わせて成長を促し、社会的資質や行動力を育成していく教育活動である。

前回の調査研究（平成21・22年度）では、この生徒指導の原点に戻り、全ての児童生徒を対象にした積極的な生徒指導を推進するために、研究主題を「自己指導能力の育成に向けた組織的・計画的な生徒指導の在り方に関する研究 - 実態把握及び年間指導計画の工夫を通して - 」と設定し、研究を行った。

現在、家族形態の変化や地域社会の変容、高度情報化の進展など、児童生徒を取り巻く社会環境は日々変化しており、今後、児童生徒のスマートフォン等の所持率の増加に伴いネット上のいじめや薬物等の入手など、更なる生徒指導上の新たな問題も起こることが予想される。児童生徒がこうした変化の中で自己指導能力を発揮し適切に対応することが重要であり、そのための指導・援助の工夫が求められている。

そこで、今回の調査研究（平成23・24年度）は、「自己指導能力の育成に向けた生徒指導の在り方に関する研究 - 『学校^{たの}楽しいーと』を活用した効果的な働き掛けを通して - 」とし、前回の研究主題を踏まえ、具体的な指導の在り方に更に踏み込んだ研究を行ってきた。本研究では、児童生徒に効果的な働き掛けを行うために児童生徒理解が最も重要であることを再確認し、児童生徒の学校での適応感を調査する質問紙「学校楽しいーと」の妥当性について質問紙に関する予備調査を行い、全校種で活用できるようにした。また、県内小・中・高等学校の実態調査を行い、その結果を「県平均」として基準を示し、教師の指導や児童生徒の支援の指標として活用できるようにした。さらに、「学校楽しいーと」による調査をきっかけとした児童生徒理解の深化を基に、集団や個に対する指導・援助の在り方を中心に、研究協力員による実践を通して、自己指導能力の育成に向けた生徒指導の具体的な取組について研究を進めてきた。

本研究の成果が、各学校で活用され、不登校やいじめ等、不適応行動の未然防止に寄与し、児童生徒の将来にわたる自己指導能力の育成に資するとともに、更なる生徒指導の充実が図られることを期待したい。

第1章 自己指導能力の育成に向けた生徒指導の基本的な考え方

【研究主題】 自己指導能力の育成に向けた生徒指導の在り方に関する研究
- 「学校^{たの}楽しいーと」を活用した効果的な働き掛けを通して -

1 自己指導能力の育成に向けた生徒指導

(1) 自己指導能力の育成の必要性

生徒指導の意義として、「生徒指導とは、一人一人の児童生徒の人格を尊重し、個性の伸長を図りながら、社会的資質や行動力を高めることを目指して行われる教育活動である。」と「生徒指導提要」(平成22年3月文部科学省)第1章の冒頭で述べられている。すなわち全ての児童生徒を対象に、児童生徒それぞれが自己実現を果たせるように、学校生活における全ての教育活動を通して指導や援助を行うことによって、児童生徒を育てることが重要である。このような一人一人の児童生徒の健全な成長を促し、児童生徒自ら現在及び将来における自己実現を図っていくための自己指導能力の育成を目指す必要がある。

この自己指導能力については、「生徒指導資料第20集」(昭和63年3月文部省)の中で、初めて次のように定義付けられた。

自己指導能力とは、「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こと(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立し、また明確化していくこと、そしてこの目標の達成のため、自発的、自律的に自らの行動を決断し、実行する」能力のことである。

このように自己指導能力とは、児童生徒が自分自身を知ることから始まり、自己の状態を十分に理解し、次にどのように行動していけばよいのかを考え、行動しようとするいくつかの選択肢の中から自ら決定し、実行することである。例えば、いじめを発見したとき、今何をしたらいいのか、自分に何ができるかなど、自分自身で考え、いじめられている友達の辛い思いを受け止めよう、いじめる友達にやめるように働き掛けようなど、自分ができる一番良い方法を選択し、実際に行動することである。

この自己指導能力が身に付けば、自ら思考、判断し、責任ある行動を取るようになり、いじめや不登校、不適応行動を示す児童生徒も減少するであろう。生徒指導上の課題解決に当たっては、個々の問題への対処的な対応はもちろんのこと、問題を未然に防止する予防的対応である自己指導能力の育成を目指す積極的な生徒指導の展開が必要である。

(2) 自己指導能力の育成のための指導・援助の方針

自己指導能力の育成について「生徒指導資料第20集」では、次のように述べられている。

自己指導能力の育成とは、児童生徒が「ダイナミックな日常生活のそれぞれの場でどのような選択が適切であるか、自分で判断して実行し、またそれらについて責任をとるという経験を広く持つことの積み重ねを通じて自己指導能力はその育成が図られる」ことである。

学校においては、児童生徒が自己実現を図っていくための自己指導能力の育成を目指すという生徒指導の積極的な意義を踏まえ、学校生活のあらゆる場面で教師が指導・援助を行うことが重要である。児童生徒への対応は無計画なその場しのぎになってはならず、児童生徒の実態に合わせた指導・援助の方針を立てた的確な対応が求められる。

自己指導能力が育成されるための指導・援助の方針について「生徒指導資料第20集」では、「自

己存在感を与える」こと、「自己決定の場を与える」こと、「共感的な人間関係を育てる」ことの3点を挙げている(図1)。

「自己存在感を与える」とは、自分が他の何者にも代え難いかけがえのない存在であるという独自性、個性を実感させることである。自己存在感は、他者との関わりの中で育まれるものであり、児童生徒一人では獲得することはできない。自己存在感を実感させるためには、児童生徒が仲間から存在を認められたり、賞賛されたりする場や機会を設定することが重要である。

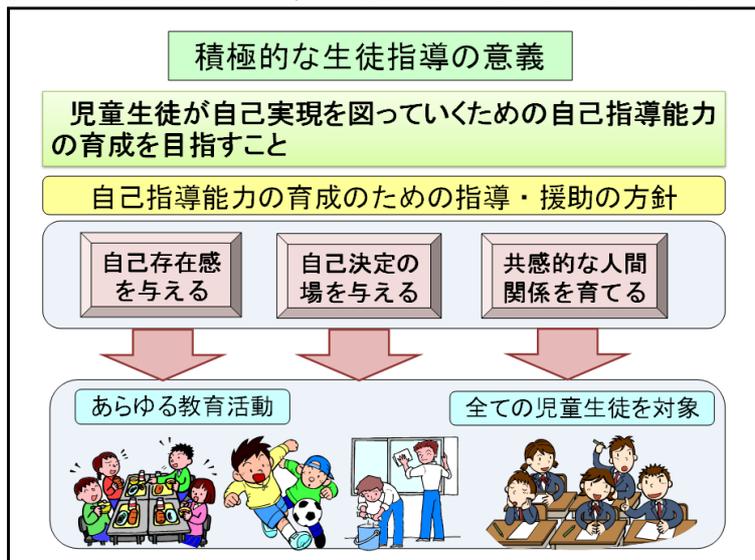


図1 自己指導能力の育成のための指導・援助の方針

「自己決定の場を与える」とは、自分が意図して自ら選択する機会を与えることである。その際、教師が主導して選択させるのではなく、児童生徒が自ら選択し、自発性や自主性を発揮しながら主体的に取り組める場や機会を提供することが重要である。さらに、児童生徒に決断する難易度を上げていくことで、より一層の自発性や自主性が期待できるとともに、責任感を感じさせることができる。

「共感的な人間関係を育てる」とは、自分の考えをありのままに話すことができ、他人の話をあたかも自分のことのように聞くことができる関係をつくることである。自分の良いところも悪いところもありのままの自分を理解して、自己開示できるようになる。最初から自己開示できる児童生徒は少ないため、教師が児童生徒に先駆けて自己開示を積極的に行い、安心して何でも言える環境をつくらなければならない。ありのままの自分を認め、自分自身の洞察を深めることを経て他者を理解し、尊重できるようになる。

このような指導・援助の方針に基づき、全ての児童生徒を対象に、授業や休み時間、放課後、部活動や地域における体験活動などあらゆる教育活動を通して、教師が働き掛けていくことが重要である。

2 自己指導能力の育成に向けた児童生徒理解

(1) 児童生徒理解の深化

児童生徒は、それぞれ違った能力・適性、興味・関心等をもっており、一人一人が個性的であり、独自性をもっている。多様な児童生徒の個々について、多面的かつ正確に理解する必要がある。また、児童生徒の個々の理解が重要であるが、同時に集団の構造や性格を理解することも必要である。なぜならば、いじめなどのように個人の理解だけでは捉えきれないクラスの雰囲気といった集団特有の問題が潜んでいるからである。このように個と集団で捉える視点が、児童生徒理解を深化させると言える。

生徒指導における児童生徒理解は、指導に役立つものでなければならない。つまり児童生徒が自己実現を図るために、どのように児童生徒に働き掛けるのか、指導・援助の方針が立てられる児童生徒理解を行う必要がある。日頃の観察による教師の一方的な児童生徒の見取りだけでは、

思い込みや先入観により、誤った児童生徒理解に陥る危険性がある。こうしたことを防ぐために、児童生徒理解にはいくつかの方法がある。方法を大別すると表1のとおりである。

表1 方法による児童生徒理解の区分

区分	主な特徴	具体的方法
主観的理解	児童生徒との会話、行動、態度、あるいは表情の観察や面接等を通して、教師が児童生徒から得られる情報から理解する方法。	自然観察法 面接法 など
客観的理解	主観的理解を補うもので、知能テストや性格テストによる検査法や、アンケート調査による質問紙法などによって得られた情報から、児童生徒を理解する方法。	検査法 質問紙法 作品法 など
共感的理解	教師が尋問的、否定的、批判的、評価的などの態度ではなく、児童生徒の立場に立って話を聞き、受容的、親和的の態度から児童生徒を理解する方法。	面接法 など

このような方法を相互補完的に取り入れて、児童生徒理解を深化させることが重要である。さらに、児童生徒の成長に応じた児童期・青年期の心理の特徴を熟知する必要がある。また、学級、スポーツ少年団や部活動等における人間関係の悩み、受験や進学等による生活環境の急激な変化を受けることによる不安や悩みなどにも、児童生徒の立場に立って理解を深めなければならない。日頃から一人一人に対し傾聴を心掛け、その気持ちを敏感に感じ取ろうという姿勢や児童生徒の内面に対する共感的な理解など、児童生徒と教師との信頼関係を構築することが前提となる。

(2) 自己指導能力の育成につながる児童生徒理解の方法

自己指導能力の育成を図るには、児童生徒に自己をありのままに認め（自己受容）させ、自己に対する洞察を深め（自己理解）させることが重要になる。教師は、児童生徒に自己の現状を気付かせ、どこを改善し、どこを伸ばすか、見通しを立てる必要がある。そのために自己指導能力の育成のための指導・援助の方針を立てられる児童生徒理解が求められる。その際、他の児童生徒との比較や全体の中での位置付けなど、多面的、客観的な児童生徒理解が必要である。

客観的に児童生徒理解を深める一方法として、質問紙法がある。この方法は、多数の児童生徒を対象に比較的簡単に調査することができ、一般的傾向を捉えることができる。調査する質問の観点が明確であると、その観点对応して児童生徒の状態を見ることができ、結果に応じて指導・援助の方針を立てやすいという利点がある。

そこで当教育センターでは、児童生徒の学校における適応感を図る観点として、「友達との関係」「教師との関係」「学習意欲」「自己肯定感」「心身の状態」「学級集団における適応感」を設定し、客観的に児童生徒の状況を捉えられる質問紙「学校楽しいーと」を開発した。この6観点は、図2に示すように自己指導能力の育成のための指導・援助の方針「自己存在感を与える」「自己決定の場を与える」「共感的な人間関係を育てる」と密接に関係している。つまり、「学校楽しいーと」の6観点の結果を基に、教師は、いつ、どのような働き掛けを行えばよいか、指導・援助の方針を立てていくことができる。

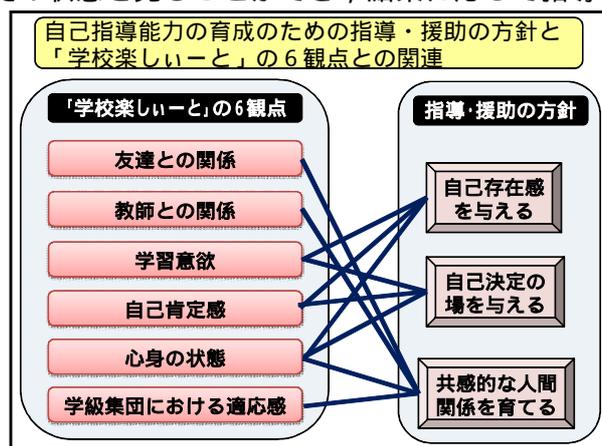


図2 自己指導能力の育成のための指導・援助の方針と「学校楽しいーと」の6観点との関連

本研究は、児童生徒理解の一つのツールである「学校楽しいーと」を活用し、指導・援助に生かすことで、自己指導能力の育成を図ろうとするものである。

第2章 「学校楽しいーと」の概要と本県における実態調査結果

1 「学校楽しいーと」の概要

(1) 「学校楽しいーと」とは

「学校楽しいーと」^{*)}は、児童生徒理解を深める一方法で、学校における適応感を把握するためのものである。鹿児島大学教育学部附属教育実践総合センター並びに学校教員養成課程心理学専修の先生方の助言を頂き、予備調査を実施し、質問項目の精選を図った質問紙である。同じ質問項目、内容、質問数で、児童生徒の発達段階に応じて4種類を作成した。質問は以下の6観点、各4問に「いじめに関する項目」2問を加えた合計26問で構成されている。

【質問紙の種類】	【6観点】	
小学1～3年生用	友達との関係（4問）	自己肯定感（4問）
小学4～6年生用	教師との関係（4問）	心身の状態（4問）
中学生用	学習意欲（4問）	学級集団における適応感（4問）
高校生用	いじめに関する項目（2問）	《合計26問》

「学校楽しいーと」の特徴は、次のとおりである。

統計分析の手法を用いた妥当性・信頼性のある質問紙である。
 短時間で簡単に入力、集計ができ、即結果が得られ、指導・援助に生かしやすい。
 個票のレーダーチャートにより、児童生徒の状態を視覚的に把握することができる。
 集団の状態と個人の状態を県の平均と比較して見ることができる。
 観点別の結果を基に迅速に教育相談を実施するなど指導・援助に生かしやすい。

(2) 児童生徒の回答の仕方と教師の処理

図3は、「学校楽しいーと」を実施する際の教師と児童生徒の作業の流れを示したものである。児童生徒40人が回答してから教師がその結果を入力、出力するまでおよそ1時間で終了する。

「学校楽しいーと」を配布した後、必ず実施の目的について説明をしてから、児童生徒に回答させる。

児童生徒の回答・記入

児童生徒が「学校楽しいーと」に回答するときには、各質問に対して1から4の選択肢の中から一つを選択する（図4）。小学1、2年生では、教師が1問ずつゆっくりと読み上げながら回答させることが望ましい。質問の意味が理解できない児童に対しては、具体的に説明しても構わない。未記入の箇所がないことを確認して回収する。

原則として、数値が高いほど望ましい状態とした。また、質問の回答結果が、直後

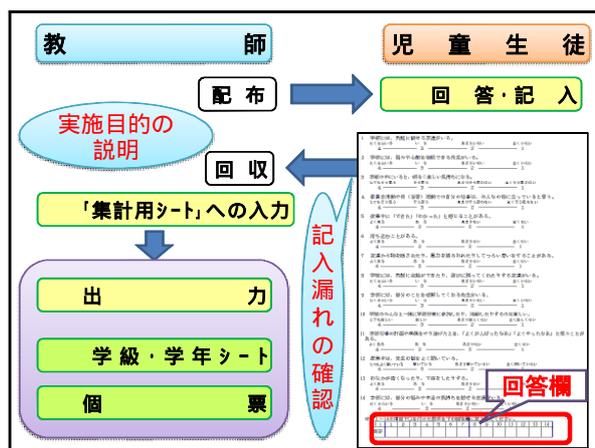


図3 「学校楽しいーと」実施時の作業の流れ図

図4 「学校楽しいーと」の質問紙

*1) 「学校楽しいーと」：鹿児島県総合教育センターWebページ（トップページ>カリキュラム>生徒指導）からダウンロードできる。

の質問に影響を及ぼさないよう6観点をランダムに配列した。図4の6番の質問のように、数値が低いほど望ましい結果となる、逆転項目を一部設定した。なお、全26問の回答に必要な時間は、小学生が10分から20分、中学生、高校生が10分程度である。

集計用シートへの入力

教師は、「学校楽しいーと」の下段にある回答欄を見て、集計用シートに氏名と性別番号を入力した後、児童生徒の回答を順番に入力していく(図5)。入力欄のセルは、質問紙のページに合わせて区切られており、入力した数字は、自動的に右側のセルに反映される。また、前述した逆転項目については、自動的に数値が逆転する。

図5 「学校楽しいーと」の集計用シート

なお、1から4までの数字を入力する過程で、教師は、低い数値の多い児童生徒がいるなど気付くことができ、当該項目の事後指導に生かすことができる。データ入力所要時間は、40人1クラスの場合に30分程度である。

出力

入力した後は、学級・学年シート(図6)、個票(図7)を出力することができる。なお、個票は一人分ずつの印刷となり、40人1クラスの場合に10分程度で終了する。

学級・学年シート

学級・学年シートは、各観点の男女別平均が数値で表記されると同時に、レーダーチャートで示される。なお、レーダーチャートには、県と学年の平均が示されているため、学級の状態や児童生徒の状態を可視化して比較することができる。

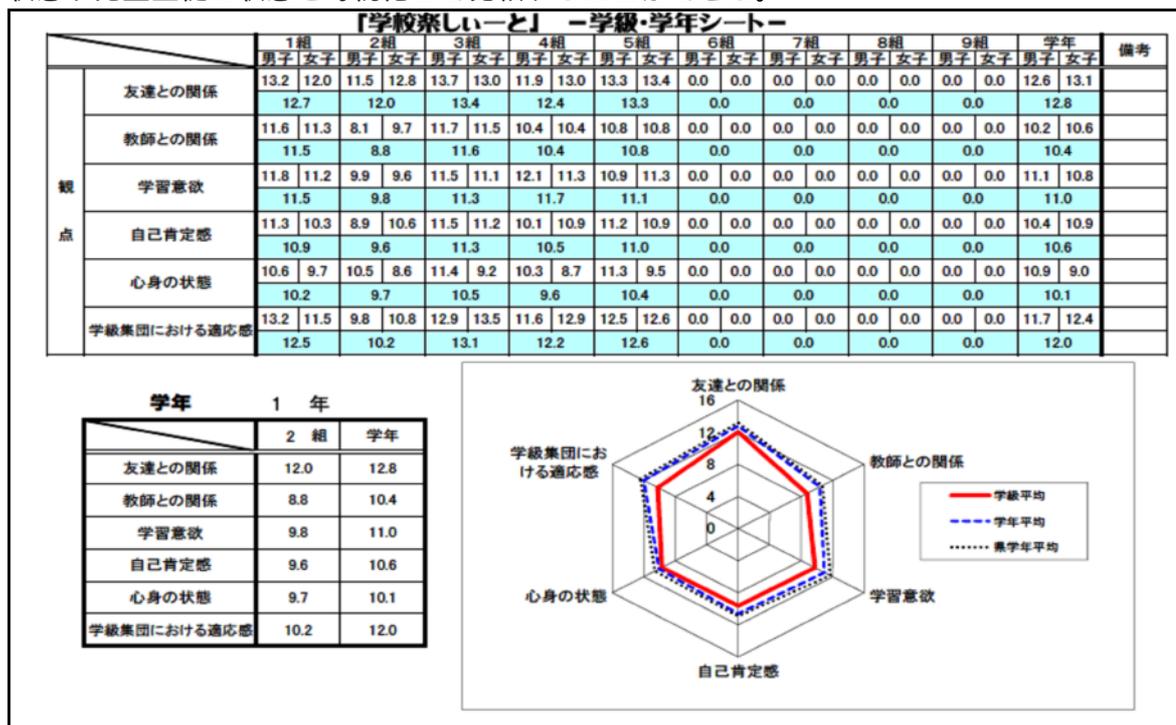


図6 「学校楽しいーと」の学級・学年シート

個票

児童生徒の個々の状態を把握する個票も、レーダーチャートで表示され、6観点のバランス、数値の高低、学級平均との比較が容易に把握できるようになっている。

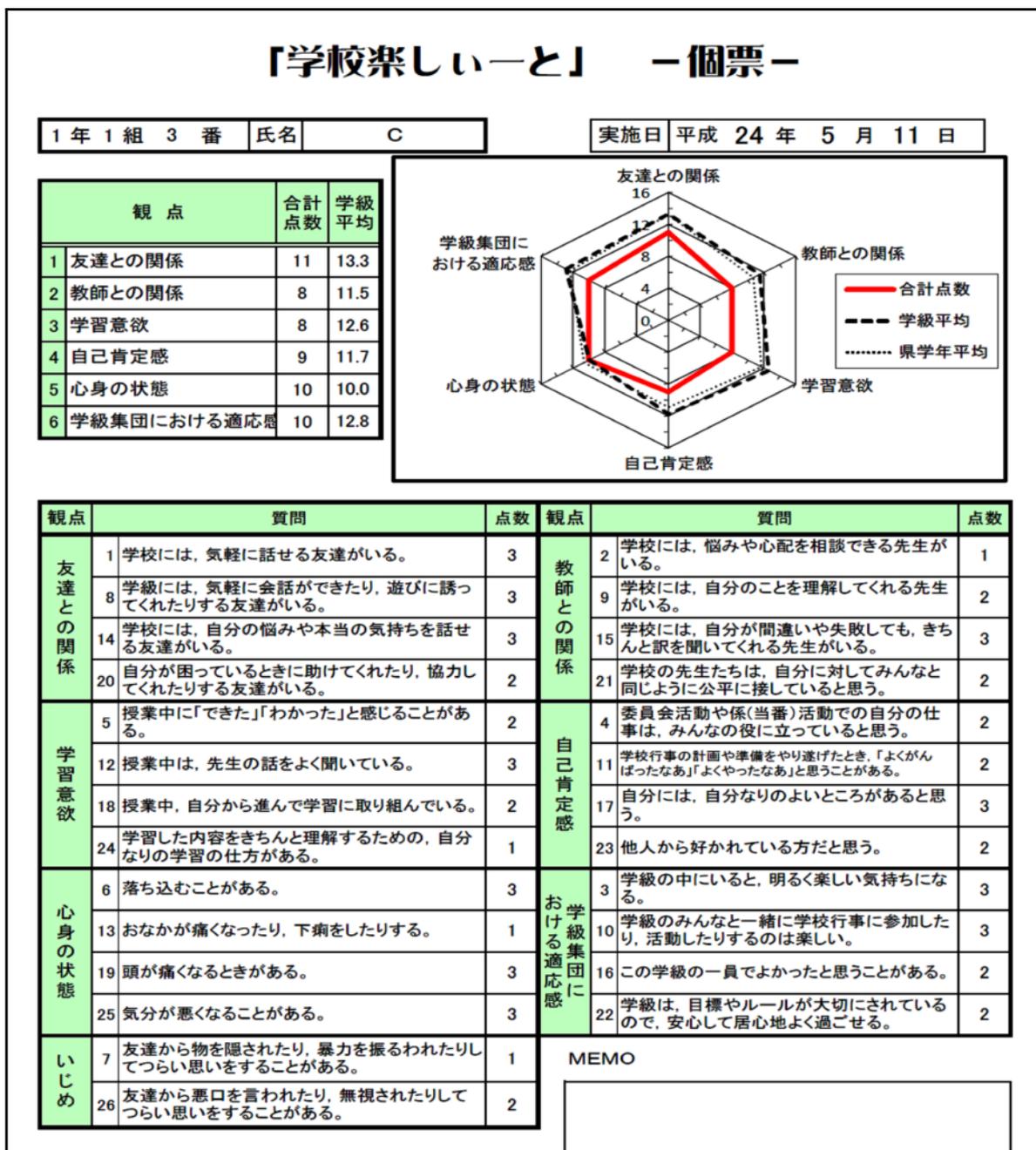


図7 「学校楽しいーと」の個票

さらに6観点の質問項目を見ると、児童生徒の状態をより詳細に把握することができる。数値の低い部分に着目しがちになるが、児童生徒の「よさ」「強み」を発見することが、指導・援助につながる。レーダーチャートや各項目から見取ったこと、気付いたこと、日常の観察との違いや他の教師からの情報など、気になることをMEMO欄に書き込むことで事後の指導・援助に生かすことができる。また、本県は1学年1学級という小規模校が多い。そこで、県平均が表示されていることにより、小規模校でも当該学年の特徴や傾向について把握できるように工夫した。

2 実態調査の概要

(1) 調査の目的

「自己指導能力の育成に向けた生徒指導の在り方」について、研究の基礎資料とするため、「学校楽しいーと」を用いた質問紙調査を実施し、「学校楽しいーと」を構成する各観点について分布、平均値を示す。

(2) 調査対象

全県下公立の小学校，中学校，高等学校(平成23年度現在)，それぞれの約5%以上に当たる学校について，学校規模を考慮して抽出した(表2)。

表2 調査対象の内訳

区分	小学校	中学校	高等学校	合計
調査対象校(5%以上)	34校	16校	5校	55校
調査対象者数(5%以上)	6,617人	3,141人	3,050人	12,808人

(3) 調査期間

平成23年11月から12月までの2か月間

3 実態調査の分析結果と考察

(1) 分析結果1

表3と図8は，「学校楽しいーと」の各観点の学年別平均値と小学1年生から高校3年生の6観点の平均を表とグラフに表したものである。

中央値を8ポイントとするとそれ以上のポイントであれば良好と言える。高校2，3年生の「心身の状態」がやや低いポイントであるが，いずれの観点も良好な状態である。ただし，学年が上がるにつれ，6観点の適応感は低下していく傾向にある。

また，「友達との関係」，「学級集団における適応感」は，全学年とも他の観点に比べ，高いポイントとなっている。

表3 6観点の各学年における平均(単位：ポイント)

区分	友達との関係	教師との関係	学習意欲	自己肯定感	心身の状態	学級集団における適応感
小1	13.4	12.2	13.3	12.3	11.3	14.0
小2	13.4	12.0	13.4	11.7	11.4	13.9
小3	13.3	11.6	12.7	11.2	11.1	13.7
小4	13.3	11.8	12.1	10.8	10.9	13.0
小5	13.4	11.8	12.1	10.8	11.1	13.0
小6	13.4	11.4	11.9	10.9	10.8	12.9
中1	13.2	10.7	11.7	10.9	10.6	12.4
中2	13.0	10.5	11.2	10.7	10.5	12.1
中3	12.9	10.6	11.4	10.6	10.4	12.2
高1	12.8	10.1	11.1	10.6	10.0	12.4
高2	12.6	10.2	10.9	10.4	9.7	11.9
高3	12.7	10.5	11.3	10.9	9.5	12.3

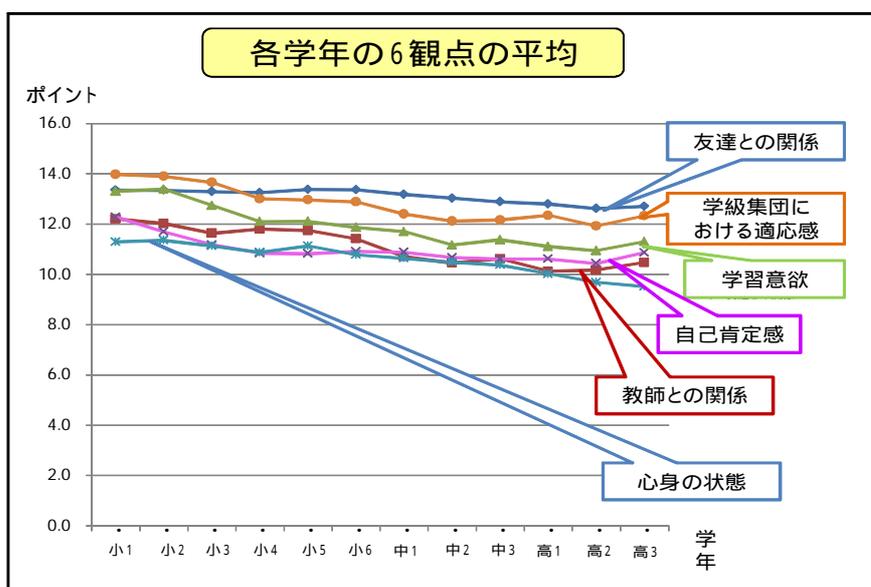


図8 6観点の各学年における平均

表4は、6観点の特徴的な傾向と対応策をまとめたものである。

表4 6観点の特徴的な傾向と対応策

6 観 点	特 徴 的 な 傾 向	対 応 策
友 達 と の 関 係	平均値を見ると全ての学年が3ポイント以上になっている。しかし、平均値は学年が上がるにつれて下降している。 分布を見ると、2ポイント以下の児童生徒が全学年に見られる。	教育相談を実施し、児童生徒の状況を把握する。人間関係づくりを積極的に進める。
教 師 と の 関 係	学年が上がるにつれて教師との関係が望ましくない方へ向かっている。 特に、学校接続時である小学6年生と中学1年生、中学3年生と高校1年生にかけての落ち込みが見られる。	児童生徒との日頃の会話や相談等のふれあいを通じて、信頼関係づくりに努める。
学 習 意 欲	小学校の低学年は75%の児童が望ましい状態にあるといえる。 小学3年生を機に、意欲的に取り組んでいる子どもの割合が急激に減っている。 一方、中学3年生と高校3年生の平均値が上がっている。	明確な学習に対する目的意識をもたせる。 分かる授業の取組を徹底する。
自 己 肯 定 感	学年が上がるにつれて望ましくない方へ向かっている。 また、小学校低学年は、特に分布のばらつきが大きい。 一方、高校3年生の平均値が上がっている。	児童生徒各人のよさに気付かせる援助を行う。
心 身 の 状 態	学年が上がるにつれて望ましくない方へ向かっている。 中学3年生から高校生にかけては、8ポイント以下の生徒が約25%いる。 他の観点到比べ、分布のばらつきが大きい。	ストレスを軽減する。 心のケアを積極的に行う。
学級集団における適 応 感	小学校低学年の分布に着目してみると、約80%が概ね満足している状況である。 他の観点到比べ良好な状態と言えるが、小学3年生から学年が上がるにつれて適応感が低下している。	規範意識の醸成を図る。 連帯感の育成を図る活動を行う。

さらに、学校によっては、入学してから卒業までクラス替えがないまま同じ集団で学校生活を送る児童生徒がいる。そのような場合、図9の実態調査から得られたヒストグラム（度数分布図）²⁾を参考に、児童生徒の得点と同学年の平均値、ヒストグラムと比較することで、状態をより客観的に捉えることができる。

6観点の特徴的な傾向を参考に、児童生徒の状態を多面的に捉えることが重要である。

なお、児童生徒の状態を「学校楽しいーと」の結果で把握するとき、8ポイント以下を見過ごしてはいけない。不適応を感じている児童生徒からのメッセージであると捉え、呼び出し相談など、即対応することが重要である。

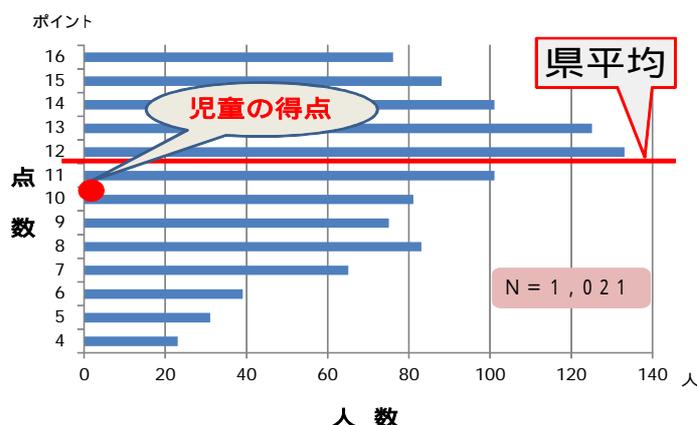


図9 ヒストグラム（小3「心身の状態」）

*2) ヒストグラム：全学年の各観点のヒストグラムは、鹿児島県総合教育センターWebページ(トップページ>カリキュラム>生徒指導)から見るることができる。

(2) 分析結果 2

学校規模（小規模，中規模，大規模）による相違，地域（鹿児島市とその他）による相違について分散分析を行った結果及び考察について，以下に述べる。

ア 小学校における地域，学校規模による相違

表 5 小学校における地域と学校規模による相違

区分	友達 関係	教師 関係	学習 意欲	自己 肯定	心身 状態	集団 適応
地域	-	-	-	-	-	-
規模			-		-	

：主効果あり（有意水準5%） - ：主効果なし

< 結果 >

- ・ 地域（鹿児島市，その他）の相違による適応感については，差が見られなかった。
- ・ 学校規模（小，中，大）の相違による適応感については，「友達との関係」，「教師との関係」，「自己肯定感」，「学級集団における適応感」において，有意差が見られた。

（表 5，図10）

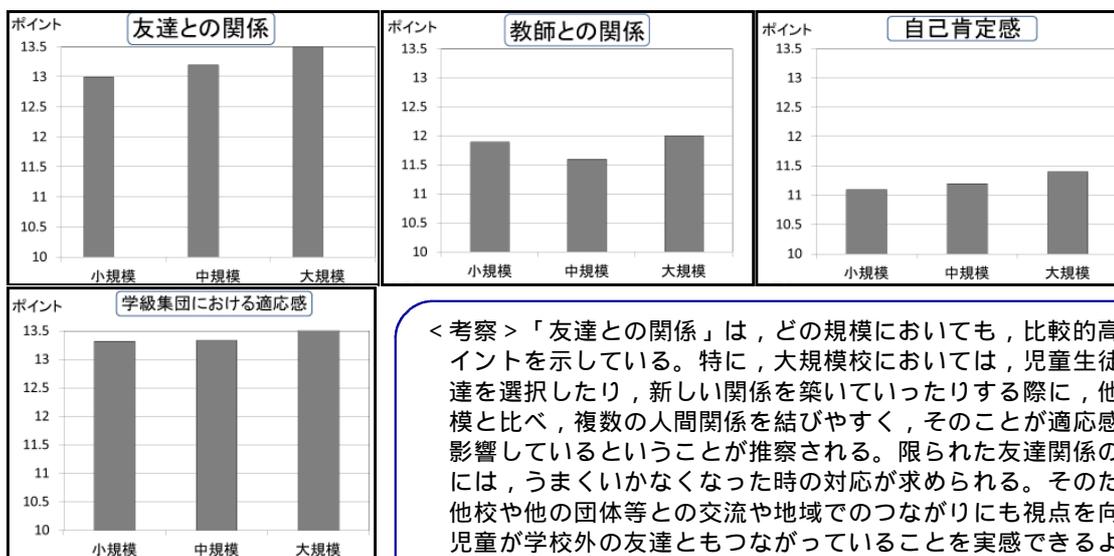


図10 学校規模の相違による適応感

< 考察 > 「友達との関係」は，どの規模においても，比較的高いポイントを示している。特に，大規模校においては，児童生徒が友達を選択したり，新しい関係を築いていったりする際に，他の規模と比べ，複数的人际关系を結びやすく，そのことが適応感にも影響しているということが推察される。限られた友達関係の場合には，うまくいかなかった時の対応が求められる。そのため，他校や他の団体等との交流や地域でのつながりにも視点を向け，児童が学校外の友達ともつながっていることを実感できるような場や学校内だけに限らず，他での所属感をもてるような機会が必要となってくることも考えられる。

イ 中学校における地域，学校規模による相違

表 6 中学校における地域と学校規模による相違

区分	友達 関係	教師 関係	学習 意欲	自己 肯定	心身 状態	集団 適応
地域	-	-	-	-		-
規模		-	-	-		-

：主効果あり（有意水準5%） - ：主効果なし

調査対象校には，鹿児島市内の中規模校がなかったため，中学校は，分析から中規模校を排除した。

< 結果 >

- ・ 地域（鹿児島市，その他）の相違による適応感については，「心身の状態」のみ有意差が見られた。
- ・ 学校規模（小，大）の相違による適応感については，「友達との関係」，「心身の状態」において，有意差が見られた。

（表 6，図11）

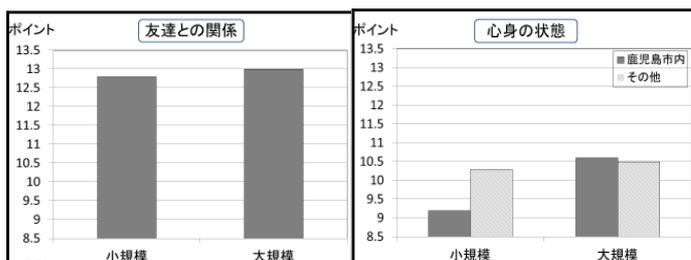


図11 学校規模の相違による適応感

< 考察 > 中学校における「心身の状態」は，地域と学校規模による相違が見られ，他の観点と比較しても低い状況にある。「心身の状態」は，調査時の状況（友達関係や周りの環境等）が特に影響する可能性がある。そのため，生徒の感情や考えを直接，聞くなど，注意深い観察とともに，早期に教育相談を実施し，関係する要因の把握や対応が求められる。

第3章 自己指導能力の育成のための「学校楽しいーと」

1 「学校楽しいーと」の活用の在り方

教師の児童生徒理解の深化に基づく児童生徒への働き掛けと児童生徒の自己指導能力の成長の過程を構造化したものが、次の「学校楽しいーと」活用モデル（図12）である。

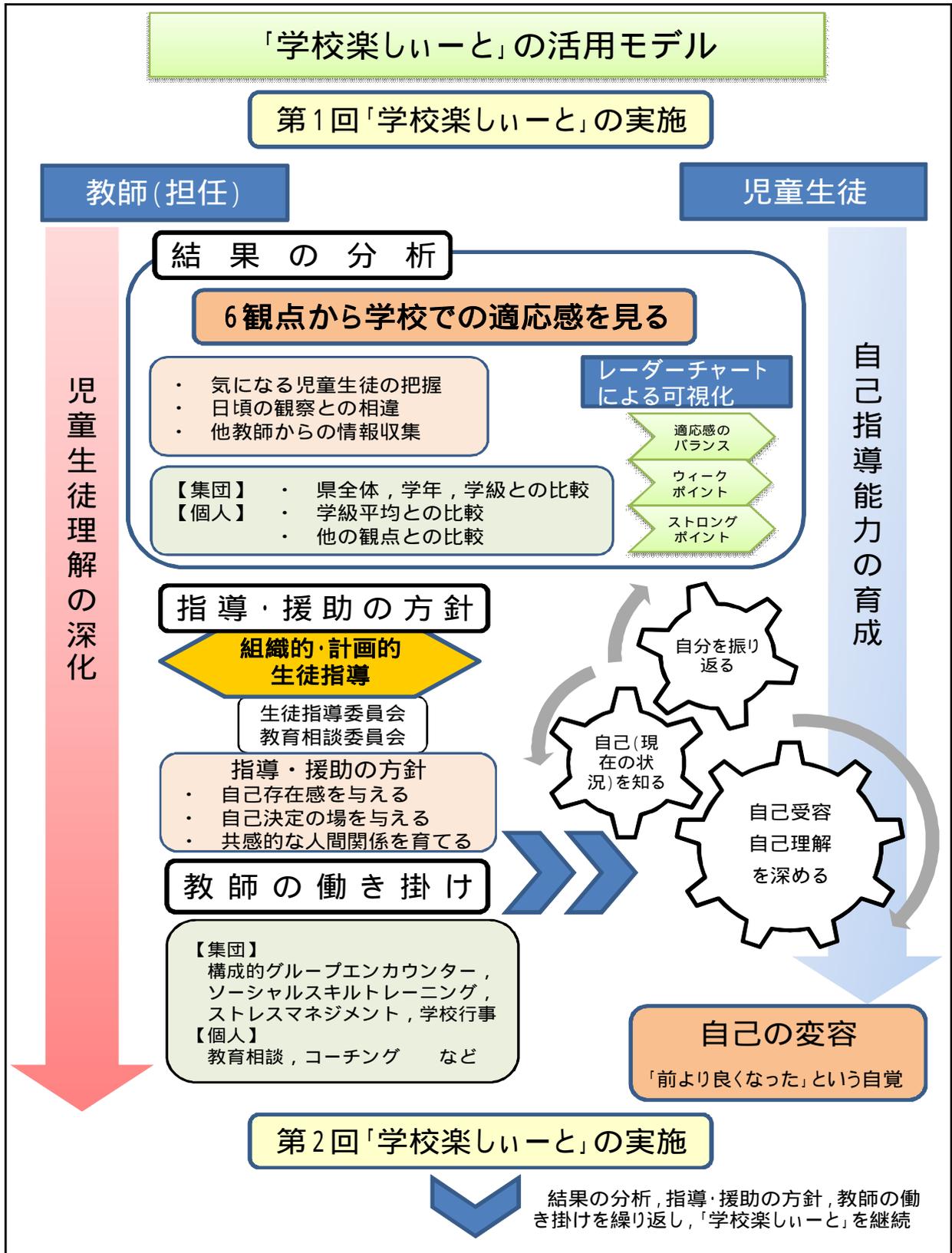


図12 「学校楽しいーと」活用モデル

(1) 児童生徒理解に基づく教師の働き掛け

ア 結果の分析と指導・援助の方針

第1回「学校楽しいーと」の実施後、結果の分析をレーダーチャートで行う。この結果を見る視点は、まず全体を見て極端な偏りなどがないかの「適応感のバランス」を見ることである。次にその児童生徒の6観点の中で相対的に「低い」ポイントを示す「ウィークポイント」で、どの観点到課題を抱えているかを把握することである。また相対的に「高い」ポイントを示す「ストロングポイント」で、児童生徒のよさに気付くことである。

学校、学年の集団への関わりについては、生徒指導部、教育相談係、学年会などが中心となり、組織的・計画的に指導・援助の方針を立て共通理解、共通実践を図ることが重要である。なお、第2回「学校楽しいーと」の実施後は、これまで行ってきた具体的な対応策についての検証を行い、事例研究会を通じて効果的な教師の働き掛けを共有する必要がある。学年会、職員会議での教師間の情報交換を活発にすることなどにより児童生徒理解を一層深めることができる。

生徒指導部、教育相談係、学年会が行う組織的・計画的な生徒指導のポイント

学校の年間指導計画への位置付け（学校行事等の時期を配慮し各学期に1回「学校楽しいーと」を実施）

学校、学年、学級の取組の重点事項（県、学校、学級の平均値との比較、分析から指導・援助の方針）の策定

集団（学校、学年、学級）及び児童生徒個人への働き掛けについて具体的な対応の策定

学級活動、LHR、総合的な学習の時間等で実施する活動例の紹介

配慮を必要とする児童生徒への対応策、働き掛けの助言

個への関わりについては、日頃から気になる児童生徒や教師（担任）の見立てと違う結果になった児童生徒について把握する。その際、児童生徒の背景について、他の教師から情報収集することも有効である。併せて、「学校楽しいーと」以外の検査等との関連を見ながら、総合的に児童生徒の状態を把握するように努めることが児童生徒理解を深めることにつながる。

イ 指導・援助の方針に沿った教師の働き掛け

児童生徒への教師の働き掛けは、指導・援助の方針に基づいて行うことが重要である。「自己存在感を与える」働き掛けは、「自分は、ここで役に立っている存在である」ことを実感させることをねらいとする。「自己決定の場を与える」働き掛けは、児童生徒の気付きをより具体化させて、自分のことは自分で決めさせることをねらいとする。「共感的な人間関係を育てる」働き掛けは、「自分や相手の気持ちが分かる経験を通して、一緒に活動する」ことの意味を実感させることがねらいである。これらの働き掛けは、授業や学校行事、学級活動、教育相談等の全ての教育活動を通じて構成的グループエンカウンター、ストレスマネジメント^{*3)}、ソーシャルスキルトレーニング^{*4)}などの技法を取り入れながら行うと有効である。

(2) 児童生徒の変容

自己指導能力を育成するためには、まず児童生徒に今の自分を振り返らせ、現在の状況を知らせることである。現在の状況を知ることから自分の課題に気付かせ、「こういう自分になりたい」という目標を掲げさせ、その目標に向け実際に行動を促していく。こうした一連の教師の働き掛けにより、「自己受容」や「自己理解」を深め、「以前の自分より良くなった」と実感させる。こうした自己の変容を繰り返していくことが自己指導能力の成長につながる。

*3) ストレスマネジメント：ストレスの本質を知り、ストレスに対する自己コントロールを行動的に行うことを目的としたトレーニング。

*4) ソーシャルスキルトレーニング：良好な人間関係をつくり、保つための知識と具体的なコツを身に付けるためのトレーニング。

2 「学校楽しいーと」を活用した働き掛けのモデル

「学校楽しいーと」を活用した具体的な働き掛けについて、学校行事を通じた集団への働き掛けのモデルと教育相談を活用した個への働き掛けのモデルについて述べる。

(1) 学校行事を通じた集団への働き掛け

ア 「学校楽しいーと」を活用した集団への働き掛けのモデルプラン

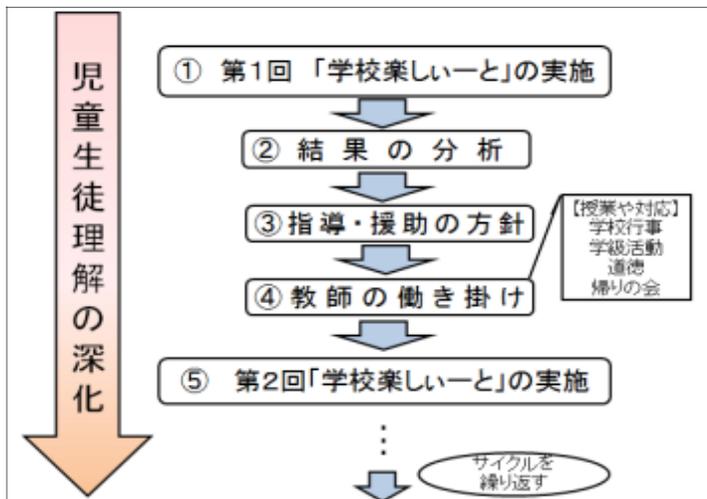


図13 「学校楽しいーと」を活用した集団への働き掛けのモデル

図13は、「学校楽しいーと」を活用した集団への働き掛けのモデルである。

「学校楽しいーと」の実施後、結果の分析を経て、担任は、学年部や生徒指導部での指導・援助の方針を確認する。その方針を踏まえ学校行事への取組を中心に据え学級活動や道徳の時間等を用い、働き掛けを行っていく。

学校行事終了後、再度「学校楽しいーと」を実施し、集団の変容を捉える。

イ 学校行事を通じた集団への働き掛けの手順と具体的な方法の例及び留意点

集団への働き掛けの手順と具体的な方法の例及び留意点を示す（表7）。

表7 集団への働き掛けの手順と具体的な方法の例及び留意点

手 順	具体的な方法例	留意点
「学校楽しいーと」の実施	1 回目の「学校楽しいーと」を全児童生徒を対象に実施する。	実施目的や留意点を説明する。 記入漏れがないか確認する。
結果の分析	データを入力し、学級・学年シートを作成し、分析する。	学級・学年シートにおける適応感のバランス、ウィークポイント、ストロングポイントに着目し、分析する。
指導・援助の方針	「学校楽しいーと」の結果を踏まえ、日頃の観察や他の教師からの情報とを関連させながら、指導・援助の方針を立てる。	短期と長期についての指導・援助の方針を作成し、学年部・生徒指導部との共通理解の下、教師の働き掛けを行う。必要に応じて軌道修正する。
教師の働き掛け (授業・行事)	構成的グループエンカウンターやブリーフセラピー ^{*5)} などの技法を用い、学級活動において、互いのよさを認め合う活動や未来像の構築をさせる活動を行う。 読み物資料を用い、道徳の時間に人間関係づくりと関連した授業を行う。 学校行事で共感的な集団づくりを意識し、働き掛ける。	授業の中で、児童生徒の気付きや感想をシェアリングさせる。 学級のよさに気付かせ、相互評価を通して、学級の連帯感を向上させ、 共感的な人間関係を育てる。 自分や学級の未来像を描くことで 自己決定の場を与える。 互いに励まし合い、高め合おうとする 共感的な人間関係を育てる。 学校行事において、 自己存在感を与え、共感的な人間関係を育てる。
「学校楽しいーと」の実施	2 回目の「学校楽しいーと」を全児童生徒を対象に実施する。	1 回目の分析結果と比較し、必要に応じて、指導・援助の方針を修正し、関わり方を見直すようにする。

*5) ブリーフセラピー：「どうなりたいか。」を大事にし、未来像から現在の問題を考えるアプローチの方法。

ウ 対応の流れ(プラン)

第1回「学校楽しいーと」の実施

【学級Aの状況】

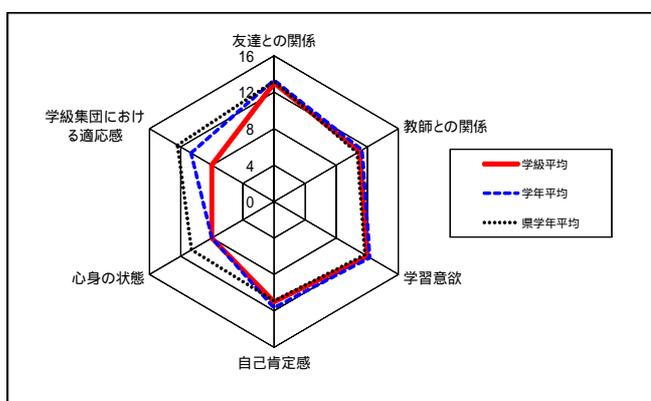
中学2年の学級A。1学期末の校内球技大会や2学期の体育大会など、順調にこなしている。しかし、一部の生徒だけが楽しんで行事を運営する状態にあり、学級として一つにまとまり、みんなでやり遂げようという雰囲気あまり見られず、行事後の感想に達成感を得られる内容が少ない。そこで担任は、再来月実施予定の合唱コンクールへの取組をきっかけとして前向きで協力的な学級をつくりたいと考えている。

(ア) 全職員共通理解の下、全校生徒を対象として1回目の「学校楽しいーと」による調査を実施する。

(イ) 担任が、日頃感じている学級Aの状況から、学級集団としての学校への適応感を見る。

結果の分析

(ア) 学級Aの様子をレーダーチャートで分析する。



< 適応感のバランス >

他観点と比べると「学級集団における適応感」「心身の状態」が落ち込んだ状態。

< ウィークポイント >

「学級集団における適応感」「心身の状態」が低い状態。

< ストロングポイント >

「友達との関係」「学習意欲」が学年平均とほぼ同じ状態。

指導・援助の方針

(ア) 「友達との関係」は、学年平均とほぼ同じ状態であるので、生徒同士の人間関係づくりに着目して働き掛ける。[長期]

(イ) 学校行事との関連で働き掛けを行う。[短期]

- ・ 合唱コンクールへの取組において働き掛ける。

(ウ) 「学級集団における適応感」を高めるための留意点を考える。[長期]

- ・ 学級集団に親しみがもてるようにする。
- ・ 学級集団の信頼関係や所属意識を高め、自分の成長を感じ取ることができるようにする。

(エ) 他の教師との連携を図る。[長期・短期]

- ・ 学年部や音楽科と連携する。

教師の働き掛け

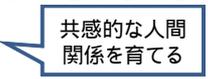
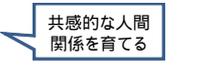
(ア) 構成的グループエンカウンターを活用した教師の働き掛け例(学級活動)

< ねらい >

自分の学級のよさや課題に気付かせ、相互評価を通して学級の連帯感を向上させる。
(共感的な人間関係を育てる)

< エクササイズ名 >

「私たちの学級を知り、育てよう」
お互いのよさを認め合う活動
(学級活動)

＜指導の流れ＞		
過程	主な学習活動	指導上の留意点
導入	1 本時の活動について教師の説明を聞く。	・ 現在の学級の様子を見つめ直して、合唱コンクールに向けて学級として、どう取り組んでいくかを考えさせる活動とすることを説明する。その際、学級の良いところに注目させる。
展開	2 学級の様子を見つめさせ、好きなところを記入する。 	・ 取り掛かりが遅い生徒には、既にいくつか記入している生徒の内容を「この意見、すてきだね。」と紹介してイメージがもてるように助言する。 ・ 同じような内容のものを集約して5点にまとめさせる。
	3 グループでお互いの意見を出し合い、良いところを5点にまとめる。	・ 温かい雰囲気づくりに配慮し、発表後には拍手をさせる。
	4 互いに発表する。	・ 5点は目標なので、5点でなくても全て受け入れるようにする。
	5 学級の課題を考える。	・ 課題解決のための方策は、具体的な行動目標になるように助言する。
	6 グループで方策を3点にまとめる。	・ 担任は、明るい雰囲気シェアリングを実施し、合唱コンクールにつながる行動目標にまとめさせる。 
開	7 学級として成長するための方策を3点にまとめる。	
終末	8 活動のまとめをする。	・ ワークシートは回収して、学級通信や教室の掲示に活用するなど、その効果を強化していくようにする。

評価
自分の学級のおよさを知るとともに、課題に気づき、前向きに学級を良くしていこうという意欲が見られたか。

手順

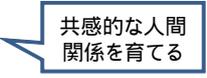
ワークシート

私たちの学級を知り、育てよう
 ()年()組 ()番 氏名()
 私たちは、自分自身について、案外悪いことが気になったり記憶に残ってしまったりして、自分のことを正確に理解できないことがあります。
 今日の学習で、自分の情報を整理し、良いところはどんどん伸ばし、課題があればそれは何なのかを明確にしましょう。

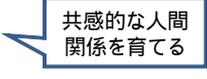
- 学級で好きなところ

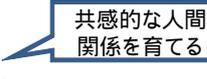
私は、この学級の _____ が好きです。

私は、この学級の _____ が好きです。
- 学級のここが自慢

私は、この学級の _____ が自慢です。


私は、この学級の _____ が自慢です。
- 学級のここが課題

私は、この学級の _____ が課題だと思います。


私は、この学級の _____ が課題だと思います。

- 方策は

作戦 _____

作戦 _____

作戦 _____

本時では、自分の学級のおよさを知るとともに、課題解決に向けて、よりよい学級にしていこうという活動意欲へつなげる学習活動を展開する。今後は、「学級をよくするために自分には何ができるのか。」について学習活動を計画し、学級での自己存在感を高める活動へとつなげていく。

(イ) ブリーフセラピーを活用した教師の働き掛け例（学級活動，帰りの会）

<p><ねらい> 自分や学級の未来像を描かせ、学級の一人として希望をもって自的に迫っていく意欲を育てる。 (自己存在感を与える) (自己決定の場を与える)</p>	<p><エクササイズ名> 「私の未来は」「ここまでできた」 未来像を構築する活動 成功体験を積み重ねる活動 (学級活動，帰りの会)</p>
---	---

<指導の流れ>

過程	主な学習活動	指導上の留意点
導入	1 本時の学習活動について教師の説明を聞く。	<ul style="list-style-type: none"> 合唱コンクールの取組の目標を定める学習活動であることを確認させる。 最優秀賞の学級の合唱を鑑賞させ、どのような取組が結果に結び付いたのかを考えさせる。 終了後の気持ちにできるだけ近付けさせるように記入の時間は、十分に与える。 互いのプラスのイメージを出し合わせ、学級でまとめて取り組んでいこうという意欲を高めさせる。 他のグループの意見を聞くことで、学級全員が「みんなで作り上げていき、最後は感動して満足してステージを降りたい。」という同じ思いを抱いていることに気付かせる。
展開	2 昨年度の合唱コンクールのDVDを鑑賞する。 3 ワークシート ~ に記入する。 4 グループでシェアリングする。	
開	5 グループの代表的な意見を出し合い、互いにシェアリングする。 <div style="border: 1px solid black; padding: 2px; display: inline-block; margin-top: 5px;">共感的な人間関係を育てる</div>	
終末	6 「未来の自分」からのプチメッセージを記入し、発表する。 7 教師の話聞く。	

評価

学級としてまとめて合唱活動に取り組んでいこうという意欲が高まったか。

手順

ワークシート

私の未来は

合唱コンクールが終わった後の気持ちや様子を見に行きましょう。

歌い終わって会場の人たちからのたくさんの拍手をもらい、どんな気持ちですか？

自己存在感を与える

退場したあと、あなたは、友達にどんな声をかけていますか？

自己存在感を与える

帰りの会で、先生はみんなにどんな声をかけてくれますか？

あなたは、今どんな表情をしていますか？

・友達はなんと答えますか？

友達はあなたにどんな声をかけてくれますか？

「未来の自分」からのプチメッセージ

自己決定の場を与える

本時では、自分や学級の在り方についての明確な目標をもたせるために、各自の未来像や学級の未来像を書かせる活動を行う。

まず、「合唱コンクールが終わったとき、このような自分になっている。」「このような学級になっている。」というイメージを具体的にもたせる。その上で、その姿に近付くために、今努力できることはないかという意識を高め、自主的な活動へとつなげていくことが大切である。そして、この意欲や目的意識を持続していくために、次のような自己評価カードによって、友達や教師の励ましも記入できるように工夫する。

ワークシート
<自己評価カード>

「ここまで できた」

未来の姿（ゴール）

自己決定の場を与える

この未来像を10点満点とした時、今日は何点になりますか。

月日	点数	自分の取組反省 (感じたことや考えたこと)	友達からのメッセージ (気付いた頑張り)	先生からの一言 (勇気付け)
/	点	自己決定の場を与える	自己存在感を与える	自己存在感を与える

手順

この自己評価カードは、毎日の帰りの会に記入させ、継続的に活用できるようにする。また、未来の姿を記入させることで、常に意欲を持続できるようにし、10点満点のうち、何点ぐらいの活動ができたかをその都度振り返らせる。

教師は、生徒の頑張りやよさに気付かせるために、肯定的なフィードバックを心掛けるようにする。「みんなの役に立っている自分」の存在を自分自身で認められるような言葉掛けを継続していくようにする。「どうしてやれたのかな?」、「そんな大変な中で君は、どうやったの?」、「なぜうまくいったの?」と、頑なりに気付いて評価することで、偶然に起こったことではなく、継続して努力していることの成果であるという自覚に結び付けられるようにする。

(ウ) 道徳の時間における教師の働き掛け例

<p><ねらい></p> <p>友情の尊さを理解して心から信頼できる友達をもち、互いに励まし合い、高め合おうとする道徳的実践意欲を育てる。</p> <p>(共感的な人間関係を育てる)</p>	<p><教材名></p> <p>「嵐の後に」</p> <p>2 (3) 信頼友情</p> <p>(文部科学省 中学校道徳読み物資料)</p> <p>(道徳)</p>
---	--

【資料の概要】

子どもの頃から何でも話し合える仲だった勇太と明夫だが、高校生になった頃から明夫が派手な仲間と付き合うようになっていく。定職に就かないままの明夫を心配して勇太の父親が、自分の船に乗せる。漁師見習いとして、船に乗った明夫の仕事ぶりはやる気が見えなかった。ある嵐の日、危険と恐怖の中で、勇太が危険を顧みず明夫を助ける。

これがきっかけとなって二人の友情が確かなものとなる。

道徳の時間に用いた資料は、「中学校道徳読み物資料集」(平成24年3月文部科学省)より選定した。嵐という異常な事態に遭遇して心の中を打ち明け合う二人であるが、特別な時や場面だけでなく、日常の中においてもそのような願望があることを考えさせることができる。最近の児童生徒の友人関係は表面的で非常にもろい状態であると言われるが、合唱コンクールに向けての取組においても、互いに切磋琢磨して、向上を目指すような友人関係を構築することの大切さについて気付かせる。

＜指導の流れ＞		指導上の留意点
導入	1 「友達に救われた。」経験を思い出してワークシートに記入して発表する。	<ul style="list-style-type: none"> これまでの友達との関わり合いについて振り返らせる。 発表者への拍手をさせる。 教師が範読する。 主人公の心の動きには線を引きながら聞かせる。
	2 資料「嵐の後に」を読む。	
	3 主人公の心情を考える。 親父に「上っ面だけで付き合ってるんじゃないぞ。」と言われて勇太はどんなふう に受け止めたのだろう。 (予想される生徒の反応) 浅い友達関係を見抜かれた。上っ面 で嵐の海を一緒に乗り越えられると 思うのか。いざとなったら命をかけて 助け合える。など	<ul style="list-style-type: none"> 父親の発言から、表面的な友達関係について考えさせる場面とする。
展開	「ぐずぐずするなっ。波に飲み込まれるぞ。後は俺がやる、ブリッジに入れっ。」 と言った勇太はどんな思いだったのか。 明夫を死なせられない。俺が守らな ければ。夢中だった。など	<ul style="list-style-type: none"> 勇太の行動をどのように思うのかについてできるだけ意見を引き出して考えさせる。
	「だから、戻ってきた、ここに。」を聞いたとき、勇太はどんなことを思ったのだ ろう。 ずっと心配していた自分の気持ちには 溜っていた。夢中だった。など	<ul style="list-style-type: none"> 勇太と明夫が心を通わせた発言であるのでその 心情に気付かせる。
	顔を見合わせてがっつりと手を握り合った勇太は、どんなことを思っているのだ ろう。 中よかった頃の二人に戻ったな。 俺は本当の友達でいることができる。 助け合って一緒に船に乗れる。 など	<ul style="list-style-type: none"> 言葉を特に発さないで、手を握り合ったこの 二人の心情に気付かせる。 ロールプレイングで実際にその場面を演技さ せることで、より心情に迫らせる工夫をする。
終末	4 「心のノート」に友情についての 考えをまとめる。	<ul style="list-style-type: none"> 学習したことを基に、学級の一員として何が できるのかを交えて「心のノート」に記入させ る。
	5 感想をまとめる。	<ul style="list-style-type: none"> これからの友達との接し方について意見を引 き出す。

○ 評価
真の友情について考えさせることができたか。

共感的な人間
関係の育成

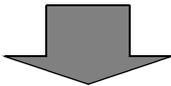
共感的な人間
関係の育成

手順

＜予想される授業後の生徒の反応＞

友達と仲良くすることが、友情を大切にすることだと思ってい
た。

これまでの友情に
ついての考え方



- 相手のために厳しく言うことも友情なんだと思った。
- 私はまだちゃんとした友達になっていないのかもと反省した。
- 自分にも勇太のような強さが欲しいと思った。

友情についての考
え方の変化

(I) 構成的グループエンカウンターを活用した教師の働き掛け例（学級活動）

<p><ねらい> 活動を振り返り，級友から温かい評価を受けることにより，学級における適応感を高める。 （自己存在感を与える） （共感的な人間関係を育てる）</p>	<p><エクササイズ名> 「君がいたおかげで」 互いのよさを認め合う活動 （学級活動）</p>
---	---

学校行事の一つ一つは，学級の団結力を育て，生徒一人一人が力を付ける場面になる。本学級は，「学級集団における適応感」のポイントが低いモデルである。そこで，自己存在感や共感的な人間関係を育てることに着目し，合唱コンクールへの取組を計画した。教師は，一つ一つの学校行事の意義をしっかりと押さえ，感動体験を味わわせることができるように配慮する必要がある。舞台上で達成感を味わった生徒の印象をその時だけで終わらせてしまわないように，合唱コンクール終了後に構成的グループエンカウンターを活用して，互いのよさを確認し合う活動を取り入れる。そのことが生徒たちの心に行事のプラスのイメージを残し，学級集団における適応感を高めることに結び付く。合唱コンクール当日の映像を授業の導入で活用すると，当日の感激やそれまでの取組に思いをはせることができ，より有効である。

教師は，学級集団として高まった共感的な人間関係を評価し，これからの様々な場面で生かすことができるよう，以後の教育活動において継続した働き掛けをしていくことが重要である。

手順

ワークシート

「君のおかげで」
()年()組()番氏名()

学級のみんなで取り組んだ合唱コンクールも感動のうちに終わることができました。一人一人の頑張りが光った合唱コンクールでした。一人一人の頑張りを挙げてみましょう。

名 前	光った☆頑張りが	名 前	光った☆頑張りが

合唱コンクールをみんなでやり遂げたこのエネルギーをこれからも様々な場面で生かしていきましょう。

共感的な人間関係を育てる

第2回「学校楽しいーと」の実施

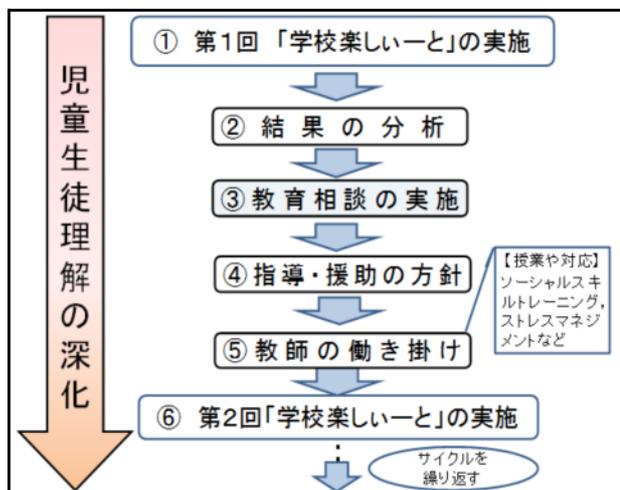
学級活動，道徳の時間，帰りの会，学校行事の終了後，2回目の「学校楽しいーと」を実施する。集団への教師の働き掛けのプラン作成や指導・援助の評価をするためには，「学校楽しいーと」を計画的・意図的に実施し，児童生徒の変容を捉えながら活用することが大切である。教師の児童生徒一人一人の努力を認める働き掛けが，学級における所属感や信頼関係に結び付くことを念頭に置き，関わりを続ける必要がある。

手順

(2) 教育相談を活用した個への働き掛け

ア 「学校楽しいーと」を活用した個への働き掛けのモデルプラン

「学校楽しいーと」を教育相談につなげ、児童生徒の自己指導能力の育成を図るためのプランを示す。図14は、「学校楽しいーと」を活用した個への働き掛けのモデルである。



1回目の「学校楽しいーと」を実施し、データを記入後、結果を分析し、教育相談につなげる。

教育相談での内容や日頃の観察、他の教師からの情報を基に指導・援助の方針を立てソーシャルスキルトレーニングやストレスマネジメント教育の手法等を使って、教師の働き掛けを行い、課題の解決を図る。その後、「学校楽しいーと」を再度実施し、児童生徒の変容や現状を捉えるようにする。

図14 「学校楽しいーと」を活用した個への働き掛けのモデル

イ 教育相談を活用した個への働き掛けの手順と具体的な方法の例及び留意点

個への働き掛けの手順と具体的な方法の例及び留意点を示す(表8)。

表8 教育相談を活用した個への働き掛けの手順と具体的な方法の例及び留意点

手 順	具体的な方法の例	留意点
「学校楽しいーと」の実施	1回目の「学校楽しいーと」を全児童生徒を対象に実施する。	実施目的や留意点を説明する。 記入漏れがないか確認する。
結果の分析	データを入力し、個票や学級・学年シートを作成し、分析する。	個票や学級・学年シートにおける適応感のバランス、ウィークポイント、ストロングポイントに着目させ、分析する。
教育相談の実施	児童生徒 保護者 「学校楽しいーと」を実施後、早期に個別の教育相談を実施する。 (気になる児童生徒) 本人との教育相談を踏まえ、保護者の思いを聞き、学校での取組への理解と協力をもらう。	教師との信頼関係づくりを基本とし、児童生徒に「自己発見」や「自己決定の場」をもたせる。 保護者との信頼関係づくりを基本とし、保護者と共に対応していくことを理解させる。
指導・援助の方針	教育相談の内容を踏まえ、日頃の観察や他の教師からの情報とを関連させながら、結果の分析に基づいた指導・援助の方針を立てる。	短期と長期についての指導・援助の方針を作成し、必要に応じて軌道修正させる。
教師の働き掛け(授業・対応)	課題に応じた授業を関連させながら計画的に実施する。 ソーシャルスキルトレーニングやストレスマネジメント等の手法を生かしながら働き掛ける。	授業の中で、児童生徒の気付きや感想をシェアリングさせる。 自己存在感や共感的な人間関係づくりに留意させる。
「学校楽しいーと」の実施	2回目の「学校楽しいーと」を全児童生徒を対象に実施する。 必要に応じて、個別に「学校楽しいーと」を実施する。	1回目の分析結果と比較し、必要に応じて、指導・援助の方針を修正し、関わり方を見直すようにする。

ウ 対応の流れ（プラン）

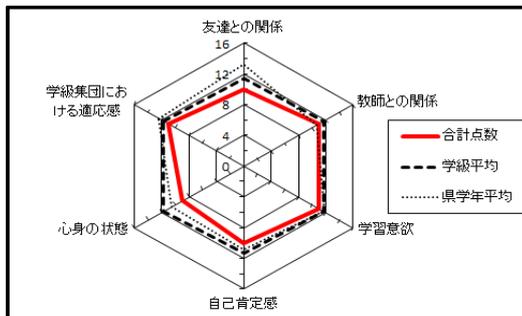
児童A（小6 女児）を仮に設定し、個への働き掛けのモデルプランを述べる。

第1回「学校楽しいーと」の実施

- (ア) 5月、学級の児童全員に対し、「学校楽しいーと」を実施する。
 (イ) 各観点のポイントで低かった児童を配慮の必要な児童として抽出する。

結果の分析

- (ア) 児童Aの個票を分析する。



各観点のポイントが低い児童だけでなく、項目に「1」を付けている児童にも留意する。

観点	合計点数	学級平均
1 友達との関係	10	11.3
2 教師との関係	11	11.7
3 学習意欲	11	11.7
4 自己肯定感	10	11.3
5 心身の状態	9	11.7
6 学級集団における適応感	11	11.7

< 適応感のバランス >

特にバランスが崩れていることはないが、「心身の状態」の落ち込みが見られる。

< ウィークポイント >

「友達との関係」、「自己肯定感」、「心身の状態」が低い。

< ストロングポイント >

「教師との関係」、「学習意欲」が高い。

個票のメモ欄を使って児童Aの特徴を書き込む。

【児童Aの背景】普段からおとなしい小6の女子児童である。一人でいることは少なく、複数の児童と行動を共にしている。学習面では、積極的に自分の考えを発表するまではないが、指名されると、答えることができる。係活動など、決められた仕事には責任をもってやり遂げることができる。また、吹奏楽のクラブに所属しており、活動に休まずに参加できている。学校を欠席することはないが、最近、腹痛を訴えて、保健室に行くようになっている。これまで保護者からは、学校に特に連絡や相談はない。

教育相談の実施

T：教師 C：児童A

教育相談のやりとりは、手法を分かりやすく提示するための架空のモデルである。

- (ア) 児童Aを教育相談につなげる場面（例）

T：Aさん、最近、体調がよくないみたいだけれど、よかったら、先生と少し話してみないか。
 C：...あっ。はい。
 T：よかった。じゃあ、明日の放課後、30分ぐらい相談室でいいかな。
 C：分かりました。

- (イ) 児童Aとの教育相談の場面（例）

T：よく来てくれたね。最近、Aさんは、体調が悪いことが少しあるみたいだから、先生も気になっていたところなんだよ。今日は、一緒に考えてみて、少しでも解決できたらと考えているんだ。
 C：...あっ。はい。
 T：「体調が悪い」というのは、具体的にどんな感じなのかな？
 C：お腹が痛くなったり、何か、もやもやしてしてしまう感じなんです。
 T：そうなんだ。いつの時間帯に、そんなふうになったりするのかな？
 C：学校に行く前とか、夜、寝る前とかによくあります。
 T：そうなんだね。お腹はどんな感じで痛くなるのかな？ちくちく？それともぐーと差し込むような感じかな？
 C：ちくちくという感じです。

手順

手順

手順

T: なるほど。それに胸のもやもやとかもあるみたいなんだね。何か、今、ちょっとだけ気になっていることがあるのかな？

C: え～。まあ、少しだけ。

T: そうか、少しだけあるんだね。よかったら話をしてみないか。一緒にその解決策を探していけたらいいと思うんだけど。

C: はい…。実は、友だちのBさんのことなんですけど…。

T: あ～、よくAさんと一緒にいるBさんのことね。

C: はい。Bさんは、勝手に私の消しゴムを借りることがあるんです。

T: ほお、それで。

C: まあ、消しゴムを借りるのは別にいいですけど、何も言わないで、勝手に借りていったり、借りたまま、そのまま自分の机に置きっぱなしにして、返さないでいることもあるんです。

T: なるほど。Aさんが、「貸していいよ。」って言っていないのに、勝手に借りていったり、そのまま返さないでいたりするときもあったんだね。

C: そうなんです。別に貸さないわけではないんだけど、借りる時は、借りるって直接、言ってほしいし、使ったら、ちゃんと私の所まで返しに来てほしいです。

T: そうか、別にBさんに、「消しゴムを貸さないよ」とは思っていないけど、借りる時は、「借りる」とちゃんと行ってほしいし、使った後は、きちんと返してほしいと思っているんだね。 Aさんは、そのことがちょっと嫌だなあと感じてしまうことがあるのかな。

C: はい…。ちょっと嫌です。

T: そういうことが嫌だなと思っているAさんの気持ちは、Bさんには、伝えたことがあるのかな？

C: …いいえ。何も言っていないです。

T: そうか、言えないのは、何か理由があるからかな？

C: 言いにくいんです。言ったら、Bさんと気まづくなりそうで。それにBさんが、「そんなに言うなら、別にあなたから借りなくてもいい。」って言われそうな気がして…。

T: 言うってしまうことで、Bさんとの仲が気まづいものになるんじゃないかと心配しているんだね。

C: そうなんです…。

T: Aさんは、どんなふうになればいいなって思っているの？

C: え…。借りるのは、別にいいんだけど。借りる時は、直接、「貸して」とちゃんと行ってほしいし、使い終わったら、やっぱり「ありがとう。」と言って直接、私に返してくれるようになるといいなって思います。

T: そうなんだね。そういうふうになると、Aさんの気持ちもすっきりしそうだね。

C: はい。でも、それをどういうふうに言えばいいのか。言ってBさんに、嫌われたくはないし…。やっぱり、これからもBさんと一緒に仲良くしたいし。

T: なるほど。自分の言いたいこともちゃんとBさんに伝えることができ、Bさんにも「そのとおりだな」って分かってもらえるようにしたいんだね。そして、またいつものような仲のよい関係になりたいって思っているんだね。

C: そうなんです。

T: じゃあ、後は、そのことをどうBさんに伝えるかだね。先生と一緒にその方法を考えて、練習してみようか。

C: はい。ぜひ。

アサーショントレーニング^{*6)}のアサーティブな方法^{*7)}を考えて練習をする。

T: Aさん、今日、あなたと話をしたことを、家の方にも話をしてもいいかな。

C: はい。

T: そうか。よかった。家の人にもAさんのことを心配しているのではないかなと

自己存在感を与える。

共感的な人間関係を育てる。

自己発見、自己決定の場をつくる。

*6) アサーショントレーニング：自分と相手、互いの人権を尊重した上で、自分の意見や気持ちをその場にふさわしく表現できるようにするトレーニング。

*7) アサーティブな方法：自分のことを大切にしながら、相手のことも考慮した自己表現。

思ったものだから。家の人も安心されると思うよ。

C: はい。母も、「お腹が痛いなら、病院に行こうか？」って言っていました。

T: お母さんもあなたのことを心配してくれていたんだよ。まずは、あなたからお母さんに伝えられるかな？その上で、先生からも話をするから。

(ウ) 児童Aの保護者との教育相談場面(例) T: 教師, P: 児童Aの保護者

T: こんにちは。今日は、Aさんが気になっていることについて、保護者の方と一緒に考える機会になればと思っています。

P: はい。お世話になっております。少し娘(児童A)からも聞いています。

T: Aさんは、自分からお母さんに言えたんですね。すごいですね。

P: いえいえ。

T: お母さんも、最近、Aさんのことで気になっていらしたことがあったんですね。

P: そうなんです。朝や夜に、急にお腹が痛いと言うものですから。何か、食べ物でも影響しているのかなって思いました。

T: そうだったのですね。それは心配されましたね。Aさんは、仲良くしているBさんが何も言わずに消しゴムを借りたり、借りたまま返さないでいたりすることもあったようで、そのことが気になっていたんです。

P: そうだったみたいで。「そんなに気になるなら、Bさんに、さっさとちゃんと言えばいいのにねっ。」て娘に言ったところでした。

T: そうなんですよね。Aさんもそのことに自分で、気付いたようです。ただ、Bさんのことも大事にしたいし、このことで、関係を悪くはしたくないと考えていたみたいですよ。

P: まあ。それは、言い方次第だとは思いますが。

自己存在感を与える。

T: はい。どう言うかです。Bさんのことも考えて、自分の困っていることも、きちんと相手に伝わるような言い方ができるといいですよ。

P: そうですよ。女の子の関係って難しいんですかね。

T: そうですね。でも、女の子に限らず、自分自身を上手に表現する方法というのは、学んでおくこれから先、いろいろな場面でも使えるものです。

P: そうなんですか。どんなふうに表現するのですか？

Aさんには、「アサーションスキル」の練習をしたこと、学級全体には、「気持ちのよい頼み方」というソーシャルスキルトレーニングなどを行う予定であることを話す。またAさんが、どんな様子であったかも伝える予定であることを話す。

T: 家庭でも、似たような場面とかありませんか。

P: ...そうですね。そういえば、家では、「しなさい。」と言うことが多くて自分で言い方を考えさせるということは少なかったかもしれませんね。

T: そうなんですか。私たちは、ついつい先が見えてしまうものですから、「しなさい。」って言うことってありますよね。でも、そうすると、Aさん自身が気付いたり、考えたりするという機会が減ってしまったりすることもあったのかもしれませんね。

P: え...。本当に。家庭でもそういった面に気を付けていくといいんですね。

T: ありがとうございます。学校でもAさんと話をしながら、ソーシャルスキルトレーニングなどを取り入れていきたいと思います。今後もその状況や様子を含め、ご家庭と話をしながら進めていってもいいですか。

P: はい。そうしていただけると。どうぞよろしくお願いします。

指導・援助の方針

(ア) 児童Aの日常観察を意識的に行う。

- ・ 休み時間、給食の様子はどうか。
- ・ 児童Bとの関わり方はどうか。

(イ) 学年の教師、学校内の職員に児童Aについての情報収集を行う。

- ・ 最近、音楽の時間の集中力がなくなってきている。
- ・ この前の昼休みは、一人で図書室にいた。

(ウ) 指導・援助の方針を立てる。

<p>【個（児童A）への関わり方】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 「学校楽しいーと」のストロングポイントであった「教師との関わり方」の強みを生かし、「心身の状態」やその要因に関連するものを教育相談や対話を通して理解させる。 [短期] ・ 友人Bとの関係を改善し、「心身の状態」や「友達との関係」が高まっていくよう、アサーションスキルを練習する場をもつ。 [短期・長期] <p>【保護者への関わり方】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 家庭での本人の様子を聞き取るとともに、家庭で困っていることや気になっていることについての情報を共有し、家庭での関わり方、学校での指導の仕方について、共に考える場をもつ。 [短期・長期] <p>【学級集団の関わり方】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 本人や学級の課題となっている「適切な断り方や頼み方」やストレスを解消する方法などを学ぶためにソーシャルスキルトレーニングやストレスマネジメントの手法を使った授業を取り入れる。 [短期]
--

手順

- 1 教師の働き掛け ソーシャルスキルトレーニング（学級活動）

児童Aとその保護者との教育相談を受け、学級全体に対して、ソーシャルスキルトレーニングを実施する。
 内容は、児童Aの友人である児童Bの対応の仕方を学ぶために、「気持ちのよい頼み方」のエクササイズと、友人間の問題の解決策を考える「トラブルの解決策を考える」のエクササイズを実施する。

<p><ねらい> 相手の気持ちや立場を尊重しながら適切に頼む方法を身に付ける。 （共感的な人間関係を育てる）</p>	<p><エクササイズ名> 「気持ちのよい頼み方」 やさしい頼み方を身に付ける活動 （学級活動）</p>
--	--

<指導の流れ>

過程	主な学習活動	指導上の留意点
導入	1 これまで生きてきた中で、どれだけの人を支えたかを想起する。（インストラクション） 2 これまで、どんなことを他の人に頼んだことがあるかを発表する。（インストラクション）	<ul style="list-style-type: none"> ・ 人は一人だけでは生きていけず、多くの人の支えがあったことに気付かせる。 ・ 友達や家族、先生や他の人など自分以外の人に「頼むこと」は誰にでもあり、その際には、「頼み方」（どのように頼むか）が大切になることに気付かせる。
展開	3 頼み方の二つの例（良い例と悪い例）を示し、言語的・非言語的側面においてどのような違いがあるかを考える。（モデリング） 4 受け取る側の気持ちを比べる。 5 「頼む」場面を3パターン想定し、相手にとって気持ちのよい頼み方を考え、練習する。（リハーサル） 6 グループ内の代表者が、学級全員の前で「頼み方」を発表する。参観者は、うまくできていたことを発表する。	<ul style="list-style-type: none"> ・ グループ内で付箋を貼ることを通して、良い例には、言語的側面として（理由 何を頼むか 実施できるとどうなるかの期待感）が入っていること、非言語的側面として（笑顔で 相手を見て 適切な音量で 適切な距離感で 適切なタイミングで）伝えていることに気付かせる。 ・ 受け取る側の印象が「頼み方」で全く異なっていることに気付かせる。 ・ 「頼む場面」： 重い荷物を一緒に運んでほしい 児童会室の場所を教えてほしい 分からない所を教えてほしいなどを想定させる。グループで場面を考えさせてもよい。頼み方が決まったら、グループ内で、役割を交代しながら頼む練習をさせ、終わったら、シェアリングさせる。 ・ 頼まれた人は、「いいですよ。」と返すようにさせる。
終末	7 「気持ちのよい頼み方」を学習しての気付きや思ったこと、考えたことなど感想を発表する。 8 自分を振り返る。（フィードバック）	<ul style="list-style-type: none"> ・ 「いいですよ。」と返してもらえない時の方法を考えさせる。 ・ 今日、学んだことを基に自分の言動を振り返らせ、日記に書かせる。

手順

<p><ねらい> 友達関係のトラブルの解決策を 考えることで、解決策の手順を身 に付ける。 (共感的な人間関係を育てる)</p>	<p><エクササイズ名> 「みんなで見付けよう！トラブル解決法」 トラブルの解決策の手順を身に付 ける活動 (学級活動)</p>
--	--

< 指導の流れ >

過程	主な学習活動	指導上の留意点
導 入	1 友達関係でこれまで困ったとい う経験の場面を発表する。 (インストラクション) 2 トラブルを解決していくことの よさを考える。 ・ 自分の言動を見直す機会 ・ 相手の理解を深める機会 ・ 人間関係が深まる機会 ・ 自信や自己肯定感の上昇 (インストラクション)	・ 事前にアンケート等を実施し、友達関係で 困った場面を想起させておく。 (例)・ 約束を破ってしまった。 ・ 勘違いをして怒ってしまった。 ・ 人間(友達)関係における困ったことを「ト ラブル」と定義する。 ・ トラブルが起きること自体が悪いことでは なく、トラブルを解決していくことを通して、 成長し、より豊かな人間関係を築いていくこ とにつながることに気付かせる。
展 開	3 トラブル解決の3パターンを考 える。(モデリング) ア 非主張的、回避的(逃げる、避ける) イ 攻撃的、破壊的(相手を抑えこむ) ウ 主張的、生産的(相手を配慮した主張) 4 トラブル解決の手順を知る。 (モデリング) 何が問題でどうしたいかを明確にする。 トラブルの原因を考える。 解決策を3種類以上考える。 解決策を選び、順番を決める。 実行の際の留意点や自分自身にかかる言 葉を決める。 実行したことを検証する。	・ 「本を借りたのになかなか返してもらえない 友達にどうするか？」というトラブル例を 基に考えさせ、回答を3パターンに分類する。 あわせて、実際に行った時の受ける相手の感 情に気付かせる。 ・ 「クラスメイトの一人があなたを避けてい るように感じるのですが、あなたには心当た りがありません。その人とは特別、親しいと いう仲ではありませんが、放っておいたら、 ますます気まずい関係になってきました。」と いうトラブルを基に、 解決の手順を一緒に考 えさせる。 ・ 解決の方法は、最初1人で考え、その後、 グループで出し合うようにさせる。 ・ 自分と相手、観察者の3人を決め、役割演 技をさせる。時間があれば、役割を交代させ たり、全体の場で発表させたりする。
終 末	5 決めた解決策の方法で、ロール プレーイングをする。(リハーサル) 6 エクササイズを通して、気付い たこと、思ったこと、考えたこと をシェアリングする。	・ 「私たちのトラブル解決集」として記録と して残したり、日記を活用したり、学校生活 場面で振り返らせたりする。

手
順

☆ワークシート ※「ソーシャルスキル教育で子どもが変わる」小学校 國分康孝監修を基に作成

みんなで見付けよう！トラブル解決法

こんなとき、どうする？

クラスメイト一人があなたを避けているように感じるのですが、あなたには心当たりはありません。その人とは、特別親しいという仲ではありません...

① 何が問題か？
どうしたい？

②

③ プランA プランB プランC

④ 手順ア 手順イ 手順ウ

⑤ ◆ 気を付けること () □ 自分への言葉掛け ()

【トラブル】

↓

① 問題の明確化

↓

② 原因を考える

↓

③ 解決策を考える

↓

④ 順番を考える

↓

⑤ 留意点を考える

- 2 具体的な働き掛け ストレスマネジメント (学級活動)

<ねらい>
「感情、気分」に働き掛ける対処法を身に付ける。リラクセーションの心地よさを体験する。
(自己存在感を与える)

<エクササイズ名>
「リラックス呼吸法」
リラックスする方法を身に付ける活動
(学級活動)

児童Aと保護者との教育相談やソーシャルスキルトレーニングとともに、学級全体に対して、ストレスマネジメントを実施する。
内容は、イライラした心身の状態のときに、リラックスする方法を身に付ける「リラックス呼吸法」のエクササイズとストレス(嫌だと感じる刺激や出来事)をなくしたり弱めたりするコーピング(対処)の一つである「アサーションスキルのさわやかな言い方」を身に付けるエクササイズを実施する。

<指導の流れ>

過程	主な学習活動	指導上の留意点
導入	1 学級全体の「学校楽しいーと」の「心身の状態」を知る。 2 ストレスとは何かを知る。 ・ スレッサー ・ ストレス反応	<ul style="list-style-type: none"> アイスブレイキング(例:鏡拭き:互に向き合って相手の動きに合わせて、鏡を拭く動作)を行い、学習の雰囲気をつくる。 学級のレーダーチャート「心身の状態」を示し、自分自身の状態を振り返らせる。 ストレスには、スレッサー(嫌だと感じる刺激や出来事)とストレス反応(ストレスにより引き起こされる生理的、心理的、行動的反応)があることを理解させる。
展開	3 ストレスを感じた時の対処法を考える。 4 グループで対処法を出し合い、話し合う。 5 グループでまとめたストレスの対処法を発表する。 6 リラックス呼吸法を知り、練習する。 <div style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> 消去動作を知り、練習する。 リラックスの姿勢をとる。 吸っている息を口からゆったりと吐き出す。 吐き出したら、鼻から静かに吸う。[1・2・3] 「4」で止めて、ゆっくりと吐く。[5・6・7・8・9・10] 自分のペースで続ける。 自然な呼吸に戻る。 消去動作を行う。 </div>	<ul style="list-style-type: none"> 「何か嫌だな。もやもやする。」などストレスを感じた時に、どうやって対処するか、対処してきたかを付箋に書き込ませる。 グループ内で、広幅用紙に付箋を貼りながら説明させる。 貼った付箋を基に、仲間分けを行い、小見出しを付けさせる。 (例) ・ おしゃべりでストレス発散! ・ 音楽で心を元気に! ・ スポーツ大好き! ・ 寝て、食べて元気モリモリ! ブレインストーミング(相手のことを批判せず、集団でアイデアを出し合うことによって、新しい気付きを誘発する技法)を行う中で、気付いたこと、思い付いたことを矢印や図等を使って書き込ませる。 友達の発表のアイデアや発見のよい所を見つかるようにさせる。 深いリラックス体験により、頭がくらくらしたり、頭が重い感じがしたりすることもあるので、「消去動作」を最初に行い、適度な緊張状態に戻させる。 <div style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> 消去動作 <ul style="list-style-type: none"> ジャンケンの「グー」をつくる。 開いて、パー、グーパー、グーパー ひじの屈伸。曲げて、伸ばして。 伸びをして、はい脱力。 </div>
終末	7 エクササイズを通して、気が付いたこと、思ったことをシェアリングする。	<ul style="list-style-type: none"> まとめたストレス対処法を教室に掲示し、学級PTA等で話題にする。

手順

<p><ねらい> ロールプレイングを通して、アサーションによる対処法を知り、体験し、人間関係を円滑にする。 (自己存在感を与える)</p>	<p><エクササイズ名> 「さわやかな言い方」 ストレッサーに対する自己主張順を身に付ける活動 (学級活動)</p>
---	---

<指導の流れ>

過程	主な学習活動	指導上の留意点
導 入	1 学級全体の「学校楽しいーと」の「友達との関係」を知る。 2 友達との対応の仕方とストレスの関係について話し合う。	<ul style="list-style-type: none"> 学級のレーダーチャート「友達との関係」を示し、自分の場合を振り返らせる。 対応の仕方を学ぶことで、友達関係がより深まっていくことに気付かせる。
展 開	3 場面を設定し、対応の仕方を考える。 <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 5px 0;"> 攻撃的な対応(アグレッシブ行動) 「嫌だ。一緒に遊べるわけないでしょ。」 はっきりせず無理をして我慢をする対応(ノアサーティブ行動) 「え...でも、うん...分かった。」 相手への配慮も行い、自分自身の主張もする対応(アサーティブ行動) 「ごめん。今日は用事があった一緒に遊べないんだ。でも、誘ってくれてありがとうね。今度、一緒に遊ぼうね。」 </div> 4 他の対応場面を設定し、アサーティブな行動を考え、練習する。	<ul style="list-style-type: none"> 「今日、早く家に帰って頼まれていることをしないといけないことがある。しかし、友達のA君が、『今日、一緒に遊ぼう。』と誘ってきた。」という場面を教師が設定し、その時の対応の方法を考えさせる。 対応例を個人で考えさせた後、グループで出し合わせる。 グループで出された対応例を発表させ、左の3種類の方法に分類させる。 3人組でロールプレイング(本人、友達、観察者)を行い、気付いたこと、感じたことをシェアリングさせる。 <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 5px 0;"> <p><対応場面例> 「体操服を貸してほしい。」と言われたが、自分もこれから必要なので貸すことができない場面。 毎回、「宿題を見せて。」と言われ、困っている場面。 急に用事ができて自分との約束を破った友達への対応場面。</p> </div>
終 末	5 エクササイズを通して、気が付いたこと、思ったことをシェアリングする。 <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 5px 0;"> 自己発見、自己決定の場をつくる。 </div>	<ul style="list-style-type: none"> アサーションの4原則を知らせ、練習していくことの大切さを理解させる。 <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 5px 0;"> 自分のことは責任をもって自分で決める。 自分の気持ちに正直になる。 自分の権利を守るため行動する。 人の権利を守る。 </div>

第2回「学校楽しいーと」の実施

各授業やそれぞれの対応などの関わりした後、2回目の「学校楽しいーと」を全児童生徒を対象に実施する。その結果を1回目の分析結果と比較し、児童生徒の「学校の適応感」の状況を捉え、その変容について分析する。また、必要に応じて、「指導・援助の方針」を修正し、教師の関わり方を見直していく機会とする。

効果のあった教師の関わり方は、継続するようにし、効果が見られなかった関わり方は、学校全体や学年全体で、話合いの場をもち、共通理解を図り、児童生徒の情報を共有して、別なアプローチによる関わりを検討していくことが大切である。

特に、1回目の「学校楽しいーと」を実施し、児童生徒が質問項目に「1」を付けたたり、「いじめ」に関する項目に「ある」とチェックを付けたたりしていることを確認した場合には、早急に、教師が、児童生徒と直接、対話をするなど教育相談を実施することが肝要である。児童生徒が、「学校楽しいーと」に記入した数字は、児童生徒から教師に向けた一つのメッセージであることを強く認識し、そのメッセージを受け取ったならば、その後の「指導・援助」に生かしていくことが重要である。このことは、児童生徒と教師との信頼関係にも大きく影響する。また、「学校楽しいーと」で得られた結果だけを絶対視するのではなく、日常の観察や他の教師からの情報、他の検査等との関連をみながら、多面的、総合的に児童生徒理解を行っていくことが大切である。

手順

第4章 自己指導能力の育成に向けた各校種における生徒指導の実践

1 A小学校における実践例

A小学校では、児童理解のために「生徒指導対策委員会（每学期2～3回：校長・教頭・生徒指導主任・各学年代表・養護教諭）」と「子どもを語る会（毎月2回：全職員）」を行っている。また、問題行動の事例や心身の面で早急に特別な支援が必要な場合等は、随時報告し合うようにしている。しかし、これまでは、一部の児童を対象にする消極的な生徒指導であったため、本年度は全児童を対象にする積極的な生徒指導となるよう「学校楽しいーと」を活用しての教育相談等を行うことにした。そこで、ここでは、「学校楽しいーと」の全校実施に至るまでの流れとその分析結果を受けての取組について述べる。

(1) 「学校楽しいーと」の全校実施に至るまで

「学校楽しいーと」の活用については、以下の流れで現在行っている。

平成23年度末に「学校楽しいーと」を全学年（約600名）で活用できるよう平成24年度の教育課程に位置付けた（表9）。

表9 小学校第5学年「学校楽しいーと」活用の年間指導計画

	生活目標	基本的な生活指導	主な行事	学年・全体での活動	「学校楽しいーと」の活用
4月	学校のきまりを守りましょう	気持ちのよい挨拶や返事 生活のしおりの確認 持ち物への記名	・始業式、入学式 ・交通教室 ・いじめ問題を考える週間	職員会議 第1回生徒指導対策委員会 職員研修「生徒指導事例研修」 子どもを語る会（5・6年） 校区内生徒指導巡回	職員会議にて「学校楽しいーと」を活用することの確認 「学校楽しいーと」の内容の説明 「学校楽しいーと」の実施方法の説明
5月	遊びのきまりを守りましょう	安全な遊び方	・授業参観 ・スケッチ大会 ・家庭訪問 ・一日遠足	学級活動 子どもを語る会（4年）	1回目の「学校楽しいーと」の実施（全学年）
6月	安全に気をつけましょう	正しい歩行（廊下・階段）	・日曜参観 ・教育相談（児童対象） 子どもと語ろう会	第2回生徒指導対策委員会 子どもを語る会（3年）	「学校楽しいーと」の結果報告
7月	校内をきれいにしましょう	校外での遊び	・終業式 ・教育相談（保護者）	学級活動 子どもを語る会（1・2年）	2回目の「学校楽しいーと」の実施（2～6年）
8月	計画を立てて楽しい夏休みを過ごそう	夏休みのきまり	・教育相談（保護者） 子どもと語ろう会	校外補導	「学校楽しいーと」実施についてのアンケート
9月	チャイムの合図を守りましょう	集団行動	・始業式 ・芸術鑑賞会 ・いじめ問題を考える週間	子どもを語る会（5・6年） 第3回生徒指導対策委員会 校区内生徒指導巡回	
10月	礼儀正しくしましょう	明るい挨拶と返事・言葉遣い	・秋季大運動会 ・一日遠足 ・修学旅行	学級活動 子どもを語る会（4年） 第4回生徒指導対策委員会	2回目の「学校楽しいーと」の実施（1年）
11月	進んで本を読みましょう	図書館のきまり	・「心の教育の日」参観 ・集団宿泊学習	子どもを語る会（2・3年） 第5回生徒指導対策委員会	
12月	寒くても元気に過ごしましょう	病気に負けない体づくり	・教育相談（保護者）	学級活動 第7回生徒指導対策委員会	3回目の「学校楽しいーと」の実施（全学年）
3月	身の回りの整理整頓をしましょう	使用した物の整理整頓	・授業参観 ・お別れ遠足 ・卒業式、修了式	職員会議 第8回生徒指導対策委員会	「学校楽しいーと」の反省と来年度の確認

(2) 「学校楽しいーと」による児童の実態把握

2回実施した「学校楽しいーと」の学年平均結果は次のとおりである(図15)。

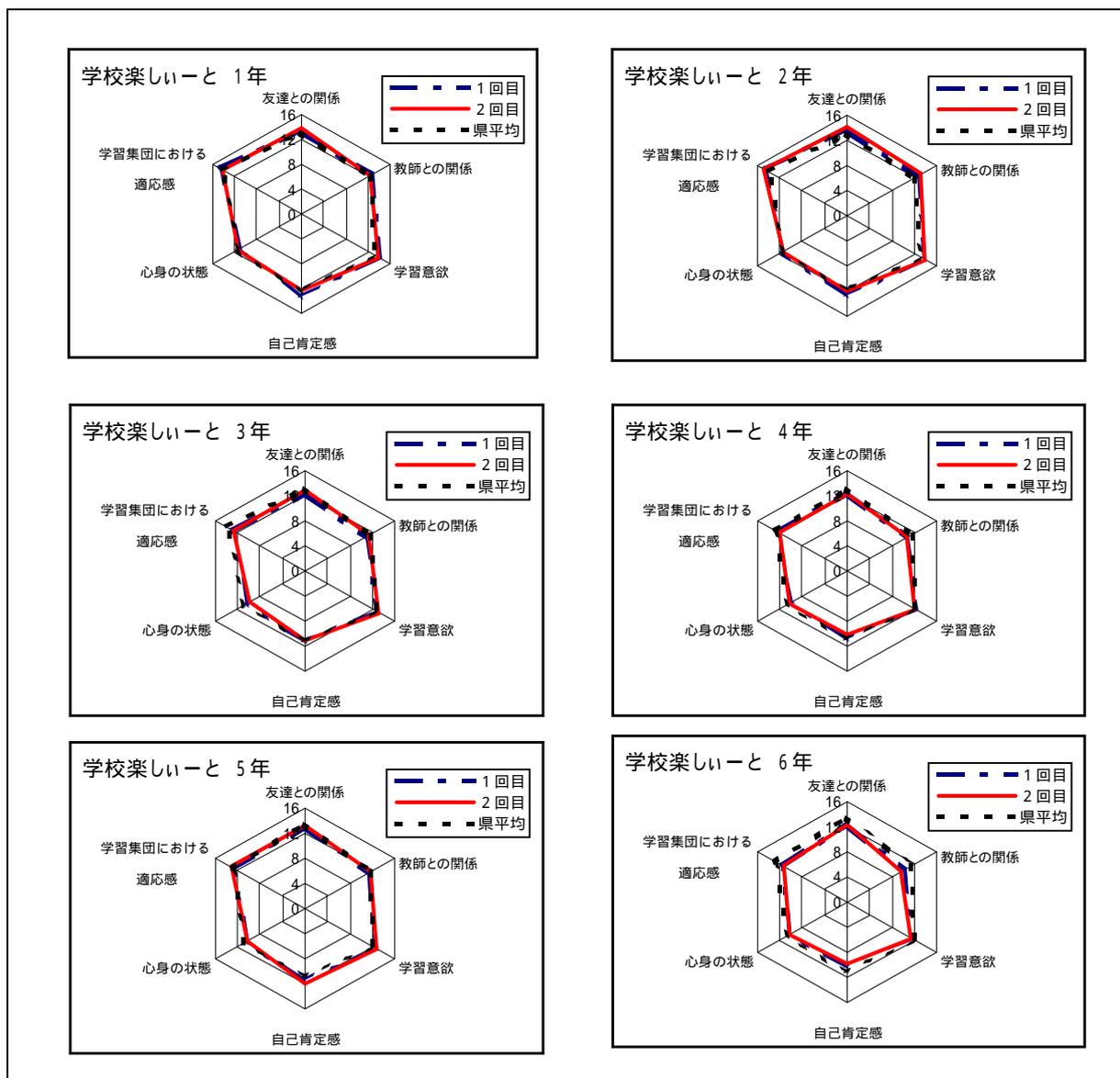


図15 「学校楽しいーと」の学年平均

1回目の結果を受け、学年会で気になる児童の情報交換を行うとともに、学年全体で共通に取り組む内容と、学級の特徴に応じた取組を行うことを話し合い実践した。

(3) 学年会における「教師の関わり方」の気付きからのアプローチ

ア 下学年における取組

「学校楽しいーと」の結果から、児童の「心身の状態」や「自己肯定感」が低いことが気になり、教師の関わり方について改めて話し合った。すると、忘れ物などしつけ面をきちんとできるまでさせようとするあまり「叱る」ことが多くなっていることに気付いた。そのため、「忘れ物」については、声掛けだけではなく、チェック表を作成したり、学級通信で準備する物を詳しく載せたりするなど工夫することにした。その結果、忘れ物なども減少し、「叱る」ことも少なくなってきた。また、帰りの会において自分のよさに気付いたり、賞賛したりする場を意図的に増やした。その結果、他者から賞賛される喜びにより児童の善行も増えてきた。さらに、学級PTAでも認める機会や褒める機会、スキンシップの大切さにつ

いて話題にすることで、学校と家庭が一体となって、児童を認め励ます機会が増えてきた。2回目に実施した「学校楽しいーと」の結果では、「心身の状態」と「自己肯定感」、「教師との関係」も好転した。

(4) 教育相談の充実

A 小学校では次の4点を努力点として、教育相談の充実に努めている。

日常の教育活動のあらゆる機会と場を利用して、いつでも教育相談ができるようにする。学校と家庭との連携を密にして、教育相談の充実に図る。
校長，教頭，生徒指導係，教育相談係，養護教諭，担任等による報告・連絡・相談など連携を密にし，教育相談の充実に図る。
関係機関・団体と連絡を取り合い，連携して教育相談が進められるようにする。

ア 児童対象（子どもと語ろう会）：6月

6月は、日常の観察を通して、随時必要と思われる児童を対象に行う臨時相談ではなく、教育相談月間として、児童を対象に定期相談（子どもと語ろう会）を実施した。1回目の結果を受け、まず現在の状況（不安や悩み等）を把握し、受容的な態度で実施した。

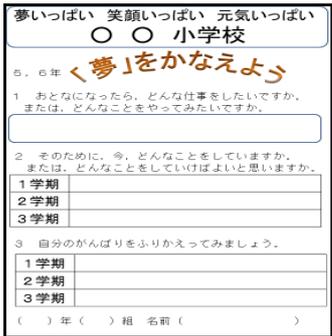
これまでも行っていた児童との教育相談であったが、個票から現在の状況を把握することができたため、児童からの聴き取りだけではなく、担任が見取ってきた児童のよさを認め、自己解決を促す言葉掛けも行うことができた。

イ 保護者対象（子どもを語ろう会）：8月

「学校楽しいーと」を1学期に2回実施（1年生は、10月に2回目を実施）したことで、学校での様子など児童の変容を伝える資料となった。また、夏季休業中に実施したこともあり、夏季休業中の家庭における学習・生活面の目標設定や2学期に向けての共通実践事項を確認することができた。なお、個票は保護者に見せずに教師の手持ち資料として活用した。

(5) 「夢実現にチャレンジ」との連動

これまで夢実現にチャレンジする児童を育成するために、「『夢』は、子どもが成長する大切なエネルギーである」を理念とし、学校と家庭等が連携しながら取り組んできた。しかし、児童は、自分のよさに気付かず、継続して夢を追求する姿があまり見られないという課題があった。「学校楽しいーと」を実施し、自分を見つめる場や機会を数多く設定することで、どの児童も自分の夢や目標に向けて勉強やスポーツなど様々なことに、毎日一生懸命に取り組む姿が見られるようになってきた。また、児童の日記には、自分の努力する姿だけではなく、友達の頑張りへの賞賛や友達のよさを書いたものが増えてきている。







【『夢』をかなえよう」カード】

表面：自分の夢や目標とそれを実現するために努力すること、自己評価（振り返り）
裏面：担任や保護者の励ましなど

【校長室前の廊下に掲示したカード】

自分の夢を見つけて指さしたり、友達の夢に興味深そうに眺めたりして自分の夢や目標を人知ってもらふことにより、実現に向けての自覚や意識が高まってきている。

(6) P T Aとの連携

学校の生活指導上の取組に関しては、学級P T Aや学校便り等を通じて保護者等に対して周知を図り、学校教育に関心をもってもらい協力をいただいている。「学校楽しいーと」の1回目の結果から第2学年以外、「心身の状態」が県平均よりも低いことが分かり、本年度は「学校楽しいーと」の結果と関連付けて次のように取り組んだ。

ア 学級保健目標の設定（P T A保健体育部を中心に）

第1回学校保健委員会で「早寝・早起き・朝ごはん」を中心に学級目標を設定し、取り組むことが確認され、その目標を達成するため各学級では具体的な方策を立て取り組んでいる。

【5年生の取組】 目標：朝ごはんをしっかりと食べよう!! 「一日の始まりは朝ごはん」
生活実態調査（就寝時間、起床時間、テレビ視聴時間、家庭学習時間など）の実施
栄養バランスを考えた朝食の紹介

5学年では「心身の状態」を高めるためには、規則正しい生活習慣を確立させることが大切であると考え、生活実態調査の実施後に目標を設定した。また、道徳の学習や家庭学習（生活実態記入欄）等を基に振り返りを行い、目標の見直しを行っている。

イ いじめの早期発見に向けたアンケートの実施

9月の「いじめ問題を考える週間」に合わせて、保護者を対象に「いじめの早期発見に向けたアンケート」を実施した。家庭でも「いじめ問題」について話題にしてもらうとともに、問題を共有化し、早期発見・解消に努めている。また、アンケートについては学級ごとにまとめ、生徒指導対策委員会で情報を共有するとともに、担任一人で抱え込むことがないように学年等組織で対応している。アンケート回収率は平成23年度：93.5%、平成24年度：97.8%となり、「いじめ問題」に対する保護者の意識も高まってきている。

(7) 成果と課題

ア 成果

学校全体で「学校楽しいーと」を実施したことで、本校の児童の実態を把握し、指導上の問題点や指導方法を共通理解するなど、本校の教育活動全体を振り返る機会となった。

「学校楽しいーと」を実施したことで、児童の日頃の様子だけでは見えない部分も知ることができ、児童一人一人の状況を客観的に理解することができた。また、個別に結果が出るので、個に応じた対応ができた。

「学校楽しいーと」を2回実施したことで、児童の心の状態変化を見ることができ、実態を把握する上で役立った。また、教育相談において、保護者に児童の様子を伝えるための資料となり、効果的であった。

教師自身の生徒指導上の課題、学級経営を見直す機会となり、児童理解の重要性を改めて感じ、具体的な実践を行うことができた。

イ 課題

「学校楽しいーと」は、低学年児童にとっては質問項目が多く、1回目は内容説明に時間がかかった。また、低学年の児童にとって「お腹、頭、気分」が悪くなるという質問は、ただ体調が悪いのか、それとも心の状態が反映しているのか見極めが難しかった。

「友達との関係」、「学級集団における適応感」のポイントが低い児童が安心して学校で過ごせるように、支援の仕方を考えていく必要がある。

今後、回数を重ね、日々児童がどのように変化しているのかを理解し、教師が、それに基づいた具体的な取組をしていく必要がある。

2 B中学校における実践例

B中学校では、比較的落ち着いた学校生活を送っている生徒が多い。しかし、友達関係において、思いやりに欠ける発言からトラブルにつながる事例もあり、生徒が「場に応じた適切な対応の仕方」を身に付けられるように自己指導能力を育成していく必要がある。そのためにも、教師による生徒理解を積極的に進め、その分析結果を踏まえた適切な教師の関わり方を検討していくことが重要であると考えている。

(1) 「学校楽しいと」による検証

今回の調査対象となる2年生(148名)は、平成23年度も当教育センターとの連携により、「学校楽しいと」を実施しており、平成24年度が2年目である。

本実践では、特に、「個に焦点を当てた取組」について、「学校楽しいと」から捉える生徒の変容について、教師との関わり方の観点から検証していく。なお、「学校楽しいと」は、昨年度と同時期の11月に実態調査を行っている。

(2) 個への対応(生徒A:2年)

【生徒Aの概要(1年時の状況)】

生徒Aは明るく、周囲から注目を浴びるのを好む生徒であった。学級集団の中でも非常に存在感があったが、教師にとっては気になる生徒であった。集団の中に埋もれてしまうことを嫌い、場にそぐわない発言や行動をとってしまう回数が増えていくこともあった。また、すぐに感情的になり、教師の指導を素直に聞き入れない状況もあった。

【「学校楽しいと」の結果による生徒Aの変容】

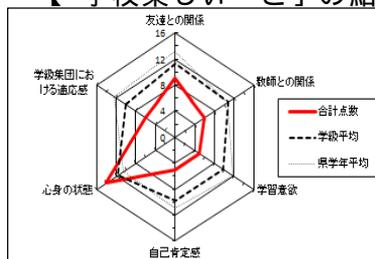


図16 1年時(11月)

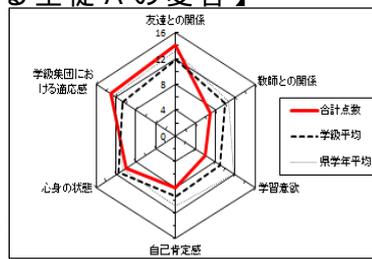


図17 2年時(11月)

表10 生徒Aの6観点の変容

区分	1年	変容	2年
友達との関係	9	↗	14
教師との関係	6	↗	7
学習意欲	5	↗	6
自己肯定感	5	↗	8
心身の状態	14	↘	10
学級適応感	7	↗	13

ア 1年時(11月)の結果の分析

図16のとおり、「心身の状態」以外の観点は全て低いポイントを示していた。特に、「自己肯定感」のポイントが低く、「他人から自分は好かれてはいない。」と生徒Aは受け取っていたことが分かった。また、「学習意欲」も低く、学習の仕方について不安があり、学習に対してあまり自信をもてていないことが分かった。

イ 指導・援助の方針

「自己肯定感」を高め、学級集団の中で、自己存在感をもてるように働き掛ける。

ウ 具体的な働き掛け

4月から新しい学級での生活が始まり、学級担任も変わった。「自己肯定感」のポイントが低いことにより、自己有用感や学級集団の中で存在感をもたせる取組を意図的に行い、学級への所属感を味わわせ、自己肯定感を高めさせることを念頭に置いた関わりを試みた。

時と場に応じた雰囲気づくりを大切にしながらも、様々な場面で生徒と多くの会話を丁寧に行うよう働き掛けた。

様々な場面で生徒Aの出番を与え、見届け、承認し、賞賛する回数を意図的に増やした。

「学級通信」を発行した。生徒同士が互いを認め合うことができ、保護者同士も絆が深まるような内容を吟味し発行を続けている。道徳や学級活動の時間の感想や頑張っていた生徒の賞賛について適宜掲載している。

エ 2年時（11月）の結果の分析

図17、表10のとおり、6観点中5観点においてポイントは高くなっており、特に「学級集団における適応感」の観点については、そのポイントが倍に近い値を示している。生徒Aは、学級内に自分の居場所が確保されつつある状況にある。「自己肯定感」を高めさせることを念頭に置いた様々な取組や「教師の関わり方」が効果を発揮しているものとする。また、生徒Aは、周囲の友達に認められる存在であると同時に、友達から助けられている状況もあり、「友達との関係」も良好な状態である。

しかし、「心身の状態」についてはややポイントが低くなっている。表面上は明るく元気な様子であるが、どこか不安を抱えている可能性がある。日々の会話を大切にしながら、今後も注意深く見守り、生徒Aに自信をもたせるような関わりを継続していく。

(3) 個への対応（生徒B：2年）

【生徒Bの概要（1年時の状況）】

生徒Bは、どちらかというとおとなしく、周りに流されることなく、自分自身の考えをしっかりと持っている生徒であった。特に、問題行動等もなく、友達からの信頼も厚かった。

【「学校楽しいーと」の結果による生徒Bの変容】

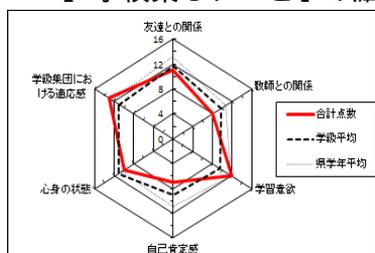


図18 1年時（11月）

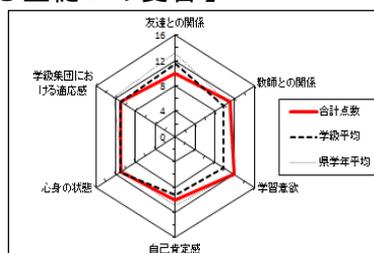


図19 2年時（11月）

表11 生徒Bの6観点の変容

区分	1年	変容	2年
友達との関係	11	↘	10
教師との関係	8	↗	11
学習意欲	12	→	12
自己肯定感	7	↗	10
心身の状態	10	↗	11
学級適応感	13	↘	11

ア 1年時（11月）の結果の分析

当初の生徒Bに対する担任の見立てとして、「友達との関係」、「学級集団における適応感」、「自己肯定感」が高いポイントを示すであろうと予測していた。しかし、結果は、図18のとおり、「友達との関係」、「学級集団における適応感」は、高いポイントを示していたが、特に「自己肯定感」が落ち込んでいる状況であった。生徒Bは、「自分は、みんなの役に立ててはいない。」と感じていたことが分かった。

イ 指導・援助の方針

「自己肯定感」を高めさせることを目的とした関わりをもつ。その中でも、特に、「みんなの役に立っている」という思いを感じさせるような働き掛けを行っていく。

ウ 具体的な働き掛け

学級の一員として、班活動を大切にし、責任をもって取り組ませるように支援した。
班ノート（班内の交換日記のようなもの。他者の誹謗中傷は絶対に書いてはいけないという決まりがある。）に取り組ませ、他者（友達）を知る機会や他者（友達）に自分のことを知ってもらう機会を意図的に増やした。

エ 2年時（11月）の結果の分析

図19、表11のとおり、「教師との関係」、「自己肯定感」、「心身の状態」のポイントが上昇していた。他の観点も1年時よりは、下がっているものの、比較的高いポイントを維持していた。特に、「自己肯定感」は、3ポイント上昇しており、「自分は、みんなの役に立っている。」という生徒Bの実感が伺える。「教師との関係」も向上しており、教師との信頼関係も含め、班活動を通じた自己肯定感を高める支援が効果を発揮しているものと考えられる。

(4) 個への対応（生徒C：2年）

【生徒Cの概要（1年時の状況）】

生徒Cは、明朗快活で友達からの信頼が厚く、様々な集団の中でも中心的な存在であった。

【「学校楽しいーと」の結果による生徒Cの変容】

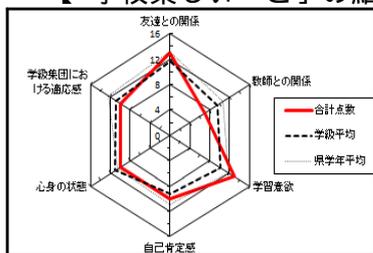


図20 1年時（11月）

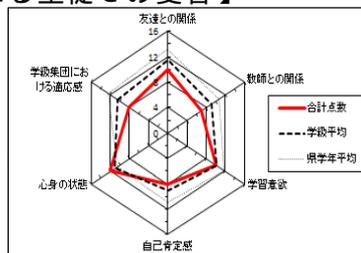


図21 2年時（11月）

表12 生徒Cの6観点の変容

区分	1年	変容	2年
友達との関係	13	↘	10
教師との関係	7	→	7
学習意欲	13	↘	10
自己肯定感	10	↘	8
心身の状態	10	↗	12
学級適応感	10	↘	8

ア 1年時(11月)の結果の分析

生徒Cは、図20のとおり、やや「教師との関係」の観点のポイントが低いものの、「友達との関係」や「学習意欲」も高く、他の観点も比較的、安定したポイントを示していた。実際、生徒Cの周囲にはいつも友達があり、充実した学校生活を送っているものと分析した。

イ 指導・援助の方針

集団におけるリーダー的立場を維持させながら指導を続けていく。

ウ 具体的な働き掛け

本人には、引き続き、生徒Cが良い意味での集団への影響力を発揮できるような関わりをもつようにする。

エ 2年時(11月)の結果の分析

図21、表12のとおり、6観点中4観点においてポイントが低くなっていた。生徒Cは、今年度、部活動のキャプテンに起用されたが、部活動内での人間関係のトラブルがこのような結果に顕著に表れているものとする。学級内にもトラブルとなっているチームメイトが在籍しているので、今後、教育相談の場を活用しながら、「友達との関係づくり」の改善を起点に、「自己肯定感」を高めていく働き掛けにつなげていく必要がある。

(5) 成果と課題

ア 成果

「学校楽しいーと」を実施し、ウィークポイントと捉えた観点に対して、具体的に「指導・援助の方針」を立てた。それに基づいて働き掛けを行った生徒に対して、各観点の変容を捉えることができ、その効果を確かめることができた。

「特に問題がない。」と捉えていた生徒への関わり方を見直す機会とすることができた。

イ 課題

「学校楽しいーと」を単に使用するだけでなく、丁寧に掘り下げて結果を分析し、その結果を日々の教育活動に生かしていく必要がある。

「学校楽しいーと」を活用した取組は、担任だけでなく、より多くの教職員で、情報を共有し、共通理解を図り、共通実践できるように議論をしていくことが大切である。

3 C 高等学校における実践例

今回、調査対象となる学年は、他の学年と比べ問題行動が多く、また、集合してから落ち着くまでにやや時間がかかる状況があり、学年職員会等を何度も開いて生徒への対応を検討してきた。そして、頭髪服装指導をはじめ違反する生徒に対して指導を徹底してきた。一時的に問題行動は減少したが、依然として変わらず、授業が成立しない状況も変わらなかった。そこで本年度は、対処的な生徒指導が中心であったことを改め、生徒の自己指導能力の育成を目指す積極的な生徒指導を行うことにした。具体的には、「学校楽しいーと」を5月に実施し、生徒に今の自分を振り返らせ、現在の状況を気付かせるようにした。学年会、教育相談係が中心となり結果の分析を行い、どのように対応するのか指導・援助の方針を立て生徒への働き掛けを行った。再度10月に「学校楽しいーと」を実施し、分析した。その結果等について次に述べる。

(1) 集団（学年）への対応

【「学校楽しいーと」の結果による集団（学年）の変容】

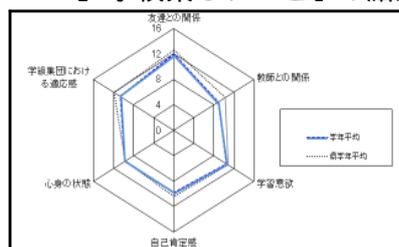


図22 5月の状況

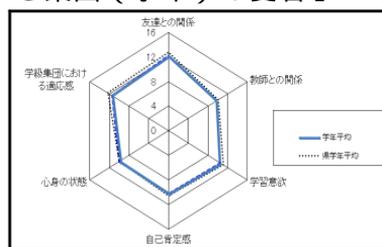


図23 10月の状況

表13 6観点の変容

区分	5月	変容	10月
友達との関係	12.0	↗	12.2
教師との関係	8.8	↗	9.8
学習意欲	10.8	→	10.5
自己肯定感	9.8	↗	10.3
心身の状態	9.8	↗	10.0
学級適応感	10.7	↗	11.5

ア 5月の結果の分析

県の学年平均と比較して、「教師との関係」、「学級集団における適応感」の2観点について特に低い結果を示した（図22）。この学年は、落ち着きがなく、また集合に要する時間が長くなる生徒が多かったため、教師が静かにさせたり、頭髪服装を正したりと注意を繰り返してきたことが、「教師との関係」が低かった原因の一つと考えられる。また、学年職員室を生徒棟へ新設したことで、生徒が教師から、ずっと見られているという状況も「教師との関係」を低くした要因と思われる。これまで教師が、対処的な問題行動ばかりを注視し、生徒全体への対応が十分ではなかったと反省している。そのため生徒相互の関わりが薄くなり、学級において落ち着きがない状況が見られるように「学級集団における適応感」が低い結果になったと思われる。

イ 指導・援助の方針

改善するために、グループエンカウンター等を取り入れることを検討したが、LHRの時間は既に計画があり、また、学校行事等も多いため特別時間割を組むことも不可能であった。これまでの指導を見直し工夫改善できることはないか検討した。そこで、積極的に生徒の話を聞く機会を増やしたり、学年集会の進め方を教師からの一方的な注意や指導中心の方法から、生徒自身に考えさせる場をもつように変えたり、職場体験や販売体験、総合的な学習の時間において、教師が事前準備を説明し、個々で取り組ませていく方法から、グループを作り、その中で話し合いの場をもち、生徒に考えさせながら取り組ませて連帯感をもたせること等、行事の進め方を再検討することにした。

ウ 具体的な働き掛け

学年の教師が生徒のそばにいつもいることで、生徒を呼んで話をする機会を増やしたり、行動を共にしたり、生徒への声掛けや挨拶を積極的に行った。

頭髪服装指導をはじめ違反する生徒に対してその場での一方的な注意指導で終わらせず、自己決定の場を与えるため、反省用紙を渡して、保護者とともに家庭で考えさせるようにした。本人に今後改善していきたいことを書かせ、保護者には所見を記入してもらい、担任他、5名から話を行った。また、学年集会を毎月1回開き、教師講話を中心に実施し、教師の経験や生徒たちへの思い等を伝えた。

総合的な学習の時間の在り方を再検討し変更した。今までは、教師から個々に指示を出して、受動的に研究をさせていたが、今回からは、グループを作り、グループの中でテーマを考えさせ、内容等を検討させ調査研究をさせた。教師からの助言を必要最低限にとどめ、生徒自身で考える機会を増やした。学校行事の中で、責任感を育てるために、期限内に提出物を回収させたり、作品を完成させたりするなど個々に、具体的な役割を与えて、できるだけ生徒主体で取り組ませるようにした。

エ 10月の結果の分析

図23のように、6観点中5観点の平均値が改善された。特に、5月の結果で低かった「教師との関係」、「学級集団における適応感」の2観点について大きく改善が見受けられた(表13)。改善が見受けられなかった観点は「学習意欲」であった。今後、この指導を継続しつつ、学習意欲を高める指導を検討していかなければならない。

(2) 個への対応 (生徒A: 2年)

【生徒Aの概要】

生徒Aは非常におとなしい性格で周りに惑わされることもなく、問題行動等は全くない。学力面は低い傾向にあったが、部活動においては休まず努力を続け真剣に取り組んでいる。

【「学校楽しいーと」の結果による生徒Aの変容】

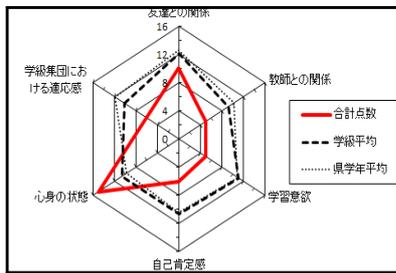


図24 5月の状況

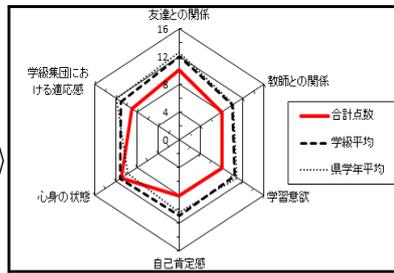


図25 10月の状況

表14 6観点の変容

区分	5月	変容	10月
友達との関係	10	→	10
教師との関係	5	↗	8
学習意欲	5	↗	8
自己肯定感	6	↗	8
心身の状態	15	↘	11
学級適応感	6	↗	9

ア 5月の結果の分析

普段の学校生活から、「学習意欲」が低い結果になることは予想できたが、「教師との関係」、「自己肯定感」が学級平均より大幅に低いポイントを示した(図24)。部活動においても、顧問の助言に素直に従い、高い目標に向かって取り組む姿勢ができていたとのことであったため、この結果のように、バランスの悪い結果になるとは予想できなかった。「教師との関係」が低いのは、日頃教師との関わりが希薄であると考えた。また「自己肯定感」が低いのは、学力に起因されるものと考えた。

イ 指導・援助の方針

毎日、必ず担任や他の教師が声掛けや話をするを指導目標とした。

ウ 具体的な働き掛け

朝の校門指導時から挨拶に付け加えて声掛けを実践した。
生徒の提出物を集める等、クラスの中で役割を積極的に与えるようにした。
数学に苦手意識があるため、夏休みに基礎的内容の特別補習を2週間程度実施した。

エ 10月の結果の分析

図25のように、バランスの良い結果となったことが示すように、学校生活において笑顔が絶えなくなり、積極的に生徒Aから教師へ話し掛けることが多くなった。また、数学の特別補習を実施したことで、計算問題に自信をもち、教科担任と十分な信頼関係を構築することができた。しかし、「心身の状態」の観点が5月時より低い結果となっており、特に、腹痛、頭痛など身体に影響が出ているようなので、無理をしている可能性もある。今後、声掛け等だけでなく、相談室等の環境をしっかりと整えた場所で話をする機会を設けることや、学校カウンセラー等も活用していきたい。

(3) 個への対応（生徒B：2年）

【生徒Bの概要】

生徒Bはクラスの中で誰よりも、学校行事等に積極的にに関わり、部活動も一生懸命に取り組んでいた。教師の指導に素直に応じ行動に移す姿勢が出来ており、問題行動は特に見られない生徒である。

【「学校楽しいーと」の結果による生徒Bの変容】

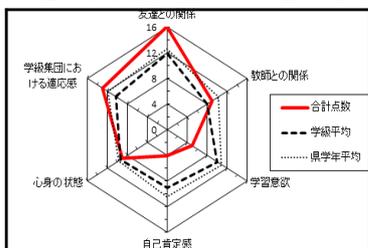


図26 5月の状況

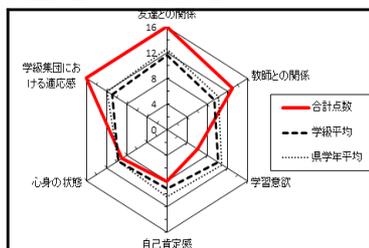


図27 10月の状況

表15 6観点の変容

区分	5月	変容	10月
友達との関係	16	→	16
教師との関係	9	↗	13
学習意欲	5	↗	6
自己肯定感	4	↗	8
心身の状態	9	→	9
学級適応感	13	↗	16

ア 5月の結果の分析

「学習意欲」「自己肯定感」が極めて低いポイントを示しており（図26）、成績の伸び悩みによるものと、活動的な性格であるが、クラスの中で本人の役割が明確でないところによるものと分析した。

イ 指導・援助の方針

学習に対する取組の改善や、進路指導を中心とした指導を展開することとした。

ウ 具体的な働き掛け

日々の学習時間を書き出させ、部活動と学習を両立させるための方法や苦手教科（数学）の勉強の方法、授業時の取組について、ノートの取り方や問題演習の仕方など具体的に指導をした。

進路について具体的に考えさせたり調べさせたりして、今何に取り組むべきなのか明確にさせてから少しずつ実践をさせた。

クラスマッチでキャプテンを務めさせるなど中心的な役割を与え、教師がクラスのまとめ方などを助言した。

エ 10月の結果の分析

図27のように、「自己肯定感」の観点は、大幅なポイントの向上が見受けられた。特に、自分の役割をしっかりとやり遂げたことが大きかったと考える。「学習意欲」の観点に関しては、2学期の定期考査前には友人にも教える場面が見られ、本人の成績は大幅に改善されており予想外の結果であった。教師の助言が以前より積極的に行われたことにより、「教師との関係」は大幅なポイントの向上に至った（表15）。バランスに偏りがあることが今後の指導の課題である。

(4) 個への対応（生徒C：2年）

【生徒Cの概要】

生徒Cはクラスの副委員長で、常にリーダーとして責任ある行動をとる。授業等は積極的にに関わり、成績は常に上位である。

【「学校楽しいーと」の結果による生徒Cの変容】

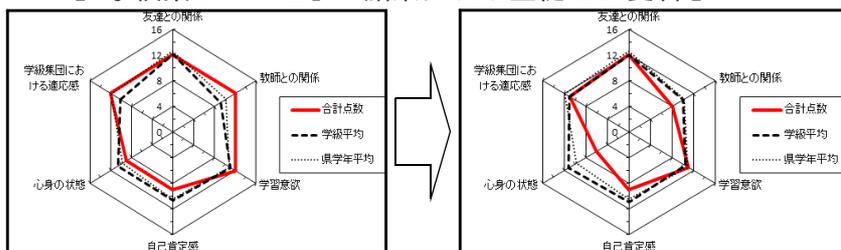


図28 5月の状況

図29 10月の状況

表16 6観点の変容

区分	5月	変容	10月
友達との関係	12	→	12
教師との関係	12	↙	8
学習意欲	12	↙	11
自己肯定感	9	→	9
心身の状態	9	↙	6
学級適応感	12	↙	11

ア 5月の結果の分析

普段の学校生活の様子から「教師との関係」「学習意欲」「学級への適応感」が高いポイントを示したことは予想されたが、「自己肯定感」については、見立てよりも低いポイントであった(図28)。

イ 指導・援助の方針

これまでどおり、リーダー的立場を維持させながら、学級活動に積極的に参加させる指導を続けていくこととした。

ウ 具体的な働き掛け

クラスの生徒の出欠確認や提出物の回収、連絡事項の生徒への周知徹底等、学級活動において中心的役割を担わせた。

エ 10月の結果の分析

図29のように、「教師との関係」、「心身の状態」の観点が低いポイントとなった。普段の学校生活の様子からは予想できない結果であった。担任や教科担任は、生徒Cに連絡事項の伝達や生徒の出欠確認等任せることが多く、その責任をしっかりと果たしていたので特に心配する生徒ではなく信頼関係を築けていると感じていた。このような結果(表16)になったのは、生徒Cの思いや悩みなどを聞く機会が不足していたことや、リーダー的立場としての責任の重さによるストレスが原因ではないかと考えた。まず、本人の話をしっかりと聞いて、Cの抱えているストレスを取り除くことを優先することにした。

(5) 成果と課題

ア 成果

生徒の状況を見ると、以前に比べ落ち着いて学校生活を送る様子や、自ら考え積極的に行動する姿勢が見られるようになった。

教師は、積極的に生徒との関わりをもつことに努め、個で生徒を指導するのではなく、学年集団として生徒の状況を共有する等連携しながら指導するようになってきた。

「学校楽しいーと」を2回(5月、10月)実施したことで、生徒の学校における適応感の変容をみながら取組の効果について検証し、次の課題を明確にすることができた。

「学校楽しいーと」の結果を基に日常の観察から見取ることができにくい生徒の意識を捉えることができ、働き掛けの方針を具体的に立てることができた。

個を大事にすることにより、集団も改善される結果となり、この「学校楽しいーと」は非常に有効であった。

イ 課題

教師の共通理解・共通実践を図るために、職員研修会を開催し、「学校楽しいーと」を活用する意義について理解を深めていく必要がある。

「学校楽しいーと」の調査結果を有効活用するためには、生徒指導部、教育相談係等と連携して企画、計画、分析、事後指導を推進できる組織作りが必要である。

教師によっては点数化されることにとらわれすぎる面もあった。

「学校楽しいーと」は、教師の指導の善し悪しを決定するものではなく、生徒が今何を思っで学校生活を過ごしているのか指導方法を見付ける手段として活用することが大事である。

第5章 研究の成果と課題

不登校やいじめ、暴力行為等の生徒指導上の諸問題の未然防止を図るために、集団や個人に対し、どのように課題等を見付け出し、どのように働き掛けたらよいかなど、生徒指導の在り方についてまとめることができた。一人一人の児童生徒の自己変容、自己成長を促すためには、個々に応じた働き掛けが必要であり、児童生徒理解が不可欠であることを再認識した。

そこで、教師の児童生徒理解を深めるツールの一つとして「学校楽しいーと」を開発した。「学校楽しいーと」は、学校における適応感を6観点に絞り、レーダーチャートにより可視化することで、瞬時に児童生徒の状態を把握し、指導・援助の方針を立てることを可能にした。また、実態調査を行い、「学校楽しいーと」による本県の各学年の6観点における平均、分布を示すことができた。さらに、「学校楽しいーと」の結果から、指導・援助の方針に基づく教師の働き掛けについて、モデル及び実践例を示すことができた。

本研究では、「学校楽しいーと」を活用した生徒指導の取組が、児童生徒が自己実現を図っていくための自己指導能力の育成に寄与するという一定の成果は得られたと考える。

今後の課題としては、「学校楽しいーと」の結果を児童生徒へフィードバックする際の方法について研究を進めていかなければならない。

そのためには、小、中、高の各校種からデータをより多く収集・蓄積し、本県の特徴や傾向について更に明らかにするとともに、校種間連携における「学校楽しいーと」の有効な活用方法についても研究を深めていく必要がある。

おわりに

今後、「学校楽しいーと」が児童生徒理解のきっかけとなり、各学校の工夫により、効果的、継続的に活用され、生徒指導の一層の充実のための一助となることを願う。

最後に、本研究を進めるに当たり、「学校楽しいーと」の調査に御協力いただいた各市町村教育委員会や各学校、実践事例を提供していただいた研究協力員の先生方、また、「学校楽しいーと」の作成及び結果分析に際し、御指導や御助言をいただいた鹿児島大学教育学部附属教育実践総合センター並びに学校教員養成課程心理学専修の先生方に心からお礼を申し上げたい。

【引用・参考文献】

- | | | |
|---------|---|----------------|
| 文部科学省 | 『生徒指導提要』 | 平成22年3月 |
| 文部省 | 「学校における教育相談の考え方・進め方
生徒指導資料第21集・生徒指導研究資料第15集」 - 中学校・高等学校編 -
平成2年3月 | |
| 文部省 | 「生活体験や人間関係を豊かなものとする生徒指導
- いきいきとした学校づくりの推進を通じて -
生徒指導資料第20集・生徒指導研究資料第14集」 - 中学校・高等学校編 -
昭和63年3月 | |
| 文部省 | 「生徒指導の手引」 | 昭和56年 |
| 國分康孝監修 | 「エンカウンターで学級が変わる Part 3」 | 平成元年11月 図書文化 |
| 坂本昇一監修 | 「実践生徒指導3 自己指導能力を育てる」 | 平成6年9月 ぎょうせい |
| 國分康孝監修 | 「ソーシャルスキル教育で子どもが変わる 小学校」 | 平成13年1月 図書文化 |
| 大野太郎ほか編 | 「ストレスマネジメント・テキスト」 | 平成14年6月 東山書房 |
| 藤原忠雄編 | 「学校で使える5つのリラクゼーション技法」 | 平成18年 ほんの森出版 |
| 諸富祥彦ほか著 | 「学級づくりと授業に生かすカウンセリング」 | 平成23年10月 ぎょうせい |