

自己有用感を育む生徒指導実践モデルの開発

ーアセスメントの視点に着目してー

所属コース 教育実践開発コース
氏 名 馬越 悠
指導教員 白松 賢 藤原一弘

【概要】

本研究は、日頃からの包摂のための声掛け（インクルージョン）や学習支援（コーチング）等の働き掛けを継続的に行っていくことで、学習や学校生活・家庭生活に困り感を抱える生徒が学校生活から逸脱していくことを防ぎ、自己実現へと導くことを目的としている。また、アセスメントの視点に着目し、生徒の自己有用感を高めるためにはどのような取組が効果的であるのかについての実践、調査、分析を行った。学級活動において、グループの中で自分の役割を果たし、クラスメートと協力して課題を解決する経験を積ませることによって、生徒は自己有用感を高め、学習や学校生活に前向きに取り組むことができるようになるのではないかと考えた。アセスメントの結果を分析し、グループワークトレーニング（GWT）や構成的グループエンカウンター（SGE）等の手法を効果的に組み合わせることで、クラスや個人の自己有用感の向上に一定の成果をもたらすことを明らかにした。

キーワード 生徒指導 学級活動 自己有用感 アセスメント

1. 問題設定

現在、学校を取り巻く環境は時代の変化とともに複雑化かつ困難化している。生徒への接し方、保護者への対応の仕方など、十数年前の常識が通用せず、著者を含む現場の教員たちは日々、指導の在り方について悩み、葛藤している。滝（2000）は、「十数年前の生徒指導は、反社会的行動を抑えることが中心であった。逸脱するものを枠内に戻し、逸脱しそうなものに警告を与える指導が中心であった」（6頁）とし、「そうした発想では現在の問題に対応できなくなっている」（6頁）と指摘している。また白松（2017）は、「近年、授業、生徒指導、保護者対応と同じく、学級経営に関して、多くの先生方が不安を感じたり、苦闘したりしていることを象徴している。ところが、この『不安や心配』は初任期や若手の先生方だけでなく、中堅期・ベテラン期の先生も多く抱えているようである。2000年前後、『学級崩壊』が社会問題化されたが、その社会問題化のプロセスでは、中堅期やベテランの先生の学級経営に関する悩みが明らかになってきた。この中堅期やベテランの先生にあっても、『不安や心配』を抱える理由は学級経営を社会の変化とともに捉え直す必要があることを意味している」（4頁）と指摘している。

そういった悩みをもって日々悪戦苦闘している現場の教員たちの道標となるべく、今の時代に対応した生徒指導の在り方を追究していくこととした。

2. 先行研究の検討

本研究を進めるにあたって、まず近年、中学校に求められている生徒指導の在り方を検討し、自己有用感に着目した。次に、自己有用感を育むにあたり、学級の生活と人間関係を向上させるプログラムとして、構成的グループエンカウンター（SGE と表記）とグループワークトレーニング（GWT と表記）を用いることとした。そして、プログラムを実施・改善していく上で、アセスメントの視点から生徒指導体制の確立の可能性を検討した。この必要性は、本節で詳しくみていきたい。

まず、近年求められている生徒指導についてであるが、生徒指導提要（2010）、生徒指導リーフ（2012）によると、「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のこと（1頁）」であり、「社会の中で自分らしく生きることが出来る大人へと児童生徒が育つように、その成長・発達を促したり支えたりする意図でなされる働きかけの総称のこと」（Leaf. 1）である。また、平成 19 年 4 月から、「特別支援教育」が学校教育法に位置づけられ、すべての学校において、障がいのある児童生徒の支援をさらに充実させていくこととなった。白松（2017）、宮口（2019）らによると、「近年、特別支援教育の教育的ニーズのある児童生徒が一定数、学級にいと考えられている。診断をもとに個別の支援がなされていないとしても、ユニバーサルデザインの考え方に基づいて、特別支援教育の教育手段を用いることで、教室での学習や生活に適応できると判断される児童生徒もいる」（白松、25 頁）とし、「非行少年たちは、見る力、聞く力、見えないものを想像する力がとても弱く、そのせいで勉強が苦手というだけでなく、話を聞き間違えたり、周りの状況が読めなくて対人関係で失敗したり、イジメに遭ったりしていた。そして、それが非行の原因にもなっている」（宮口、24 頁）とある。これらが示すように、戦後まもなく行われてきたような画一的な教育ではなく、児童生徒の多様性を理解し、それらを個性の一つとして認め、受け入れる対応が求められている。特別支援教育の視点に立ち、学級内に潜んでいる困り感を抱えている児童生徒に対して、適切な声掛けや支援を行っていく必要がある。

次に、自己有用感とは、国立教育政策研究所（2012）の定義によると「自分と他者（集団や社会）との関係を自他共に肯定的に受け入れられることで生まれる、自己に対する肯定的な評価であり、日本の児童生徒の場合には、他者からの評価が大きく影響する。『褒めて（自信をもたせて）育てる』という発想よりも、『認められて（自信をもって）育つ』という発想の方が、子どもの自信が持続しやすい」（Leaf. 18）とある。また、滝（2008）によると、「児童生徒にとって、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、教師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」（17 頁）とある。これは、事後対応的な消極的生徒指導の在り方を否定し、トラブルの未然防止や生徒の自己実現を助長することを目的とする積極的生徒指導を推奨する考え方である。さらに、生徒指導提要（2010）には、「毎日の教科指導において生徒指導の機能を発揮させることは、児童生徒一人一人が生き生きと学習に取り組み、学校や学級・ホームルームの中での居場所をつくることにはほかならない。このことには、児童生徒一人一人に自己存在感や自己有用感を味わわせるとともに、自尊感情を育て、自己実現を図るという重要な意義がある」（23 頁）とあるように、特に日々の授業を工夫し、児童生徒の学習意欲を高めることで、児童生徒の自己有用感を効果的に高めることにつながると考えた。

さらに、生徒指導リーフ（2015）によると、「自分に自信が持てず、人間関係に不安を感じていたりする状況が見られたりする子どもにとっては、『自尊感情』よりも『自己有用感』の育成を目指す方が適当と言える。なぜなら、人の役に立った、人から感謝された、人から認められた、という『自己有用感』は、自分と他者（集団や社会）との関係を自他共に肯定的に受け入れられることで生まれる、自己に対する肯定的な評価だからである」（Leaf. 18）とある。つまり、自己有用感とは、自分を大切に自尊感情ややればできるという自己効力感のように一人で身に付けていくことができるものではなく、他者との関わり合いの中で高めていくものであるということを示唆している。河村（2011）は「構成的グループエンカウンターに定期的に取り組むことで、メンバー同士に受容的・共感的・援助的な関係をはぐくむことができ、子どもと教師間のリレーションが形成され、生徒指導の基盤となる学級集団育成につながっていくのである」（53頁）と指摘している。そこで、SGE や GWT 等の効果的な手法を用いることで、自己有用感の向上にどのような効果があるかを検証していくこととした（別添資料1参照）。

最後に、生徒指導とアセスメントの関係について言及する。これまで、生徒指導面での評価の重要性についてはあまり認識されていなかった。目の前のトラブル解決に躍起になり、生徒指導対応の成果を確かめられていない現状がある。しかし、OECD 教育研究革新センター（2008）によると、「アセスメントは教育プロセスに欠かせないものである。アセスメントは『形成的』でもあり得、形成的アセスメントとは、生徒の学力進歩や理解度を測る頻繁かつ対話型のアセスメントを指す。それにより、教師は、確認された学習ニーズに授業アプローチをより適切に合わせることができる。」（17頁）とある。また、伊藤（2008）は、「メタ認知とは、自分の学びがどれくらいうまく進んでいるかをモニタリングしてコントロールすることである。学習の計画を立て、進み具合をチェックし、その結果を評価するなど、メタ認知機能を通じた自己調整によって学習の効率化を図れるのも、『自ら学べる』学習者の特長といえる。その上で、『予見』『遂行コントロール』『自己省察』のサイクルをいかに実感させるかが重要だと考えられる。」（15頁）と指摘している。このように、生徒が自分で自分をコントロールすることで主体的な学びを追求したり、学びと評価の一体化を目指したりする上でも、アセスメントの視点に着目して研究を進めることには意義がある。また、クラスを媒体としてアセスメントを行い、その結果をフィードバックしていくことが生徒の自己実現につながるものとする。そして、本研究では、①学習・生活への自己の可能性の認知、②自己存在感、③共感的人間関係からなる集団の高まりを目指し、その成果を判断する尺度としては、犬塚・佐野等多数の研究者も活用している Y-P（横浜プログラム）アセスメントが、子どもと学級の関係性を見るには最も効果的であると考えた。

3. 研究の方法と対象

本研究では、質的調査と量的調査の両面から生徒の「自己有用感」の変容を読み取る実践を試みる。学習や学校生活、家庭生活に困り感を抱える生徒をターゲットに絞った包摂のための声掛け（インクルージョン）や学習支援（コーチング）を日常的に行っていく中で、フィールドノーツの手法を用い、生徒の変容を見取る質的調査を行う。また、個人の社会的スキルの育成状況や学級の状況の変容をとらえるために、横浜市教育委員会が作成している Y-P（横浜プログラム）アセスメント（表1）や栃木県総合センターWeb サイトにて公開されている自己有用感尺度（表2）を用いた量的調査を行い、二種類の調査方法を併用し（2020

年6月、12月実施)、多角的な分析を試みる。

調査対象は愛媛県にあるK中学校の3年生197名である。さらに、人間関係の向上に効果的だと思われるGWTやSGE等を特別活動(学級活動)の授業に盛り込んだプログラムの策定を行う。どの実践をどの学年のどの時期に行うのが適切であるのかについて実践を行い、検討していく。

表1 Y-P アセスメント

<p>※ 「Y-P アセスメント」とは・・・</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ 子ども達に年齢相応の社会的スキルを習得させる「子どもの社会的スキル横浜プログラム(Y-P)」の中で、スキルの育成状況を把握するために行う調査と調査結果に基づいて行われる支援検討会のことである。 ○ 調査には、児童生徒向け「学校生活についてのアンケート」と教師向け「学級風土チェックシート」の2種類がある。
--

表2 自己有用感尺度

<p>※ 「自己有用感尺度」とは・・・「自己有用感」を次のように捉え、クラス、先生、家庭での関係性に着目して作成したものである。</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ 自己有用感:「他者や集団との関係の中で、自分の存在を価値あるものとして受け止める感覚」 ○ 自己有用感を構成する三つの要素: <ul style="list-style-type: none"> ・ 「存在感」:他者や集団の中で、自分は価値のある存在であるという実感 ・ 「承認」 :他者や集団から、自分の行動や存在が認められているという状況 ・ 「貢献」 :他者や集団に対して、自分が役に立つ行動をしているという状況

4. 研究の実践と分析

2020.6.11	実習及び声掛け・支援開始(※コロナの影響で、開始時期が大幅に遅れる)
2020.6.25	第一回調査実施(Y-P アセスメント)
2020.10.22	自分・クラスに関するアンケート調査実施
2020.11.5	授業実践①(学級活動「月での遭難」)
2020.11.19	授業実践②(学級活動「寝台特急『はやぶさ』殺人事件」)
2020.12.3	第二回調査実施(Y-P アセスメント・自己有用感尺度)

4-1. 包摂のための声掛け(インクルージョン)と学習支援(コーチング)

【インクルージョン及びコーチングの段階別方策】(別添資料2参照)を基に、気になる生徒を中心に意識的に声掛けや支援を行い、困り感の軽減に努めることで包摂的(インクルーシブ)な生徒指導の推進を目指した。その様子をフィールドノーツの手法を用いて記述し、該当生徒の変容を見取ることとした(別添資料3参照)。しかし、週に一度の実習、さらにはコロナ禍においてソーシャルディスタンスが不可避な状況下では十分な人間関係が築けず、明確な成果を得ることはできなかった。それでも、すれ違い時の一言会話や授業中のワンポイントアドバイス等を通して、次第に人間関係が築けていく手応えを掴むことができた。

4-2. 年間授業プログラム及び一か月毎のフォーマットプランの策定

1) 年間授業プログラム（別添資料4参照）

年間を通して、効果的だと思われる GWT や SGE 等のグループ活動を特別活動（学級活動）の授業に盛り込み、プログラムの策定を図った。この年間授業プログラムに関しては、今年度の週に1回の連携校実習（特に今年はコロナの影響で実習開始が大幅に遅れる）では、全ての実践も検証も不可能であったため、次年度以降、所属校において実践を行い、その妥当性等についての検証を行っていききたい。

2) 一か月毎のフォーマットプランの策定（別添資料5参照）

自己指導能力の育成を目指して、自分で目標を決めて振り返る特別活動（学級活動）のプログラムを策定した。①問題意識をもつ、②つかむ、③探る・見つける、④決める、⑤実行する、⑥振り返る、⑦練り上げるといった学習活動を一か月単位で行い、決めた目標をどの程度達成したかを自己評価することとした。本プログラムで重要なのは、「目標は頑張ればできること」とする点である。小さな目標を達成する体験を積み重ねることで自己有用感の向上を目指した。

4-3. 授業実践

上記4-2の授業プログラムの中で、実習校において、以下の二つの授業実践をさせていただいた。

- ・ 11月5日（木）「月での遭難」
- ・ 11月19日（木）「寝台特急『はやぶさ』殺人事件」（別添資料6参照）

生徒の自己有用感を向上させるためには、小集団の中で一人ひとりが自信をもって意見を出し、互いの意見や考えを認め合う雰囲気をつくることが大切であると考え、GWT や SGE を取り入れた特別活動の授業実践を行った。普段の授業では、発表や発言に消極的な生徒や LD・起立性調節障がい等で学習に困り感を抱えている生徒が、前向きに活動に取り組む姿が見られた。対話的な活動やグループ活動が生徒の学習意欲を高めることに効果があることを見て取ることができた。

表3 授業後の生徒の記述（※一部抜粋）

○ 自分の意見を進んで発表できる楽しさや相手の意見を尊重することの大切さを学ぶことができたと思います。前向きな話し合いができたのでよかったです。
○ まずは自分の意見を伝え、課題を解決するためには他の人の意見を取り入れながら全員でより良い意見をまとめることが重要なので、今後意識していきたいです。

4-4. 調査結果の検証（別添資料7参照）

表4 Y-P アセスメント

	3年1組		3年2組		3年3組		3年4組		3年5組		学年全体	
	自分	仲間	自分	仲間	自分	仲間	自分	仲間	自分	仲間	自分	仲間
一回目	3.34	3.91	3.54	3.82	3.26	3.95	3.52	3.82	3.35	3.90	3.40	3.88
二回目	3.60	3.97	3.48	<u>3.96</u>	3.47	3.97	3.53	3.74	3.59	<u>4.05</u>	3.44	3.84

二回の調査アンケートの結果（表4）を比較すると、授業実践をさせていただいた2クラス（3年2組と3年5組）のいずれにおいても、仲間づくりの数値に向上が見られた。これは、授業の中に取り入れたGWTやSGEの効果があったことを示している。

表5 自己有用感尺度

	調査対象	自己有用感			関係性			クラス		
		クラス	先生	家庭	クラス	先生	家庭	存在感	貢献	承認
校内	校内全体	3.67	3.34	3.95	3.98	4.02	4.39	3.52	3.71	3.78
	栃木県平均	3.54	3.33	3.98	3.99	3.68	4.45	3.22	3.56	3.81
クラス別	3-1	3.90	3.32	4.00	4.23	4.31	4.50	3.83	3.90	3.97
	3-2	3.53	3.27	3.84	3.91	3.79	4.48	3.48	3.50	3.61
	3-3	3.61	3.52	3.98	4.09	4.27	4.31	3.48	3.69	3.65
	3-4	3.51	3.15	3.94	3.68	3.76	4.38	3.31	3.55	3.66
	3-5	3.81	3.45	3.99	3.99	3.96	4.29	3.54	3.88	4.00

自己有用感尺度（表5）に関しては、第一回調査の段階では準備が間に合わず、一回しか実施していないため、二回分のデータの比較はできないが、今後の研究の参考としたい。一つ特徴的なデータとして、3年5組のクラスの承認の数値が高いが、これは今年度の体育大会において優勝を収めたことと関連があるものと思われる。このことは、3年5組の受験対策（面接練習）を担当した際に、対応した生徒全員が、中学校時代の一番の思い出を「体育大会で優勝したこと」と回答していることも裏付けとなっている。

5. 結語

本研究では、アセスメントの視点に着目し、生徒の自己有用感を高めるためにはどのような取組が効果的であるのかについての実践、調査、分析を行った。場当たりの対応ではなく、インクルージョン及びコーチングの段階別方策を意識することで、該当生徒との心地よい距離感を保つことができた。教師として在りがちなのが、「一つできたら次も」と言ってしまうところであるが、焦らず、小さな進歩を認め、称揚することで生徒の自己有用感の向上に寄与するものと思われる。また、授業にGWTやSGEを取り入れた授業実践では、グループで活発な話し合いを行い、協力して課題解決に取り組む姿が見られた。実践後のアセスメントでは、仲間づくりのスキルが向上しており、GWTやSGE等のグループ活動を効果的に組み合わせることで、自己有用感の向上に有意な成果を確認することができた。

生徒指導においては、各教師の経験や勘に頼ってしまっているのが実情であり、計画的組織的な体制づくりには課題のある学校も少なくない。そのため、多様化・情報化する生徒指導問題に対して、学校の組織的対応が困難となり、生徒指導の成果を学校内で共有することも難しい。そこで、アセスメントとプログラムを結び付けた学校の生徒指導体制を構築することによって、その場しのぎではなく、計画的で継続的な指導が可能となる。アセスメントの結果を可視化して生徒に示すことで、教師の指導はより説得力のあるものとなり、新たな目標設定につながる取組となる。今回の研究によって、次年度以降、所属校において実践を深めるための素地が整ったため、さらに研究成果を精緻化させていきたい。