

琉球大学学術リポジトリ

教育相談を中心とした一次的・二次的生徒指導の充
実を図るために：
児童の変容につながる児童理解の工夫を通して

メタデータ	言語: Japanese 出版者: 琉球大学大学院教育学研究科 公開日: 2021-04-16 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 田場, 千夏 メールアドレス: 所属:
URL	http://hdl.handle.net/20.500.12000/48206

教育相談を中心とした一次的・二次的生徒指導の充実を図るために

—児童の変容につながる児童理解の工夫を通して—

田場 千夏

琉球大学大学院教育学研究科高度教職実践専攻・八重瀬町立東風平小学校

1. テーマ設定理由

教育相談等に関する協力者会議（2017）は、「不登校、いじめや暴力行為等の問題行動、児童虐待の増加や相対的貧困率の高い状況から、心理的、経済的に困難を抱えている児童生徒が増加していると考えられる。」と指摘している。そのうえで、今後はSC（スクールカウンセラー）やSSW（スクールソーシャルワーカー）を含めた学校内の関係者がチームとして気になる事案に対してケース会議等を行い、学校内・外の関係機関と連携することで、不登校・いじめ等の未然防止、早期発見・対応等を求めている。

令和元年度の調査結果（文部科学省、2020）によると、沖縄県の小中学校における1000人当たりの不登校児童生徒数の割合は、小学校12.4人、中学校44.3人と、全国の中でも高い水準となっている。また、沖縄県の児童相談所が対応した児童虐待数の速報値（沖縄タイムス、2020年10月15日）は、1607件と2年連続1000件を超えており、相対的貧困率も25%と未だに高い水準を示している（沖縄県小中学生報告書、2019）。このようなことから、学校、教育委員会、児童福祉施設等が連携して早急に対応しなければならない事例が多くあると考えられる。

栗原（2017）は、生徒指導を3段階に分け、自分でできる力を育てることを、一次的生徒指導、友達同士で支え合う力を育てることを、二次的生徒指導、教師や専門家が中心となって支えることを、三次的生徒指導と定義している。そして、「自分の力で頑張りが切ることができずに一番上の“たらい”から漏れてしまう子どもが増え、その子どもを集団は支えることもなく、本人もSOSを出さず、結果として突然不登校になったりする。」と述べ、一次・二次的生徒指導の充実によって、三次的生徒指導まで落ちる子どもは激減する、と指摘している。三次的生徒指導に該当する児童は不登校や発達障害等を抱え集団への適応が困難になっていると考えられることから、生きづらさの問題を抱えていると思われる。楠（2015）は、様々な社会的背景から、今日の子どもの抱える生きづらさについて触れ、「教師は子どもの生活現実と子供の目に映る他者や世界の姿からリアルに学んでいくことが必要不可欠である。」と述べており、さらに、教師の「毅然たる指導」に不適応を起こす子どもについて、「問題行動の背後にある子どもの思いを受容していかない限り、子どもの心に届く指導も成立しない。」と述べている。これらのことから、一次・二次・三次的生徒指導の土台として、児童理解が最も重要だと考える。

筆者が教師になりたての頃、他児とのトラブルが絶えないA児に対して「教師として、毅然とした態度」で指導していた。しかし、A児と他児のトラブルは減ることはなく、指導するたびに言動が攻撃的になることが多かった。この時、A児の言動の背景を理解し、思いを受容し、寄り添った関わりを行っていたら、A児の行動も改善できたのではないかと考える。以上のことから、個々の文脈に基づいた児童理解を基本におき、学級が安心・安全の場であること、そのうえで児童のエンパワメントを高めるために、一次的・二次的生徒指導が充実しなければならないと考え、本テーマを設定した。

2. 研究の目的

本研究では、個々の文脈に基づく児童理解を土台として、一次的・二次的生徒指導の充実を通して児

童の変容を図ることを目的とする（図1）。

3. 研究の方法

4月に、アセス・描画テスト（自画像）による見取り、個々の文脈に基づいた児童理解（児童の養育環境、友人関係、学習状況等）について観察等を通して実態調査を行う。それを基にして、個々の

児童に対して適切な対応をする。さらに、自己理解・他者理解・人間関係づくり等の実践、支援を行う。その後、再度アセス・描画テスト（自画像）による見取り、年間を通したエピソード評価（具体的な児童の振り返り記述や行動観察等）から児童の変容を探る。

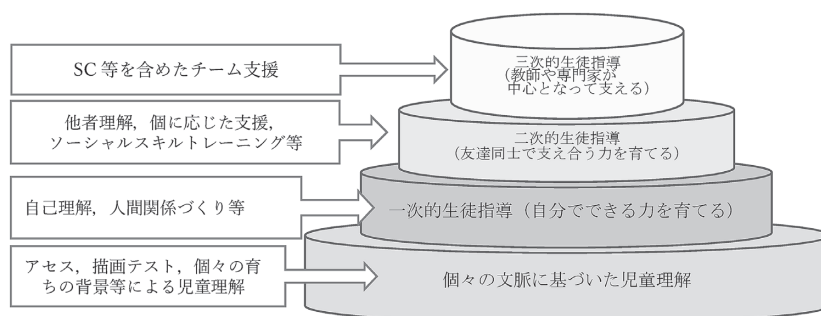


図1. 本研究における児童理解、一次的・二次的・三次的生徒指導の取り組み

4. 研究内容

大河原（2015）は、子の出生直後からの母親（養育者）との愛着システムを示している。子の負情動（生体防衛反応）に対して、母親（養育者）が適切に対処できず負情動をなかったことにすることで、子の負情動は自己に統合されず、感情制御の発達不全状態を示すとしている。大河原はその例として「虐待や体罰による子育て」「過剰に『良い子』を求める子育て」を挙げ、「癩癩・キレる・落着きのない子」や、「解離反応による泣かない子・頑張る子」として表出されるとしている。前出のA児の母親は、「近所に虐待と疑われないように、A児を泣かせないように育児をしてきた。A児の父親は、A児に『お前はダメな奴だ』と言っている。」と話していた。これらのことから、筆者はA児の言動の背景には、養育環境と関係があると考え直した。このように、学級で表出される児童の言動には、それぞれの背景（養育環境・友人関係・学習状況等）があることを理解したうえで、児童の心の葛藤や思いを受容することが重要であると考え。本研究では、アセス、描画テスト及び、個々の文脈に基づいた児童理解による関わりを行う。

（1）アセスによる児童理解

アセスとは、栗原・井上ら（2010）が開発した学校適応感尺度である。その特徴の1つとして、「本人の主観的な適応感、とりわけSOSのサインを出している子のピックアップに敏感である」ことが述べられている。アセスで図ることのできる6つの因子「生活満足感・教師サポート・友人サポート・向社会スキル・非侵害的関係・学習適応」から、本人に適応感を感じていない因子を理解させたうえで、教師が児童の適応感を高められるような具体的な取り組みを行うことが必要であると考え。

（2）描画テストによる児童理解

自己主張や自己表現がうまくできない児童生徒への心理アセスメントとして幼児期から慣れ親しんできた描画テストがある（平田，2020）。本研究では、描画テストの中でも学校現場で取り組みやすい自画像を用いて児童理解を行う。描画テストの実施について、読み取りや解釈が主観的になったり、印象だけに頼ったりすることになりがちである点に留意が必要である（橋本，2009）。そこで、描画テストの専門家である平田幹夫教授によるスーパーバイズを受けながら、自画像から読み取ったことを児童理解へとつなげていく。

（3）一次的・二次的生徒指導としての関わり

授業等、教育活動全般を通して、主にグループとしての関わりの中で、自己理解・他者理解・人間関

課題研究中間報告

係づくりを行い、グループを超えた関わりを目的として構成的グループ・エンカウンターも用いて学級全体での交流を図る。

5. 授業実践（実習校 A 小学校 5 年生，4 クラス 109 名 令和 2 年 9 月 3 日～9 月 16 日）

学級活動「(2) 日常生活や学習への適応と自己の成長及び健康安全 イ よりよい人間関係の形成」において、自己理解・他者理解を目的として、八巻寛治(2001)を参考に、各学級 2 回の実践を行った。

(1) 授業実践

1 回 目	活動名	「わたしは〇〇です」
	めあて	・自分の個性に誇りを持ち、自分のよいところを認め、自分を肯定する気持ちを育てるとともに、友達のよさを知り、これからの生活に生かす視点を持つことができる。
	活動内容	「わたしは〇〇です」というワークシートを用いて、〇〇の中に、好きなこと・得意なこと・性格・家族のことなど、紹介したいことを記入し、グループやクラス全体で交流する。
2 回 目	活動名	「ごちゅうもんはどっち？」
	めあて	・2つのうちどちらか1つを選ぶことを通して、自分を明確にする。選んだものやその理由を友達と紹介しあうことで、他の人との違いに気づく。
	活動内容	(うどんとラーメン)(子どもと大人)など、10の質問を自分はどちらを選ぶのか、その理由と共にグループで交流する。

(2) 振り返り記述からの考察

児童の振り返り記述を抜粋したものを下記に示す。

自己理解(自分のことに気づいた等)について考えを深めた振り返り記述	
1. 自分のことを一番知っているのは自分なのに、書けと言われたら自分の長所、好きなことが見つけにくかった。	
2. 自分のことはあまり知らなかったけど、この授業を通して自分のことを知ることができたからよかった。	
3. 自分のことを振り返ることができて、何か少しすっきりした。	
他者理解(他児のことに気づいた等)について考えを深めた振り返り記述	
4. いつもおとなしい人も時には大笑いするときもあると分かった。	
5. 友達のいいところや、めったに話さない男子にもおもしろいところがあると分かった。	
6. 十人十色というように、いろいろな個性があるんだと感じた。	
自己・他者理解(自分のこと、他児のこと両方)について考えを深めた振り返り記述	
7. 今まででは、考えたことがなかった自分やクラスの人を見つめなおし、考えることで、いろいろな面が見えてきた。	
8. 友達のことも知れたけど、意外と自分のこともあまり知らなくて、自分のこと、友達のことが知れたと思った。	
人間関係づくりについて考えを深めた振り返り記述	
9. クラスの人と同じような意見もあるけど、違う意見もあって男女関係なく、みんなと仲良くなってみたい。	
10. 自分と違う意見でも理由を聞くと納得することがあるから、相手の話をよく聞いてみようと思った。	
11. 気づけばあまりしゃべらない男子とも、いろいろ話せるようになっていた。	
12. 自分と同じことが好きな人とかも探せて自分と気の合う人とかも探すことができた。	
13. 相手の好きなことが分かったら、その人に合わせて話をしたら友達になれそうだった。	
14. 相手の意見も聞きながら自分の意見も言う話し方で話したい。	
活動の意義についての意見や、考えを深めた振り返り記述	
15. ゲーム感覚でやると相手のことを知れると思った。	
16. この授業を通してクラスの人と少し仲良くなった気がした。	
17. クラスの友達などのことを前よりも知ることができた。こういう機会を作ってほしいと思った。	
18. 自分と話が合いそうな人を見つけられたし、この学習を通して自分の意外なところにも気づけた。また、たくさんの人と仲良くなりたいとも思えて楽しかった。	
19. なんでいちいちみんなに自己紹介しなきゃいけないのか分からない。(B 児)	
20. 何も感じなかった。(C 児)	

授業後の振り返りを、「自己理解」「他者理解」「自己・他者理解」「人間関係づくり」「活動の意義」の 5 項目に分けた。自己理解について、自分のことを改めて考える活動で、自分について知らなかったということへの気づき、振り返ることですっきりしたという気づきがあった。他者理解について、あまり関わっていない他児に対して個性があることへの気づきや、よく知っている友達に対して新たな気づきがあった。人間関係づくりについて、自分と違う意見も積極的に取り入れようとしたり、クラスの人のお好きなことを理解したうえで関わりを深めようとしたりする意見が複数見られた。活動の意義について、楽しく関わりを持つことができ、クラスの人と交流したいと意欲を持つ児童が多くいた。

一方、活動に対して否定的だった記述も一定数見られた。19 の B 児は、楽しく活動しているように見えたが、交流場面では、自己主張が強く他者の意見を受け入れている様子ではなかった。担任からの聞

き取りでは、「自己中心的なところがあり、ストレートに発言することでいざこざが起こることがある。」とのことだった。B児のその他の振り返りでは、「その人のことだからいいんじゃないの。自分のことは自分が一番よく分かっているからこれ以上知ることがない。」など、B児は、他者との関わりにおいて自分を認められた経験が少なく「自分」という殻に閉じこもっているのではないだろうかと推測した。また、20のC児は授業が始まって声をかけられるまで本を読み続け、活動を拒否している様子だった。担任からの聞き取りでは、「本人の意思に反して勉強を強要されており、大人や社会を信用していない。」とのことだった。交流場面では、聞かれたことに対して簡潔に答えるだけで他児との関わりを楽しんでいるようには見えなかった。しかし、2回の授業を振り返って「友達は大切。」と記述していたことから、親しい友達との信頼関係を築くことはできているのか、または、友達が欲しいと感じているのかもしれないと推測した。

6. 今後の研究について

今回の授業実践では、短期間でもあり、2回の授業実践の中でしか関わることができず、気になる児童の背景を少ない情報の中で想像・推測することしかできなかったため、次年度はアセスや描画法、養育環境等を含めた児童理解のもとに、気になる児童が安心して他児と関わりを持つことができる支援を模索していきたいと考え、次年度の計画を以下のようにまとめた。

	4月	7月	9月	11月	2月
	実態調査	5月～3月 児童理解に基づく関わり・児童の変容の見取り・分析			
アセス	アセス①	アセス②		アセス③	
描画法	自画像①	自画像②	自画像③	自画像④	自画像⑤
個々の文脈に基づく児童理解・関わり	○家族構成、養育環境の把握に努め、保護者に児童の頑張り等を伝え、家庭でも児童に肯定的に関わることができるような支援を行う。 ○学習状況（学習の理解度、つまづき、学習意欲）を把握し、個別指導、協同学習などで自信を持たせるような支援を行う。 ○児童の友人関係等（友人関係、グループ活動、言動等）を把握し、児童の気持ちに寄り添った支援を行う。				
自己・他者理解・人間関係づくり	○グループ活動や構成的グループ・エンカウンターを通して、自己理解・他者理解・人間関係づくりの支援を行う。				
エピソード評価	○児童の振り返り記述、言動等の変化を観察等から探る。				

引用文献

- 平田幹夫, 2020, 「心理アセスメントとしての自画像対面法の活用可能性の検討」『琉球大学教職センター紀要』2, 51 - 62.
- 橋本秀美, 2009, 『スクールカウンセリングに活かす描画法—絵にみる子どもの心』金子書房.
- 楠凡之, 2015, 「現代の子どもの抱える生きづらさと生活指導」『生活指導とは何か』竹内常一・折出健二, 編著 高文研.
- 栗原慎二編著, 2017, 『マルチレベルアプローチ』ほんの森出版.
- 栗原慎二・井上弥, 2010, 『アセスの使い方・活かし方』ほんの森出版.
- 教育相談等に関する協力者会議, 2017, 『児童生徒の教育相談の充実について～学校の教育力を高める組織的な教育相談体制づくり～（報告）』.
- 文部科学省, 2020, 『令和元年度児童生徒の問題行動・不登校等生徒指導上の諸問題に関する調査結果について』.
- 沖縄県, 2019, 『平成30年度沖縄県小中学生報告書』.
- 沖縄タイムス, 2020, 10月15日, 『沖縄県の児童相談所が対応した児童虐待数の速報値』.
- 大河原美以, 2015, 『子どもの感情コントロールと心理臨床』日本評論社.
- 八巻寛治, 2001, 『構成的グループエンカウンターミニエクササイズ56選 小学校版』明治図書.