

生徒の信頼感形成による学校適応感の向上への取り組み：  
支援員の立場から中学校教員との意識共有を踏まえた学習支援の実施

メタデータ	言語: jpn 出版者: 公開日: 2021-04-20 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 鈴木, 翔平 メールアドレス: 所属:
URL	<a href="https://doi.org/10.14945/00028179">https://doi.org/10.14945/00028179</a>

# 生徒の信頼感形成による学校適応感の向上への取り組み

—支援員の立場から中学校教員との意識共有を踏まえた学習支援の実施—

鈴木 翔平

## 1 問題の所在

学校教育現場に置いて児童生徒の問題行動や不登校といった不適応行動は常に生徒指導上の課題として存在しており、複雑化の傾向が見られている。文部科学省の「平成30年度 児童生徒の問題行動・不登校等生徒指導上の諸課題に関する調査結果」からそれらの不適応行動は増加傾向にあることが分かり、非常に重要な問題であるといえる。

そのような学校教育現場での不適応行動の原因には、児童生徒を取り巻く教師や友人との関係、家庭からの期待などによるストレス、教室環境の居心地の悪さ、学習の劣等感等の様々な要因が絡んだ結果、児童生徒が学校環境に適応できなくなってしまう所にある。栗原・井上(2019)は児童生徒の主観から学校環境に適応できているかを捉え、『本人が感じているSOSの度合い』を見ることが出来る『学校適応感』の重要性を述べていた。そこから適切な支援に繋げ、不適応行動の未然防止や好転を目指すことも出来るはずである。

では適切な支援に繋がると記載したが、実際のところ教員のみで全ての児童生徒に充実した支援を提供することは難しい。そのため昨今、学校には特別支援教育支援員などが派遣されている。主に教員は、彼らと連携をしながら、特別な支援を必要とする児童生徒の支援・指導を行うことになる。文部科学省は支援員がより効果的に支援を行うには、支援の対象となる児童生徒が困っていることやその原因、長期的な目標や短期的な目標、指導内容と支援の進め方などを共有するといった、情報連携の必要性を説いている。

そのような背景を元に、筆者は昨年度から研究実践校で学習支援員として、支援の記録をノート形式にしてまとめながら関係教員と情報を連携し、支援を行ってきた。実践を続ける中で、支援対象生徒の学校適応感と支援員との信頼関係は影響しているのではと考えた。

生徒の人格形成や学校適応、不登校や問題行動などの対応や未然防止に向け、信頼関係との関連は重要視されてきており、これまで様々な研究で触れられてきた。中井・庄司(2008)では信頼関係の中でも生徒側の特性である教師に対する信頼感に着目し、中学生の教師に対する信頼感と学校適応感との関連を実証的に検討した。そこで、教師に対する信頼感の一要素、「安心感」が強くと学校適応感に影響を及ぼしていることを示唆した。

しかし、学校において生徒が信頼関係を形成する対象は教師だけでない。保護者や友人、そして特別支援教育支援員や学習支援員である。これまで、支援員の生徒との信頼関係の形成の重要性は、様々な自治体の特別支援教育に関するサポートブックなどで触れられているが、生徒の学校適応感との関連の検討はあまり取り扱われてきていない。

## 2 研究目的

本研究では学習支援員が対象生徒へ学習支援を行い、その過程で生じる生徒の支援員に対する信頼感と学校適応感の関連を調査すると共に、学校適応感を向上させていくことを目的とする。

また学習支援を行っていく際に学級担任や教科担任等の対象生徒に関係する教員と支援ファイ

ルなどを用いて意識共有を目指した取り組みの実践を目指す。

### 3 研究方法

#### (1) 信頼感と学校適応感のアンケート調査

本研究では、学校適応感を測定する学校適応感尺度として栗原・井上(2019)の開発した「6領域学校適応感尺度(Adaptation Scale for School Environments on Six Spheres:以下ASSESS)」を使用した。なお、教師が質問項目の主語や対象となっているものは一律して語句を「学校の先生」に置き換えた。また、信頼感を測定には中井・庄司(2008)が用いた「生徒の教師に対する信頼感尺度(Students' Trust in Teachers;以下STT尺度)」の中から以下の5尺度を抜粋した。

- 「1. 学校の先生は悪いことは悪いとはっきり言うと思う。」
- 「2. 学校の先生になら、いつでも相談ができると感じる。」
- 「3. 私が不安なとき学校の先生に話を聞いてもらおうと安心する。」
- 「4. 学校の先生は自信を持って指導を行っているように感じる。」
- 「5. 学校の先生は質問したことにはきちんと答えてくれる。」

ASSESSにこれら質問項目を合わせた計39項目の質問用紙を用いて調査を実施した。

調査対象はA市立B中学校に在籍する生徒506名とし、20XX年6月中旬および20XX年11月初旬の計2回の調査を実施した。なお6月のアンケートは3年生143名のみ対象として実施した。

また倫理的配慮事項として、アンケートの項目は事前に学校側と検討し、許可を取ったうえで実施した。加えて匿名性は守り、アンケートの結果が生徒の評価に関係はしないことも説明した。

#### (2) 対象生徒に対する学習支援

本研究では、筆者が学習支援員として3年生女子B、3年生男子Cを対象に20XX年7月初旬～20XX年10月末まで学習支援を行った。学習支援は、教室内の指示の聞き逃しや問題への取り組みを援助する「授業内支援」か、各生徒の進度に合わせて援助する「個別学習支援」で行った。

支援対象生徒の学級及び教科担任との学習支援に関する情報連携や相談には支援ファイルを用いた。支援ファイルには支援シートと学習支援時の学習成果物をファイリングした。支援シートは「支援員の自由記述欄」と「教員の自由記述欄」で構成した。学習支援終了毎に支援員が振り返り等を記入し、それを関係する教員に回覧し、各教員のコメントを受けた。学習成果物は主に生徒が授業に用いたノートやプリント等をコピーしたものをファイリングした。なお、支援ファイルに加え必要があれば、休み時間や放課後を利用して支援員と教師が相談する時間を設けた。

学習支援の実施期間は各月末に、対象生徒の「対教師信頼感」及び「学校適応感」を(1)で使用したアンケートにより測定した。加えて、抜粋したSTT尺度5項目の「学校の先生」を「支援員」に置き換えて作成した「生徒の支援員に対する信頼感尺度」も使用し、「対支援員信頼感」も測定した。

また「個別学習支援」など学習支援の形態についてはB中学校校長の了承があり、支援対象生徒とその保護者に対しても活動内容の説明機会を設け、実施の許可を受け支援を行った。

## 4 研究結果

### (1) 信頼感と学校適応感の相関関係

今回の調査は、中井・庄司(2008)が研究で用いた学校適応感尺度は今回用いた学校適応感尺度 ASSESS ではないため、改めて関連があるか相関関係を見るために行った。なお、ここで記載のある信頼感是对教師信頼感を示した。分析には SPSS という統計解析ソフトウェアを用いた。相関係数を求めるにあたり、ピアソンの積率相関係数 (Pearson product-moment correlation coefficient) を使用した。また両側検定により相関関係の有意水準も求めた。信頼感及び学校適応感の各因子間の相関係数は Table1 に示した。

全校生徒を対象にした結果から B 中学校において、信頼感と学校適応感は全ての項目に置いて相関関係の有意差が見られた。非侵害的關係と学習的適応を除いた 4 因子においては強い有意差が見られた。また相関係数から、教師サポートは信頼感と強い正の相関が見られ、生活満足感、友人サポート、向社会的スキルでも正の相関が見られた。非侵害的關係や学習的適応においても、弱い正の相関が見られた。

今回の分析では男子生徒と女子生徒に分け、性差による信頼感と学校適応感の相関への影響も調査した。

信頼感の下位因子と教師サポートでは安心感との相関係数は女子生徒の方が少し高く、役割遂行評価との相関係数は男子生徒の方が高かった。非侵害的關係と学習的適応では女子生徒において安心感との相関関係の有意差が見られなかったが、男子生徒では有意差が見られた。特に学習的適応の相関係数は男子生徒が女子生徒に比べ高く、強い有意差も認められた。非侵害的關係と学習的適応に対して役割遂行評価との相関関係は男女ともに有意差は見られ、特に非侵害的關係では女子生徒において強い有意差が認められた。

Table1. 信頼感及び学校適応感の相関関係 (\*:  $p < 0.05$ , \*\*:  $p < 0.01$ )

I: 全校生徒対象 ( $n = 610$ )、II: 男子生徒対象 ( $n = 329$ )、III: 女子生徒対象 ( $n = 274$ )

	信頼感下位因子		学校適応感下位因子						
	1. 安心感	2. 役割遂行評価	3. 生活満足感	4. 教師サポート	5. 友人サポート	6. 向社会的スキル	7. 非侵害的關係	8. 学習的適応	
1	I: 全体	1.00	0.62**	0.30**	0.70**	0.32**	0.35**	0.10*	0.08*
	II: 男子	1.00	0.64**	0.27**	0.65**	0.38**	0.41**	0.12*	0.15**
	III: 女子	1.00	0.60**	0.33**	0.73**	0.29**	0.28**	0.09	0.02
2	I		1.00	0.26**	0.61**	0.28**	0.26**	0.16**	0.13**
	II		1.00	0.23**	0.67**	0.31**	0.30**	0.13*	0.11*
	III		1.00	0.30**	0.57**	0.29**	0.24**	0.21**	0.14*
3	I			1.00	0.38**	0.42**	0.41**	0.38**	0.29**
	II			1.00	0.35**	0.44**	0.42**	0.33**	0.27**
	III			1.00	0.41**	0.47**	0.44**	0.46**	0.30**
4	I				1.00	0.45**	0.46**	0.17**	0.17**
	II				1.00	0.50**	0.50**	0.12**	0.16**
	III				1.00	0.42**	0.41**	0.24**	0.19**
5	I					1.00	0.51**	0.33**	0.14**
	II					1.00	0.60**	0.29**	0.16**
	III					1.00	0.38**	0.35**	0.20**
6	I						1.00	0.19**	0.17**
	II						1.00	0.13**	0.22**
	III						1.00	0.23**	0.17**
7	I							1.00	0.21**
	II							1.00	0.23**
	III							1.00	0.22**
8	I								1.00
	II								1.00
	III								1.00

## (2) 学習支援から見られた信頼感と学校適応感の関連

本研究で学習支援は支援対象生徒の支援員に対する信頼感（対支援員信頼感）を形成していきながら、学校適応感を向上させることを目的として行った。今回支援対象となった生徒 B、C は 6 月の事前調査によると、共に教師サポートと学習的適応が低かった。教師に対する信頼感（対教師信頼感）も役割遂行評価は高かったものの、安心感では低い値を見せていた (Figure1~4 参照)。

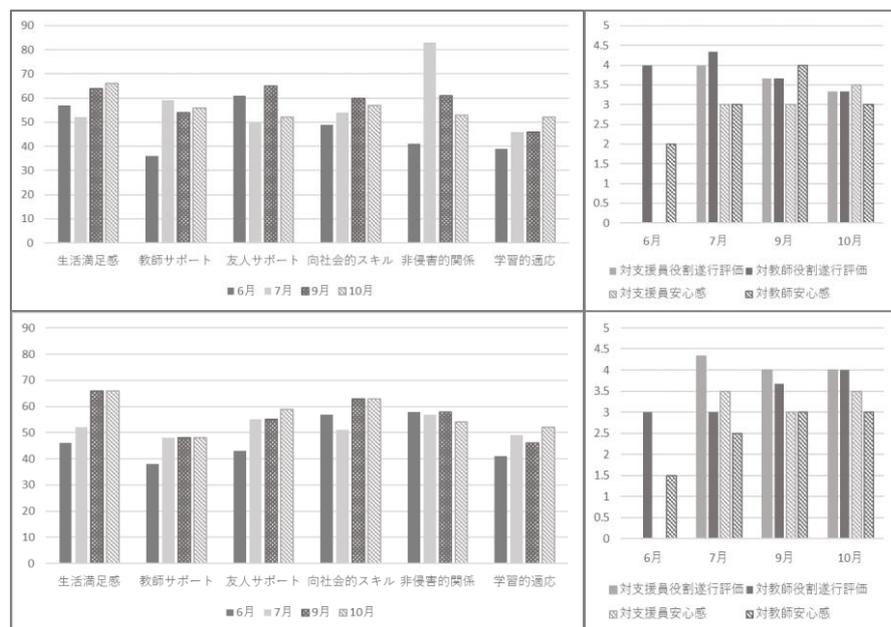
本研究での学習支援は大きく 3 つの期間に分けられた。7 月初旬から夏休みに入る 7 月末までの「信頼感形成期」、夏休み明けの 8 月末から 9 月下旬にかけてを「接近期」、9 月下旬から本研究が終了となる 10 月末までを「自立移行期」とした。

「信頼感形成期」は学習支援での筆者との関わりの中で、支援対象生徒が対支援員信頼感の形成を図っていた期間だった。その為学習支援の中で、筆者は対象生徒に信頼感を抱かせるようアプローチをかけたつ、アセスメントを行った。信頼感を抱かせるアプローチとしては、学習に関する解説や助言、学校生活など日常的なことに関する対話の中で、対象生徒を理解し共感する姿勢を見せる、良い点を評価する、筆者側の考えや気持ちを開示するなどを行った。また学習支援の回を重ねるごとに、対象生徒からの対話や質問が増加していった。

「接近期」では支援対象生徒の対支援員信頼感及び学校適応感に改善が見られてきた。また、学習支援によってアプローチをかける対象も広がり、既習範囲の学び直し等の学習内容に関するだけでなく、学習習慣や生活習慣にも影響を与えた。

「自立移行期」では支援対象生徒が自力で行えることも増え、学習に対する意欲も高まっていた期間であった。これまでの期間は個別学習支援が主であったが、この期間では授業内支援が主となった。

また今回の支援対象生徒は信頼感の中でも安心感に関わるあらわれが多く見られた。また学習



支援を進めていく中で、学習支援で行えてきたことを学習支援以外でも活用していく場面が見られた。例えば支援者へ質問をする行為から、授業中に友達へ質問する行為へ発展した。これは、学習的適応や友人サポートに関係する行動といえた。関係した教師からは支援対象生徒の学校生活上での笑顔が増えたなど生活満足感に関するあらわれも

Figure1. 生徒 B の学校適応感 (左上)、Figure2. 生徒 B の信頼感 (右上)

Figure3. 生徒 C の学校適応感 (左下)、Figure4. 生徒 C の信頼感 (右下)

見られたとの報告があった。

質問紙によって調査した支援対象生徒の学校適応感や信頼感の変遷は Figure1~4 に示した。各生徒の学習支援を実施した7月からの学校適応感では 50 以上という高い値、もしくは増加傾向を示す因子が数多く見られた。なお信頼感については生徒 B では7月から対教師信頼感及び対支援員信頼感で高い値を見せた。生徒 C でも7月から対支援員信頼感が高い値をみせ、9月からは対教師信頼感でも高い値を見せた。また生徒 B、C どちらも月を経るごとに、対支援員信頼感と対教師信頼感の差が減少していった。

### (3) 支援ファイルの活用

支援ファイルには、学習支援に関して情報連携のために、支援員の自由記述及び教員の自由記述を行った。

支援員の自由記述ではその内容を、学習支援での「学習内容」、学習でつまづいた点や良いあらわれなど学習支援時における「生徒の気になったこと」、学習支援を行い支援員（筆者）が感じた事や困っている事など「支援員からの相談」に大別できた。学習内容に関しては文章だけでなく、Figure5 に示したように学習成果物に注釈を書き入れながら詳細を伝えた。

また教員の自由記述ではその内容を、学習支援を行った筆者への「感謝」や筆者からの「相談に対する返信」、「支援内容の提案」や各教師の「生徒へのアプローチ」、各教師から見た「生徒のあらわれ」に大別できた。

今回の情報連携に置いて筆者と教員のまとまった相談時間は設けなかったが、短くともこまめに話す機会を確保することは意識した。そして話す機会を確保した際に、支援ファイルで既に議題が共有できていたため、相談もスムーズに進めることが出来た。

また、学習支援に関わった教員から「なかなか話す時間がとれないので、情報交換の場として良かったと思います。」との意見も受けた。

③  $(4a^2 - 5a) + (-5a^2 + 5a)$   
 $= 4a^2 - 5a^2 - 5a + 5a$   
 $= -a^2 - 5a + 5a = -a^2$   
 (Red annotations:  $-5a + 5a = (-5+5)a = 0a = 0$  確認)

$\frac{2}{3}y$  (Red annotations:  $\frac{1}{2}x + \frac{2}{3}y$  上の2項を括弧で囲み見ればOK, あっちね、)

$\frac{2}{3}y$  (Red annotations:  $\frac{1}{2}x + \frac{2}{3}y$  この辺見ればOK,  $a=1$  修正は、)

Figure5. 学習成果物の記載例

## 5 考察

### (1) アンケートから見られた信頼感と学校適応感の関連

結果より、本研究で用いた信頼感と学校適応感には相関関係があることが示唆された。ただ、中井・庄司（2008）の先行研究においても信頼感は学校適応感に影響を及ぼすとされていたが、その研究結果は今回と異なり、学習適応に関する因子に対しても強い影響が見られた。これについて、先行研究と本研究で用いた学習適応に関する因子を確認した。すると、先行研究では学習適応に関して生徒の学習に取り組む姿勢を測っていたが、ASSESS では生徒自身の学習能力に関する認識を測っていたことが考えられた。ここから、信頼感を抱かせる行為の必要性は、「学習」に関しては学習能力の向上よりも学習意欲を育むためにあると考えることが出来る。

また、今回の調査で性差の影響を調べたところ、女子生徒では安心感が非侵害的關係や学習的

適応に与える影響はわずかであった。しかし、生活満足感や教師サポートなど、安心感が男子生徒よりも強く影響を与える因子も存在した。また役割遂行評価では男子生徒では非侵害的関係での影響が弱かったが、女子生徒では強く見られた。これは、生徒の教師へ求める信頼感に性差があり、また抱える困難によっても異なるからと考えられる。故に対象の性別や困難を踏まえ、指導や支援の中で信頼感をどのように活用していくか考えていくことが求められる。

## (2) 学習支援から見られた信頼感と学校適応感の関連

本研究の目的は、生徒の支援員に対する信頼感と学校適応感の関連を調査すると共に、学習支援を行う中で信頼感形成をして学校適応感の向上をさせていくことであった。これに関し、少なくとも今回の事例では支援員に対する信頼感は生徒の学校適応感に影響を及ぼすと考える。なぜなら、生徒Cの、対教師信頼感を見てみると6月末と7月末の段階であまり高い値を取っておらず、また大きく変化がなかったからである。生徒B、Cは両者とも6月末から7月末にかけて学校適応感は向上しており、生徒Bでは対教師信頼感は上がっていた。この時のB、Cの共通点は対支援員信頼感が増加したことであるため、対支援員信頼感が影響を及ぼしていると予想出来る。

また、今回の支援過程を踏まえて、学習支援に置いて支援員に対する生徒の信頼感を形成したことがどのように活用できるか検討した。その1つに生徒の根幹に抱える困り感へ影響を与えられるようになることである。「信頼感形成期」から「接近期」かけて信頼感が形成されていたが、この時、学習習慣や生活習慣にまで影響を与えたことから示唆される。

他には支援員との信頼感を形成した過程や経験を教師やクラスメイトなどとの関わりに活かせる可能性も考えられる。これは、学習支援で行えてきたことを学習支援以外の場面でも活用できていたことからもうかがえる。

以上より、学習支援に置いて信頼感を抱かせる有用性も示唆される。

## 6 課題と今後の展望

本研究の課題点としては、サンプル数の少なさがあげられる。加えて、本研究の対象生徒とは異なった、様々な状況に置いて調査をしていく必要がある。それに合わせて信頼感の質問項目を多くの状況でも活用できるよう、より検討をしていくことも求められる。

また、意識共有をするために用いた支援ファイルについても改善の余地が見られた。今回の方法では支援員や教師など支援に関わる人員の力量に左右されてしまうと考えられる。よって、伝えるべき情報をあらかじめ項目立てしておくなど、多くの人々が活用しやすいものを検討していくべきである。そのために、各学校が行っている情報連携の手段などを参考にしたい。

## 7 参考文献

- 栗原 慎二・井上 弥 2019 Office365・Excel2019 対応版 アセス (学級全体と児童生徒個人のアセスメントソフト) の使い方・活かし方 CD-ROM 付き! 自分のパソコンで結果がすぐわかる pp. 8-11 ほんの森出版
- 中井 大介・庄司 一子 2008 中学生の教師に対する信頼感と学校適応感との関連 発達心理学研究、19、57-68