

他者とのかかわりを通して学校適応感を高める手立
て：学校行事に注目して

メタデータ	言語: jpn 出版者: 公開日: 2018-03-22 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 岡本, 曜 メールアドレス: 所属:
URL	https://doi.org/10.14945/00024851

他者とのかかわりを通して学校適応感を高める手立て

—— 学校行事に注目して ——

岡本 曜

Improving Students' Adjustment to School through Interaction with Others in School Events
Yo OKAMOTO

1 問題の所在と目的

不登校やいじめは、依然として学校教育現場における大きな課題となっており、代表的な今日的課題と言える。文部科学省の調査によると、近年横ばいもしくは減少傾向にあった不登校児童生徒数やいじめの認知件数が、ここ数年、少しずつ増加している。また、不登校のきっかけや継続理由としては、学校での人間関係をめぐる問題が高い割合を占めている（文部科学省，2017）。こうした状況をふまえ、文部科学省は、個や集団を育てるという発達促進的・開発的アプローチにより生徒一人ひとりの学校適応感を高めていく取組が重要であると指摘している（文部科学省，2016）。とりわけ、不登校もいじめも多くが人間関係の問題であることを考慮するならば、よりよい人間関係づくりへのアプローチは必要不可欠である。

このような取組を推進し、すべての学校において生徒指導上の諸問題を改善し今日的学校教育課題に応えるためには、学校行事の果たす役割に改めて注目する必要がある。特別活動は、課題解決的な指導だけにとどまらず、人と人との直接的な関わりや体験活動等、多様な他者と協働する様々な集団活動を通して児童生徒の社会的な資質・能力を育む教育活動であり、その役割は重要である。とりわけ学校行事は、生徒が自主的・協働的に行う教育活動、学校生活を豊かな充実したものにする体験活動であり、仲間意識、連帯感、自己存在感を育むという特色からも、今日の学校が抱える児童生徒の不適応問題の改善にとって有効であると考えられる。しかし、学校行事の体験や学びが単発のもので終わり、深まりや積み上げができていない現状や、学校行事にかける時間が削減されつつあることなどの課題が指摘されている。

以上のことから、本研究では、今日的学校教育課題に応えるための一つの方法として、中学校の学校行事に焦点を当てる。そして、他者とのかかわりを意識した学校行事の計画的・継続的取組が生徒の学校適応感にどのような影響を及ぼすかを検証することによって、効果的な学校行事の取組や支援の在り方を探ることを目的とする。

2 研究の内容と方法

学校行事は、体験をベースにしてそこから様々なことを学びながら成長してゆく集団的体験学習の一つである。体験学習については、Kolb（1984）が具体的経験、反省的観察、抽象的概念化、能動的実験の4つのステップからなるサイクルとして定義される「体験的学習モデル（experiential learning model）」を示している。河野・村川（2005）は、体験活動の「質」を高めるための主体的な振り返りを重視した「学びのプロセスモデル」を示してい

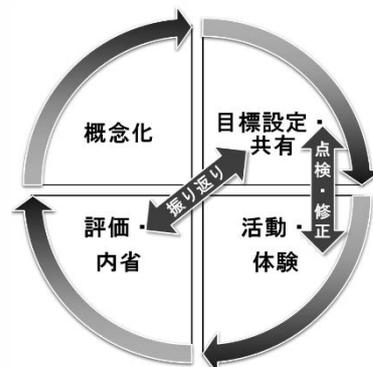


図1 学校行事の学びのプロセスモデル（筆者作成）

る。また、中央教育審議会答申（2016）では、学校行事の学習・指導の改善充実のために課題の設定や振り返りといった学習過程を意識する必要性が指摘されている。それらを参考にして、「学校行事の学びのプロセスモデル」（図1）を開発した。「学校行事の学びのプロセスモデル」は、生徒が行事を通して他者とのかかわりを深め、そこでの学びを自覚し、次の活動への意欲を高めて学びを広げていく

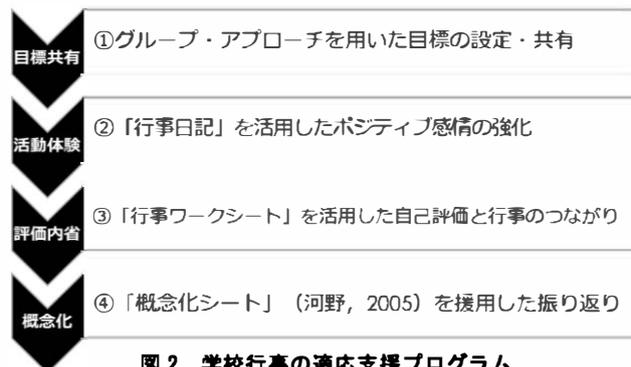


図2 学校行事の適応支援プログラム

ことをねらいとした学習過程のモデルである。さらに、他者とのかかわりを促し、そのプロセスモデルを効果的に循環させるための教師の計画的・継続的支援として「学校行事の適応支援プログラム」（図2）を考案した。プロセスの各段階の意味と支援プログラムの概要を表1に示す。

本研究では、適応支援プログラムを含めた「学校行事の学びのプロセスモデル」を、A中学校の2年B組・C組を対象に体育大会（9月）と合唱コンクール（11月）で循環させた。そして、「学校行事の適応支援プログラム」のそれぞれの取組に対する生徒の感想（自由記述）の分析・解釈を行い、その効果を検証した。なお、自由記述の分析については、教職大学院生徒指導支援領域に所属する学卒・現職院生6名および教員との集団的検討を行った。また、大久保（2005）による「学校への適応感尺度」（5件法、30項目）を使い、「学校行事の学びのプロセスモデル」がもたらす学校適応感への影響を検証した。

表1 学校行事の学びのプロセスモデルの各段階の意味と適応支援プログラムの概要

段階	段階の意味	適応支援プログラムの概要
①目標設定・共有	学級の現状を分析し、課題や目標を明確にする段階。また、そのために「自分にできることは何か」といった個人レベルでの目標を明確にする段階。	グループアプローチ(GA)を用いて級友(他者)とかかわり合いながら行事の目標の設定や共有を行う。
②活動・体験	他者とかかわりを通して、多くの新しい気づきや発見が自覚され、また、自分と他者との間に葛藤や疑問などが生まれる段階。活動の途中で、修正方法を考え、点検、修正、活動を繰り返す段階。	「行事日記」を活用し、そこで得られた生徒相互の肯定的評価をフィードバックしたり、生徒の行動を認め価値づけたりすることでポジティブ感情を強化する。
③評価・内省	活動・体験からの気づきや発見を整理し、自分自身の活動や学級の取組の様子をメタ認知的に振り返る段階。	行事のつながりを意識できるように「行事ワークシート」を活用し、自分自身や学級の取組などの様子をメタ的・分析的に振り返る。
④概念化	活動における気づきや発見、結果などを意味づけたり価値づけたりする段階。学級全体の気づきや発見などを関連化、構造化、内面化することで学びが広がっていく段階。	「概念化シート」(河野(2005)を一部修正)を用いて、級友(他者)とかかわり合いながら協同的に学級全体の振り返り、「概念化」を図る。

3 結果と考察

(1) 「目標設定・共有」段階の取組（目標設定・共有グループアプローチ）

体育大会と合唱コンクールの各行事の練習が始まる少し前の時点で、言語を使ったコミュニケーション活動を含むグループアプローチ授業を実施し、それぞれの行事の目標の設定を行うと同時に、その共通理解を図った。授業は、國分（2004）が提唱する構成的グループエンカウンタープログラムである「価値の順位付け」（体育大会）と「共同絵画」（合唱コンクール）

をもとに構想した。各授業後の感想（自由記述）を要約し、カテゴリーに分類した結果を表 2 に示す。

「他者理解・他者受容」「行事意欲」「目標の意識」「団結・協力」のカテゴリーが共通して抽出された。このことから、目標設定・共有グループアプローチを通して、行事に目標や意欲を持たせるだけでなく、他者理解・他者受容を促進する効果があったことがわかった。さらに、級友との協力といったよりよい他者とのかかわりに意識や思考が向いていったり広がっていったりした可能性が示唆された。

表 2 目標設定GA自由記述カテゴリー

体育大会	合唱コンクール
他者理解・他者受容	他者理解・他者受容
行事意欲	行事意欲
目標の意識	目標の意識
団結・協力	団結・協力
学級の成長	充実感・達成感
その他	曲想理解
	その他・無記入

(2) 「活動・体験」段階の取組（行事日記）

各行事の活動期間において、その日の活動の振り返りを級友及び自分のよさや頑張りに注目して「行事日記」という形で基本的に毎日記入し、毎朝学級担任に提出してもらった。そして、そこに挙げられていた自分の頑張りを認め価値づけたり、級友に対する肯定的評価を当該生徒に直接フィードバックしたりすることで、ポジティブ感情の強化を図った。行事日記に関する取組の感想（自由記述）を要約しラベルを付け、さらにカテゴリーに分類した結果を表 3 に示す。それらのカテゴリーの相互の関係を考察した結果図を図 3 に示す。

表 3 行事日記自由記述カテゴリー

カテゴリー	ラベル
他者理解	長所の発見 思いの理解
自己理解	自己の頑張りの認知 自分の感情の整理
承認の認知	級友からの承認 教師からの承認 課題の明確化
行事への意欲的取組	活動意欲 練習の工夫
記入の難しさ	記入の難しさ

行事日記を使った振り返りを通して、自分や級友の努力等を認識し、さらにそれらが教師や級友から承認されることでポジティブ感情が強化されたと思われる。そして、そのポジティブ感情が Fredrickson (2010) の「拡張－形成理

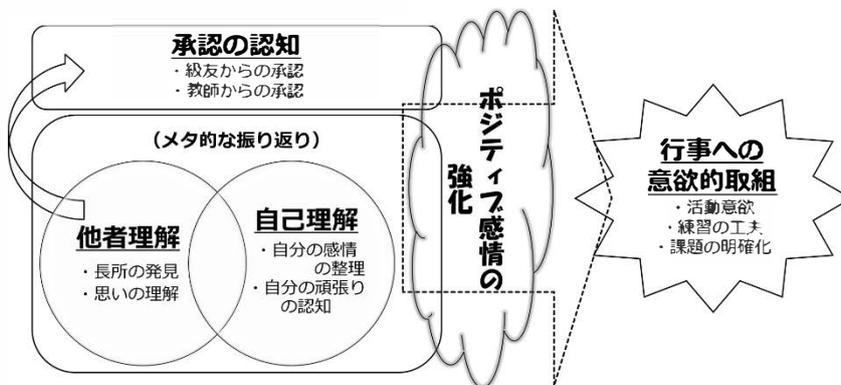


図 3 行事日記の取組の結果図

論（喜びや安らぎなどのポジティブ感情は、思考－行動のレパトリーを拡張させ、自身によりよい変化を起こさせる）」が示す通り、生徒の思考－行動の幅を広げ、活動意欲を高めたり、発展的で積極的な行動を促したりと、よりよい変化をもたらしたと考えられる。

(3) 「評価・内省」段階の取組（行事ワークシート）

2つの行事のつながりを意識し、行事への取組やそこでの人間関係を発展・深化させるために、2つの行事の目標や振り返りを記入する1枚の「行事ワークシート」を作成した。このワークシートを用いて、「目標設定・共有」段階でつくった目標や「活動・体験」段階での途中の

振り返り、「評価・内省」段階での事後の振り返り、そして「概念化」段階での学びや新たな目標を順に記入してもらった。行事ワークシートに関する取組の感想（自由記述）を要約しラベルを付け、さらにカテゴリーに分類した結果を表 4 に示す。それらのカテゴリーの相互の関係を考察した結果図を図 4 に示す。

この結果から、行事ワークシートを活用することで、多くの生徒が自分や学級の活動をメタ的に振り返り、次の具体的な行動目標へと発展させていた

表 4 行事ワークシート自由記述カテゴリー

カテゴリー	ラベル
メタ的な振り返り	達成度の把握
	行事のつながり
	目標の明確化
行動目標の理解	課題の明確化
	他者理解
	達成感
行事成果の認識	成長の実感
	協調性
意識や行動の変化	積極性

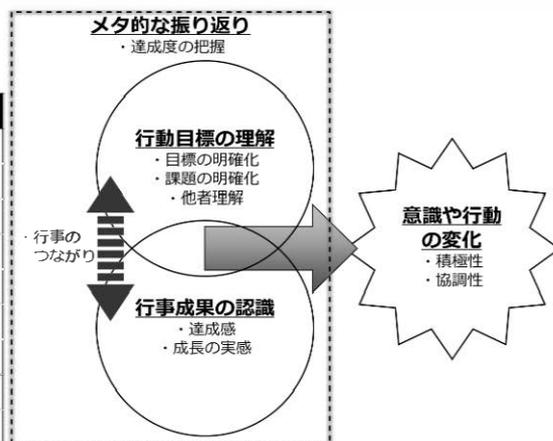


図 4 行事ワークシートの取組の結果図

ことがわかった。また、行事のつながりを意識し以前の様子と比較することで、成長や達成感というポジティブな感情を生起させていたと思われる。そして、このような具体的な行動目標とポジティブ感情が、積極性や協調性といった意識や行動の変化を促していたと考えられる。

(4) 「概念化」段階の取組（概念化シートを用いたグループアプローチ）

各行事が終わった 1 週間くらい後に、行事の「概念化」の授業を実施し、それぞれの行事の振り返りを行うと同時に、次の行事またはその後の学級生活での課題や新たな目標について考えた。

「概念化」は、4～5 人のグループに分かれ「概念化シート」（図 5）を用いて、「評価・内省」の段階で整理した気づきや発見などを付箋に書き込み、それを生徒が主体的、協同的に KJ 法的に分類、整理、考察して行った。作成されたシートを分析すると、他者とのかかわりの中で、生徒それぞれの気づきや学びが広がったり、深まったりしたことがわかった。

例えば、シート《例 1》（図 6）では、個人の頑張りや学級のよかったことが「(よい) 結果」につながり、集中力のなさが「結果が出ない」ことにつながっているという生徒の気づきが反映されている。関連化させることにより、結果が出たときと出なかったときの違いが明確化され、次の課題の発見につながっている。つまり深い学びへと発展している様子が見られる。シート《例 2》（図 7）では、「自分の出る種目で失敗してしまった」という個人的なうまくいかなかったことが、右上のうまくいったことに矢印で関連づけられ、失敗してしまったことが逆に、さらなる「がんばり」や「応援できる (よい) 雰囲気」を生み出すことになったと価値づけられている。これは、個人（内省）では気づけなかった新しい視点で意味づけをしながら関連化、構造化をした結果であり、自分の頑張りを受容的に受け止めて自己肯定感を回復するとともに、所属感や連帯感を高めることに寄与したと考えられる。つまり、気づきや学びが広がったこと

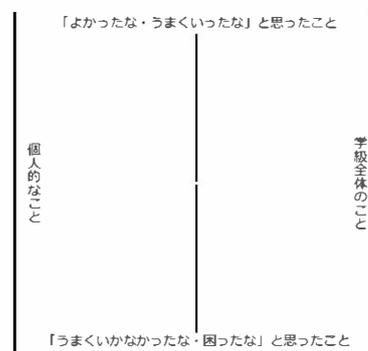


図 5 概念化シート

を表している。

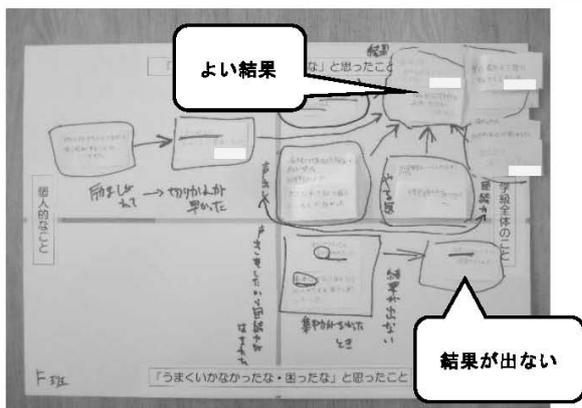


図6 概念化シート《例1》

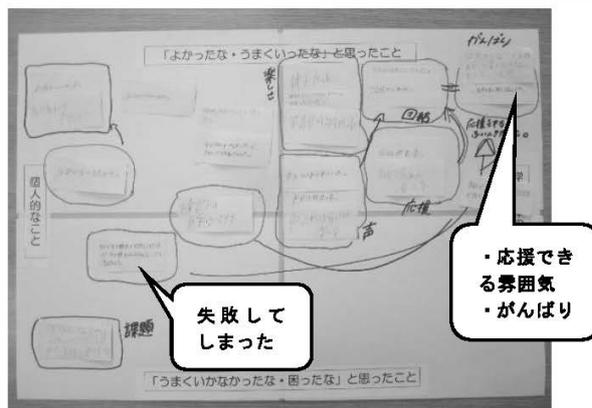


図7 概念化シート《例2》

(5) 「学校行事の学びのプロセスモデル」の総合的考察

まず、以上の「学校行事学びのプロセスモデル」の各段階の「適応支援プログラム」の取組をまとめると、他者理解を促進する目標設定・共有のグループアプローチ授業やポジティブ感情を強化する行事日記の取組を通して、行事への意欲的で積極的な取組が展開され、さらに、その取組を行事ワークシートや概念化シートを用いてメタ的に振り返ることで具体的な課題や行動目標が明確化され、より積極的かつ協調的な取組に発展していくというPDCAサイクルが機能していた可能性が示唆された。

次に、学校への適応感尺度（大久保，2005）の質問紙調査の結果（合計得点の平均）を表5，図8に示す。第1回目は2学期開始時の9月上旬に、第2回目は体育大会の概念化授業後数日経過した9月下旬に、第3回目は合唱コンクールの概念化授業後1週間程度経過した11月中旬に実施した。なお、この質問紙調査は、研究対象学級を「実験群」（B組・C組），同じA中学校2年の別の2学級を「統制群」（D組・E組）としてどちらも同じ時期に実施した。

1回目の時点で実験群と統制群との間に、学校への適応感尺度得点の平均値に大きな開きがあるが、どちらも1回目から3回目にかけて単調増加している。それぞれの1回目から3回目の変化（増加）の様子

を比較すると、統制群が+1.58点に対し、実験群が+3.47点と実験群の伸びの方が大きく、1回目に大きく開いていた差が3回目には小さくなっている。高野・橋川（2005）は、学校適応感が1年生から2年生にかけて低下すること明らかにし、「中だるみの学年」という中学校2年生という学年の特徴の影響を指摘している。また、尾藤・伊藤（2015）は、学校適応感が2年生の間低下し続けることを明らかにし、「他者からの働きかけを受け付ける心の余裕がなくな

表5 学校への適応感尺度（大久保，2005）得点平均値（n=63～64）

	1回目	2回目	3回目
	平均値 (標準偏差)	平均値 (標準偏差)	平均値 (標準偏差)
実験群	100.88 (20.36)	102.33 (17.71)	104.35 (18.47)
統制群	106.08 (21.21)	106.86 (20.36)	107.66 (20.76)

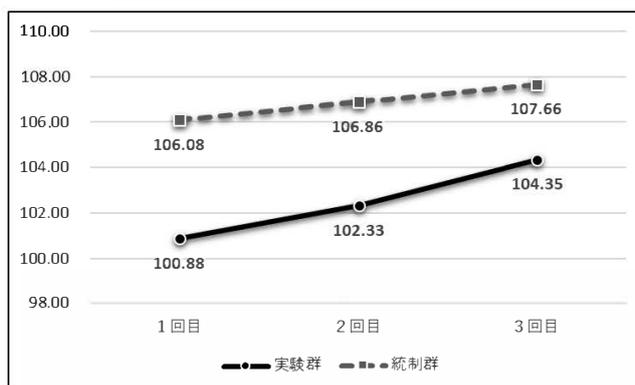


図8 学校への適応感尺度（大久保，2005）得点平均値の推移

る思春期危機の影響」だと述べている。このような中、実験群、統制群ともに学校への適応感尺度得点がわずかでも上昇したことは、A 中学校が特別活動指導部を中心に学校全体として、さらに第2 学年部全体として特別活動（学校行事）の指導に重点を置いて取り組んだ成果であると思われる。中でも、実験群においては、学校への適応感尺度得点の増加がより大きかったことは注目すべき結果であり、「学校行事の学びのプロセスモデル」及び「学校行事の適応支援プログラム」が、生徒の学校適応感の維持・向上に一定の効果を与えたと考えられることができる。

さらに、「学校行事の学びのプロセスモデル」の学校適応感への影響を検証するために、学校への適応感尺度得点について1 回目と2 回目、2 回目と3 回目、1 回目と3 回目の相関係数を学級ごとに算出した。その結果を表6 に示す。

表6 学級ごとの学校への適応感尺度得点間の相関係数 (n=31~32)

群	学級	1 回目と 2 回目	2 回目と 3 回目	1 回目と 3 回目
実験群	B 組	.744**	.726**	.644**
	C 組	.776**	.858**	.801**
統制群	D 組	.897**	.930**	.878**
	E 組	.883**	.930**	.817**

**P<.01

この結果を見ると、統制群の相関係数に対して、「学校行事の学びのプロセスモデル」のサイクルを機能させ「学校行事の適応支援プログラム」を実施した実験群の相関係数の方が比較的小さいことがわかる。相関が相対的に低いということは、学校への適応感尺度得点の順位が入れ替わり、学校適応感により動きや変化があったことを意味している。さらに、1 回目から3 回目にかけて平均点が増加していること考慮すると、「学校行事の学びのプロセスモデル」及び「学校行事の適応支援プログラム」が、学校適応に不安や課題を抱えている生徒に対して特に効果的であった可能性が示唆される。

4 まとめと今後の展望

本研究では、他者とのかかわりを通して学校適応感を高める学校行事の効果的な取組や支援の在り方について探ってきた。その結果、他者とのかかわりを意識した「学校行事の学びのプロセスモデル」が生徒の学校適応感を高めるために有効であることが明らかとなった。

特別活動（学校行事）は、免許状がないこと等から専門性という点で軽く見られがちである（中教審、2016）が、不登校やいじめなどの今日的学校教育課題に 대응するために今後その重要性は増してくると思われる。しかし、現在学校現場では、学校行事にかかる時間は削減されつつあり、その指導法に不安や困難を抱える若手教員も増加している。そのような中、本研究は、より効果的で発展可能な学校行事の取組・支援の在り方の一つの提案として価値のあるものと考えられる。

また、学校行事を含む特別活動は、その目標を実現するための望ましい集団活動とするために生徒が自主的な活動を展開することが求められている。今後「学校行事の学びのプロセスモデル」をより多くの行事で循環させ、目標設定や概念化の取組がより生徒の自主的な活動となり、生徒自身が学びのプロセスを自覚できるような支援の改善の可能性を探っていきたいと考えている。

主要引用文献

- 河野昭一・村川雅弘（2005）「体験活動における自立化と教師の支援について—「概念化」シートを活用した自己評価・他者評価を通して—」日本教育工学会研究報告集, 3, pp.127-134
- 大久保智生（2005）「青年の学校への適応感とその規定要因—青年用適応感尺度の作成と学校別の検討—」教育心理学研究, 53(3), pp.307-319