

〔論文〕

児童生徒の理解と支援に関する一考察

——YP-アセスメントシートの活用を通して——

犬 塚 文 雄・佐 野 泉

名古屋学院大学/横浜国立大学

要 旨

本研究では、教師の子ども理解を深化させる方法の一つとして「子どもの社会的スキル横浜プログラム」を取り上げ、まず、その構造と特質を示した上で首都圏内A県公立中学校5校を対象に実施されたチーム支援検討会での事例を基に、学級担任を中心とした教師による生徒の見立てと担任以外の教師の見立てとにずれがあるか、また教師の見立てと生徒の自己評価とにずれがあるか、教師による子ども理解を深化させるための方策、の3点について検討を加えた。

キーワード：子ども理解、児童生徒指導、YP-アセスメント

A Study on Understanding and Supporting Students

——Through the Application of YP-Assessment——

Fumio INUZUKA, Izumi SANO

Nagoya Gakuin University/Yokohama National University

発行日 2017年3月31日

1. 問題と目的

1.1 学校教育を取り巻く現状と課題

いじめに関する痛ましい事件が後を絶たない。その中で、特に注目されているのは、東日本大震災後に福島から首都圏内の公立小学校に転向した男児に対して、長期にわたり繰り返された偏った認識によるいじめ行為、及び大学付属高等学校で起こった男子生徒に対する執拗ないじめ行為である。こうした昨今のニュースに対する一連の新聞投稿からも、学校・教師側からの改善が功を奏さない現状が見えてくる。その上、何れにおいても教師の気づきがありながら、対応や方法に疑問を残している点に共通する課題があるといえよう。

こうした現状を詳しく分析してみると、そこに教師の子ども理解が果たして対象となる児童生徒に寄り添っているものであったかの反省点が垣間見える。教師の子ども理解と現状とのずれが生じる点については、日常の学校生活においても起こりうる課題であり、児童生徒を深く理解し、その子に寄り添った支援を行うためには、こうした意識のずれを早急に改善する必要があると考えられる。

1.2 「子どもの社会的スキル横浜プログラム」の構造と特質

現状と課題を受け、本研究では子ども理解を深化させる方法の一つとして開発された「子どもの社会的スキル横浜プログラム」（以下、横浜プログラム）の中の「YP-アセスメントシート」を活用する。これは、横浜市教育委員会が編集し、専門機関及び小・中学校での実践を積み重ねて作成されたものである。筆者らは、これまでに検討委員として編集に携わり、「YP-アセスメントシート」を活用することにより、教師による子ども理解を深化させ、児童生徒と教師、教師同士の意思疎通を適切に行う方法を理論と実践の双方から提案してきた。（佐野・犬塚2013, 佐野・犬塚2014）

「横浜プログラム」は、中教審答申に示された、児童生徒及び児童生徒と教師、教師同士の人間関係形成の困難状況を緩和する手立てとして位置づくるものである。核となるのが、二極化の緩和と三つのnot OK状況の緩和、そして基本三体験の補充である。

上述した「二極化の緩和」とは、一つに、子どもの人間関係における課題として注目されている、独りよがりで身勝手な、自己中心的な動きの一方で「私たちの学校、私たちのクラス」といった意識や感情が希薄化した子どもたちの状況（Big I, small we）を指している。この極からは、いじめの加害者の多くが現れ出てくる可能性を指す。

二つ目に、前者の逆で自分の感情を押し殺して他者を優先しすぎる傾向（Small I, big we）が見られる。この極からは、ピアプレッシャー（仲間関係の同調圧力）が生じ、いじめの観衆（はやし立てる役回り）や傍観者（見て見ぬふりをする役回り）を演じる子どもたちが現れ出てくる可能性を指している。

横浜プログラムは、こうした二極化傾向の緩和を目指して共同開発されたチーム支援プログラムである。

次に注目すべき点は、「自分づくり」「仲間づくり」「集団づくり」の三つのスキル群が身につ

いておらず、仲間との人間関係形成に困難をきたしている子どもたちの現状である。

具体的には、①「自分づくり」スキル群が身についておらず、自分の考えや思いを持つことが難しいI am not OK状況、②仲間づくりスキル群が身についておらずface to faceでの関わりが困難であったり、相手の考えや気持ちをくみ取ること、もしくは自分の考えや気持ちを相手に伝えることが難しいYou are not OK状況、更に③集団づくりスキルが身についておらず、互いの意見をまとめたり集約したり、あるいは合意を図ることが難しいWe are not OK状況といった三つのnot OK状況の子どもたちを指している。

これら三つのnot OK状況を緩和する手立てとして、横浜プログラムには表1のような三つのスキル群を身につけるための18の具体的スキルが選定されている。これらは今日100以上紹介されている子どもたちの社会的スキルの中でも特に基本的スキルであるといえる（表1参照）。

表1 横浜プログラム全体構造表

学級風土チェックシート 簡易版（ 年 月 日）			学級を6つの観点、18のスキルで検討してみましょう 十分達成：○ 強化する必要がある：△	
	○△	6つの観点とその具体	○△	18のスキル
自分づくり	公	よいことはよい、悪いことは悪いといえる雰囲気がある（自己効力感） 場の雰囲気や人の意見に流されず、自分の意見や感じ方を表現できる		①自分の意見をもつ
	寛容	失敗や意見の違いを温かく認め、包み込んでいこうとする雰囲気がある 互いの良さや違いを認め、尊重していこうとする（自尊・他尊感情）		②自分なりの見方や考え方を持つ
仲間づくり	自己表現	率直かつ適切な意思の伝達や感情交流がある 友達との明快なコミュニケーションが取れる		②自他のよさを見出す
				④自他のちがいを認める
				⑤はっきり伝える
				⑥上手に質問をする
				⑦きっぱり断る
				⑧仲間に加わる
				⑨仲間に誘う
				⑩さわやかにあいさつする
				⑪自己紹介をする
	配慮	思いやりのある言動・行動が自然に表れる 友達の気持ちを推し量って行動ができる		⑫やさしく頼む
集団づくり	課題遂行	グループの目的や課題解決に意欲を持つ 集団の課題・目標を達成するために話し合いを進めている		⑬気持ちに共感する
	合意形成	意見や感情の違いを認めながら、集団の意見をまとめようとする みんなの意見を上手に取り入れて話し合いの調整をしている		⑭あたたかい言葉をかける
				⑮しっかり話を聴く
				⑯きちんと謝る
				⑰問題や課題の解決策をみんなで考える
				⑱互いの感情や意見の違いを認めながら調整しようとする

基本三体験（十分満足できる：○、補充の必要がある：△）一筆者ら加筆一

被受容体験（ ）	がまん体験（ ）	群れ合い体験（ ）
----------	----------	-----------

前述した二つの困難状況における背景要因は様々なものが考えられるが、横浜プログラムの注目は、就学前の発達課題の取り組みに欠かせない三つの基本体験不足である。

具体的には、①乳児期：自分の存在や価値を丸ごと受け止めてもらえる体験である被受容体験、②幼児期前期：トイレットトレーニングに代表されるがまん体験、③幼児期後期：社会面の土台づくりに欠かせない遊び仲間との群れ合い体験、を指す。これらは、従来就学前の家庭教育で充足されてきたものであるが、家庭教育の機能低下が憂慮される昨今では、児童期・青年期の発達課題である知の土台づくりと進路の土台づくりを確かなものとするためにも、学校教育における補充が求められている。

1.3 「YP-アセスメント」を活用した実践

YP-アセスメントは横浜プログラムとの併用を企図して作成されたものである。

具体的には、まず学級児童生徒に対して、「学校生活についてのアンケート」を実施する。内容は、「自分自身に関すること」(10問)「自分の学校生活に関すること」(12問)「学校での居心地感」(3問)の計25問で構成されている。その結果から学級分布図(図1参照)及び児童生徒一人ひとりの「プロフィール表」が作成される。

こうしたアセスメントシートを活用し、実践に活かしていくことによって、教師間連携を実施する中で、特に児童生徒と教師及び教師間における認知のずれを解消し、教師の見取りを確かにした上で、子ども理解を深化させる手立ての一つとしたいと考える。

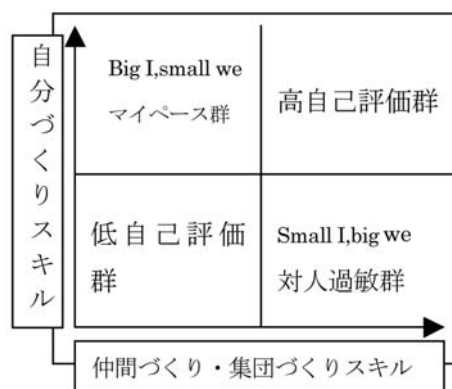


図1 学級分布図

2. 目的と方法

2.1 目的

本研究では、特にいじめ問題に憂慮する現場の状況が見受けられる青年期前期に位置づけられる中学生を担当する教師を対象に、一連の問題に対し、日々行っている多大な努力が功を奏さない現実があることについて、生徒と教師、教師同士の認知に何らかのずれがあると仮定した検討を行う。具体的には、学級風土チェックシート簡易版(表1参照)及び学級分布図(図1参照)、生徒の自己評価表を活用したチーム支援検討会において、学級担任を中心とした教師による生徒の見立て(以下教師の見立て)と、担任以外の教師の見立てとにずれがあるか、また教師の見立てと生徒の自己評価とにずれがあるか、子ども理解を深化させるための方策の3点について検討を加える。

2.2 方法

本調査は、以下の方法を用いて実施された。

第一調査として、横浜プログラムを活用する中で、現在筆者らが関わっている首都圏内A県公立中学校5校に勤務する教諭175名を対象とした事前の質問紙調査を実施した。

活用した質問紙は表1の「学級風土チェックシート簡易版」である。

対象者への質問は、趣旨を説明した上で、表1を活用し、「現在受け持っているクラスの生徒について当てはまる項目に○（十分達成している場合）又は△（強化する必要がある場合）をつけてください。」とした。

調査時期：201X年7月

調査対象：首都圏内A県公立中学校教諭 175名

調査手続：質問紙調査 首都圏内A県公立中学校5校175名を対象とした郵送法

続いて第二調査として、YP-アセスメントシートを活用したチーム支援検討会実施後の、教師アンケートへの自由記述から見てきた成果と課題について単純集計した。本来なら、学級分布図や教師によるアセスメントシート活用の経過を提示すべきところであるが、個人情報保護の観点から、こうした一連の作業後に実施した教師による感想を根拠データとした。

質問事項は、①アセスメント実施は有効であったか、②教師同士、もしくは生徒の自己評価を見て、自身の見立てとの間にずれがあったか、ずれがあった場合忌憚なく発言できたか、③今後、本検討会で得た資料を活用しようとするか、とした。また、本調査実施後、自由記述にて感想を求めた。回答は無記名とし、基本事項として担当学年・経験年数の記入を求めた。データ入力および分析については、第一調査と同様とした。

調査時期：201x年9月～11月

調査対象：首都圏内A県公立中学校5校教諭175名

調査手続：質問紙調査（検討会終了後記述・回収）

3. 結果

3-1 担任教諭による生徒の特徴に関する質問紙調査結果

3-1-1 学級風土チェックシートを活用した教師による子ども理解の確認

まず初めに、学級生徒に関する担任及び学年チームを組む教師の見立てを確認することを目的として、学級風土チェックシート簡易版（表1）を活用した。

生徒一人一人について検討をする場合は原版を利用するが、今回筆者らが関わった中学校は5校とも横浜プログラム活用は初めての経験であるため、学級全体の傾向を確認するために有効なシートである簡易版を用いることとした。

チーム支援検討会開催前の7月に、各学校学年担当者に学級風土チェックシートへの記入を依頼しておいた。それを基に、B中学校は8月上旬に、C中学校及びD中学校は8月下旬に、E中学校及びF中学校は9月上旬に学級風土検討会を実施した。

表2 学級風土チェックシートに記載された教師の見立てと生徒の自己評価

		18のスキル	B中学校			C中学校			D中学校			E中学校			F中学校		
			1年	2年	3年	1年	2年	3年	1年	2年	3年	1年	2年	3年	1年	2年	3年
自分づくり	公	①自分の意見をもつ	◎	△ ●			●	○	▲	△ ●	○	●	△ ●			△ ●	
	正	②自分なりの見方や考え 方を持つ		●	○		●			●			●	◎	▲	●	○
	寛	③自他のよさを見いだす			○						◎			◎		△ ●	◎
	容	④自他の違いを認める			○			○			○			○	△	△ ●	◎
仲間づくり	自己表現	⑤はっきり伝える	▲			▲	▲			△			▲	△	△		
		⑥上手に質問する															
		⑦きっぱり断る	○	▲	▲	▲	▲			▲			▲	▲		▽	▲
		⑧仲間に加わる							▲						▲		
		⑨仲間に誘う	▲						▲								
		⑩さわやかにあいさつする		△ ▲			△						△			△	
		⑪自己紹介をする	◎	○	○	◎	○	○	○	○	○	○	○	○	◎	○	○
		⑫やさしく頼む		△			△		△	△		△	▲		△		
	共感(配慮)	⑬気持ちに共感する			○			○			○			○		○	○
		⑭あたたかい言葉をかける	○	△ ●				○		●		▲	▲			●	●
		⑮しっかり話を聴く			○		△	○		△			△			△	
		⑯きちんと謝る		△						△			△			△	
	課題遂行	⑰問題や課題の解決策を みんなで考える	▲	△	●	▲	△			●				●			
		⑱互いの感情や意見の違 いを認めながら調整し ようとする		△	◎			○		○	○						○
	合意形成																

生徒の自己評価は各学校とも6～7月に実施し、横浜市教育委員会ホームページに記載されている「子どもの社会的スキル横浜プログラム」の中の、「各種分析」を利用し、チーム支援検討会までにデータを書き込む作業を依頼した。

(○・△：教師の見立て ●・▲：生徒の自己評価 ◎・▽：見立てと自己評価の一致)

事前調査による各学年担当教師個人の学級風土チェックシートへの記入を持ち寄り、各学年チームによる検討会を行い、それぞれの学年において十分達成している項目に○、強化すべき項目に△を記入する作業を行った。その際、意見を集約するのではなく、記載された全てをシート

へ記入していくこととした。意見が異なる場合は、経験年数、担任か担任以外かに関わらず、忌憚なく見立てた通りを報告するよう依頼した。

当初話し合いは担任の見立てを中心に行われたが、メンバーによる見立ての違いは、生徒を観察する場面や状況によって異なることから生じるものであり、ずれが生じることは当然である旨を説明し、発言を促した。また、ずれの原因をチーム全員で共有し、学級の風土を複数の視点から認知することの重要性を強調した。その結果、話し合いを重ねることで、立場の違いによる見立てのずれは各校各学年ともに存在し、生徒を理解する上で必要となることが明らかとなった。その後、チームメンバーと協議を重ね、一つでも○や△が付いた項目に○又は△を記載した。

続いて、学級風土チェックシートと生徒による自己評価を基に分析表示された学級分布図とを比較した。その結果、教師の見立てと学級分布図とにずれが生じていた項目に●（十分達成している）又は▲（強化が必要である）を加筆していった。見立て通りであった項目には、記号を◎（十分達成している）、▽（強化が必要である）に修正した。空欄は、何れも○・●・◎又は△・▲・▽の記号がなかった場合を表す（表2参照）。

表2から明らかになった点は次のとおりである。

すなわち、「自分づくり」については、教師の見立てと生徒の自己評価とが一致する項目がある学校もみられるが、むしろ生徒の方が肯定的である学校も多い。一方で、「自己表現」については、教師の見立てでは○又は△が記載されない項目にも、▲が目立つ。この点において、ずれが生じている場合を中心に、個人プロフィール表を参照しながら、具体的にずれが生じている点を検討していった。

3-1-2 調査結果から導出された生徒に必要な指導支援

以上をまとめると、具体的に次の5点において各校で具体的な検討及び指導支援が必要であると推察された。

- ①仲間づくりの中の、「自己表現」に教師の見立てと生徒の自己評価にずれが生じており、強化が必要である項目が集中している点
- ②仲間づくりの中の、「共感（配慮）」に教師の見立てと生徒の自己評価にずれが生じており、強化が必要である項目が集中している点
- ③集団づくりの中の「課題遂行」については、B中学校及びC中学校の1年生においては生徒の自己評価から、2年生においては教師の見立てから強化が必要であると推察されること、また学年でのずれが生じていること
- ④各校とも教師の見立てと生徒の自己評価にずれが生じているものの2年生において強化が必要である項目が多いこと
- ⑤各校とも、仲間づくり項目「自己表現」⑪自己紹介をするについては教師の見立てでは全ての学年が○であり、生徒の自己評価と一致する学年もあるが、この点においてさらに検討を重ねる必要があること

今回の調査では、参加協力校全てにおいて教師の見立てと生徒の自己評価との間にずれが生じ

ている項目が存在した。こうした結果を踏まえて、現状の課題を払拭していくために、チーム支援検討会において話し合われた内容を基に、横浜プログラムの「プログラム一覧」に記載されている指導プログラムを選択し、実施することとした。

また、第二調査で行った教師アンケートからは、次のような結果が得られた。

3-1-3 チーム支援検討会実施後の教師アンケート結果

まず、①アセスメント実施は有効であったかとの問いに対し、約89%（175名中156名）が有効であったと回答している。具体的には、教師の見立てが生徒の自己評価と異なる点があることが明らかになったことから、生徒理解に偏りが生じる可能性について指摘する回答が目立った。

次に②教師同士、もしくは生徒の自己評価を見て、自身の見立てとの間にずれがあったか、ずれが生じている場合に忌憚なく発言できたかについて回答を求めた。その結果、5校の教師175名全員がずれの存在を確認していたが、忌憚なく発言できたかについては特に課題点についての指摘が難しかった旨の回答が目立った。

③今後、本検討会で得た資料を活用しようとするかについては、得た資料は今後の学級経営に活かす方向で検討したい旨の回答を得た。

4. 考察

本研究では、教師の子ども理解を深化させる方法の一つとして「子どもの社会的スキル横浜プログラム」を取り上げ、まず、その構造と特質を示した上で首都圏内A県公立中学校5校を対象に実施されたチーム支援検討会での事例を基に、学級担任を中心とした教師による生徒の見立てと、担任以外の教師の見立てとにずれがあるか、また教師の見立てと生徒の自己評価とにずれがあるか、教師による子ども理解を深化させるための方策の3点について検討を加えた。

チーム支援検討会参加教師によるアンケート自由記述からは、次のような回答を得た。

【20代】

- ・担当の学級生徒に対する自分の見立てについて、他の先生から認めてもらえたことが、自信に繋がった。
- ・自分の見立てを含めて、同じ生徒集団を見ても場面や状況に応じて違いがあることが分かった。これからいろいろな意見を参考にしようと思った。
- ・生徒を見るときに、もっと注意をしながら見取りたいと思った。

【30代】

- ・20代の見取りは新鮮だと感じた。また、先輩の先生の見取りはきめ細かくさすがだと思った。自分の見取り方を工夫しようと思った。
- ・同じ生徒を見ても、人によって見取り方が違うことがわかった。今後は、より多くの先生から情報を収集し、生徒一人ひとりの理解を深めていこうと思った。
- ・同じ学級を見ても担当者によって捉え方が違うことがわかり、複数の目で生徒を見取ること

の重要性を痛感した。

【40代】

- ・担任として自分が生徒をよく理解しているつもりでいたが、先輩後輩の見立てを聴いて、なるほどと思う点があり、生徒を見取ることがいかに難しいかが改めて分かった。
- 多くの先生の見立てを参考にしながら、生徒への理解を深めていこうと思う。
- ・(学年主任として)自分が先頭に立って後輩を指導していかなければならないと思っていたが、後輩の意見も自分とは違った視点から生徒を見ているところが参考になった。

【50代】

- ・有効な手段だとは思いますが、日ごろの多忙な業務から、どこまで導入が可能か、検討が必要である。
- ・よい試みだと思う。

視野を広める、子ども理解を深化させるという視点からは、有効である旨の意見が多く寄せられているが、一方で、日ごろの多忙な業務の中で、さらに時間を割いて実施することへの疑問を提示する意見もある。また、教師間の人間関係についても、次のような課題が明らかとなった。

【20代】

- ・自分の意見がベテランの先生と異なった場合、発言しにくかった。
- ・勇気を出して発言したが、無視された。

【50代】

- ・肯定的な意見は言いやすいが、否定的な意見は相手が20代であっても言いづらかった。
- 忌憚なく意見を交わすことがいかに難しいかを改めて感じた。
- ・日ごろの人間関係に大きく左右される活動である。

なお、30代及び40代からの回答には、否定的な意見は見受けられなかった。50代のいわゆるベテラン教師からも、若手教員に対する関わり方への配慮の難しさを指摘する意見が見られる。こうした現象が起こる背景と、20代の若手に与える影響について踏み込んだ検討が必要であると考えられる。

本研究で実施したような事例検討においては、教師の年齢構成が重要な役割を担う場合があるため、その点を明らかにする。本研究における対象者の特性は、表3のとおりである（表3参照）。

表3 分析対象者の特性

	n	平均年齢	勤務年数		
			平均値	最短値	最長値
B中学校	28	41.47 (10.95)	20.52 (9.43)	2.00	38.00
C中学校	31	38.60 (10.62)	14.94 (11.39)	1.00	36.00
D中学校	46	44.25 (8.81)	16.69 (11.94)	1.00	40.00
E中学校	32	40.04 (11.07)	16.69 (11.94)	1.00	40.00
F中学校	38	44.25 (8.81)	15.86 (9.84)	1.00	37.00

() は標準偏差

対象者は、5校全てにおいて、いわゆる中堅と呼ばれる年齢層が少なく、二極化の傾向が見られる。また調査年においてB校への初任の赴任者はおらず、C～F中学校においても1名～2名と少ない。40代以上のベテラン層が多い傾向にある。唯一C中学校は年齢層が低い。こうした対象者構成の中で、年齢に関係なく発言したことが認められ、尊重される今回の取り組みは、特に「日本の教師は、能力はあるが自信がない（OECD 2013）」とされる現状を鑑みれば、教師育成の観点からも有効であるといえよう。

5. 今後の課題と展望

5.1 今後の課題

横浜プログラムを実際に活用している小・中学校においては、子ども理解が深化し、それに伴い児童生徒との関係が良好になった点、更に教師同士の意思疎通及び連携が活用前に比べると明らかに改善されているという手ごたえを感じる点を高く評価する感想が多く見受けられるが、本プログラムは教師が集計し、結果を明らかにする点で、負担が増えるとの考えから二の足を踏む学校も多いことは事実である。特にYP-アセスメントの「個人プロフィール表」を用いた個別事例検討会や学級（ホームルーム）活動における自己理解ワークの活用については、マニュアルを熟読しても理解しにくい点があり、担当者が現場へ出向き、解説をすることで理解を深めることができる点に課題が残る。

5.2 展望

横浜プログラム及びYP-アセスメントは万能ではなく、利用の仕方によってはかえってマイナスの結果を招く危険性も内包していることは事実である。児童生徒の学級適応を促進する手立てとするためには、マニュアル通りの実施ではなく、YP-アセスメントは教師による子ども理解及び教師同士の意思疎通を図り連携を深化させるために活用し、児童生徒の実態やニーズに見合うようなアレンジや改善を加えた上で、支持的風土を高める方向で活用することが求められる。

《文献》

- ・江村理奈・岡安孝弘2003中学校における集団社会的スキル教育の実践的研究 教育心理学研究51, 339-350.
- ・江村理奈・磯部美良・岡安孝弘・前田健一2003社会的スキルの低い中学生に対する集団社会的スキル教育の効果 広島大学心理学研究3, 117-126.
- ・金山元春・小野昌彦2006中学生に対する集団社会的スキル訓練 奈良教育大学教育実践総合センター研究紀要, 15, 77-84.
- ・文部科学省2010『生徒指導提要』教育図書
- ・中台佐喜子・金山元春・斉藤由里・新見直子2003小, 中学校教諭と中学生に対する社会的スキル教育のニーズ調査 広島大学大学院教育学研究科紀要第三部（教育人間科学関連領域）, 52, 267-271.
- ・OECD教育研究革新センター 2013「国際教員指導環境調査」Organization for Economic Co-operation and

児童生徒の理解と支援に関する一考察

Development

- 佐野泉・犬塚文雄2013チーム支援による教師の子ども理解深化に関する一考察—YP-アセスメントシート活用を通して—日本生徒指導学会第14回大会発表要旨集, 37.
- 佐野泉・犬塚文雄2014チーム支援による教師の子ども理解深化に関する一考察2—YP-アセスメントシート活用を通して—日本生徒指導学会第15回大会発表要旨集, 38.
- 庄司一子・小林正幸・鈴木聡志1989子どもの社会的スキルに関する展望(1)—概念的検討—教育相談研究, 27, 59-70.
- 鈴木聡志・庄司一子1990子どもの社会的スキルの内容について 教育相談研究, 28, 24-32.
- 横浜市教育委員会2010『子どもの社会的スキル横浜プログラム—個から育てる集団づくり51—』学研教育みらい
- 横浜市教育委員会2012『子どもの社会的スキル横浜プログラム(三訂版)』