



小学校生徒指導組織の機能性を高める
ストラテジーの必要性

序章

小学校生徒指導組織の機能性を高めるストラテジーの必要性

1 今、なぜ小学校生徒指導組織の機能性を高める必要があるのか

個業(抱え込み)による指導ではなく、複数の人間が持つ「視点、技、知恵」を結集した組織的指導が次の三点から必要だからです。

- ① 今日、低年齢化、複雑化している諸問題に対する効果的な対応や解決のため。
- ② 経験が浅い教師の「視点、技、知恵」を活用し、効果的な指導を生み出す必要性に迫られているため。
- ③ 子どもの自己指導能力を効果的にはぐくむため。

① 今日、低年齢化、複雑化している諸問題に対する効果的な対応や解決のため

「学級崩壊」…よく耳にする言葉です。「ベテラン教師のクラスでさえ…」とも言われています。このように今日、問題行動は低年齢化し、複雑化してきています。学級崩壊も問題行動等も解決の糸口さえ見出せない事例が多く見受けられます。

なぜこのような事例が起こるのでしょうか。

「すべては担任の力量次第だ」「担任が抱え込まざるを得ない」…これらの言葉は、小学校関係者からよく聞かれます。その言葉の中に、重大な意味が含まれていると思われるのです。

例えば、最初から学級崩壊していたわけではありません。問題行動も同じです。まずは小さな前兆があり、様々なシグナルが発信されていたはずで、両方とも初発の段階で、もしくは、起こる前から適切に対応されていれば、解決不可能なほど大きな問題に至る確率は低かったと思われそうです。ところが、「すべては私が…」という責任感の強い教師特有の資質、また周囲の教師も気づかない、気づいていてもそれは担任の責任であるからという雰囲気、担任の抱え込みを生み、結果として対処に終始する生徒指導をすることになったと思われそうです。

そもそも今、教育において複雑を極める諸問題への効果的な対応や解決は、複数の人間が持つ「視点、技、知恵」を結集し、「事前の一策」を具体的に行っていくことでもたらされます。一人で抱え込んで行う問題処理的な指導や「事後の百策」を投ずるよりも、はるかに効果的であることは言うまでもありません。

このような意味から、今こそ小学校は、「抱え込み」やそれでやむなしとする雰囲気から脱し、生徒指導組織の機能性を高め、生徒指導の充実を図る必要があるのではないのでしょうか。

② 経験が浅い教師の「視点、技、知恵」を活用し、効果的な指導を生み出す必要性に迫られているため

これからの教師側の変化にも着目せねばなりません。本県では大量の新規採用時代に入ります。「学級崩壊」や「問題対応」…これから大多数をしめる経験の浅い教師にすべてを任せてしまう「抱え込み」だけでうまく機能できるものでしょうか。以前は、学級に規律を持たせたり、人間関係をつくったりする指導をいかにすればよいのか、先輩教師をまねながら、あるいは自ら教を請いながら学んできたものです。しかし、今までと違い、先輩教師よりも経験の浅い教師の割合が増え、じつくりと一人の若き教師を育て上げるのだという状況が生まれにくい時代になりつつあります。

このような意味からも、これからの時代に「抱え込みでやむなし」とする考え方は、もはや限界であると言わざるを得ません。経験の浅い教師が増加してくる状況の中、そうした教師も組織の即戦力として、自分の「視点、技、知恵」を十分に発揮し、より効果的な指導へとつなげていくことが必要です。そのためにも、組織的な指導が欠かせないものになるのです。

③ 子どもの自己指導能力を効果的にはぐくむため

小学校で生徒指導の在り方について尋ねた時、「私の学校には、生徒指導は必要ないですから…」という回答をいただいたことがありました。果たしてそうでしょうか。

平成 22 年 3 月、小学校段階から高等学校段階までの生徒指導の基本書として発刊された『生徒指導提要』（文部科学省）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」のことであり、「児童生徒の自己指導能力」をはぐくむ活動のこととあります。つまり生徒指導とは、問題行動を起こす一部の子どもに対処することのみを意味するのではなく、すべての子どもに自己指導能力（その時、その場で、どのような行動が他の人のためになり、自分のためにもなるのかを、自分で決めて実行する能力）をはぐくむ教育なのです。まさしく人格の完成をめざす教育において基盤をなす教育であり、「生徒指導は必要ない」ということはあり得ません。

自己指導能力をはぐくむには、担任が個々ばらばらに指導するのではなく、組織的な指導のもとでの意図的・計画的な取組や活動が行われることで効果的な結果をもたらします。つまり、学校経営の中に生徒指導の視点が位置付けられ、それに基づいた学級経営が行われ、その中で個々の教師の指導が行われていくという流れが欠かせないのです。

2 本県公立小学校の生徒指導は組織的に動いているのか

調査の結果明らかになったのは、「本県公立小学校の教職員は、生徒指導について組織的・協働的な指導が行われているとはあまり感じていない」ということです。

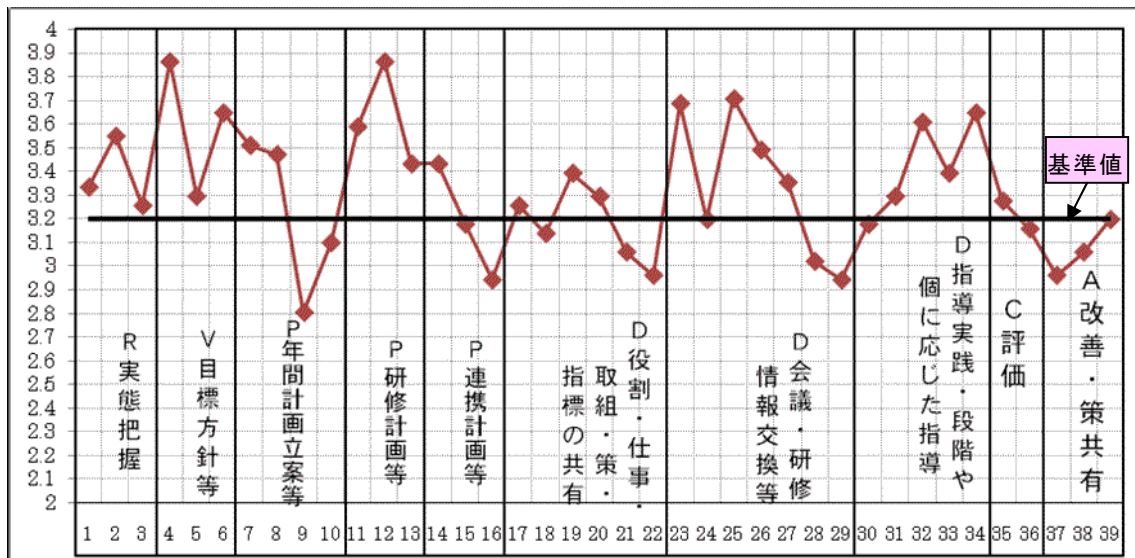
現在、本県公立小学校の教職員は、生徒指導について協働的に動いていると感じているのでしょうか。その状態(教職員の実感)を質問紙による調査を行い、結果を分析してみました。資料1はそのアンケートの質問番号と各々の質問の意味を示したものです。このようにアンケートの質問は大別して機能性を測る質問、子どもの安定性を測る質問の計56問で構成し、それを本県公立小学校51校に対し、評定尺度法(四件法)で行いました。

次の資料2の折れ線グラフは、アンケート中、質問1から39(機能性)の各々の平均値を示しています。なお、図の縦軸は四件法の段階を、横軸はアンケート質問番号を表しています。例えば、問1はアンケートに答えていただいた全小学校の平均が3.33点だったことを表しています。

資料1 質問の意味

質問番号大分類	質問の意味	質問番号小分類	質問の内容
1~3 (R, V)	Rの取組およびRからV, Pへ動機づける取組があるかを問うもの	1~3	・実態調査(強み弱み) ・児童理解への数値使用等
4~16 (P)	Pの取組およびPからDへ動機づける取組があるかを問うもの	4~6	・目標方針等
		7~10	・年間計画立案等
		11~13	・共有会議や研修計画等
		14~16	・外部連携計画等
17~34 (D)	Dの取組およびDからCへ動機づける取組があるかを問うもの	17~22	・役割、取組、策、尺度等の共有度
		23~29	・会議、研修、情報交換等
		30~34	・役割遂行、共通実践、個応指導等
		35~36 (C)	Cの取組およびCからAへ動機づける取組があるかを問うもの
37~39 (A)	Aの取組およびAからPへ動機づける取組があるかを問うもの	37~39	・評価を生かした改善策の共有 ・改善策の発信等
40~52 (主担当)	生徒指導主担当の調整機能を問うもの	40~52	・計画だて、業務全般 ・授業づくり、調整等等
53~56	児童の安定度を問うもの	53~56	・落ち着き、遅刻、保護者連携等

資料2 機能性に関する各質問の平均値と基準値の比較



アンケートの結果、機能性を測るすべての質問の平均値は3.2点でしたので、その点を基準値として資料2中に太実線で示しました。そうすると基準値を超えるか否かにより、本県公立小学校の生徒指導組織の動きが活発だと感じている箇所とそうではない箇所を読みとることができました。

資料2を見る限り、「目標設定」「研修の計画」「共有のための会議」「個別の指導実践」等は動いていると感じているようです。しかしながら、「校務分掌が行う生徒指導の設定」「対応策や評価指標の共有」「生徒指導研修」「評価」「改善策の共有」等については動いているとは感じていないようです。つまり、協働のための核心的な活動に対する動きの実感が薄い。そのことから調査の結果明らかになったのは、「本県公立小学校の教職員は、生徒指導について組織的・協働的な指導が行われているとはあまり感じていない」ということです。このことから、子どもの適応感を高め、安心して学ぶ学校をつくり上げていくために必要な生徒指導の協働、その手がかかりとなる戦略的な方法の開発が必要であると考えました。

3 本書の見方と生徒指導ストラテジーの特徴

その戦略的な方法として、開発したものが、本書の第1章で提案する生徒指導ストラテジー(小学校生徒指導組織の機能性を高める六つのプログラムの使い方)です。第2章では、「生徒指導ストラテジーの実施の仕方」を示しています。さらに、第3章では、「ストラテジー開発までの経緯」として、研究協力校における実践を掲載しています。

この生徒指導ストラテジーの特徴を簡単に述べますと、どの学校も同じことを同じ順番で行う一律的なものではないことがあげられます。このことは、次章で詳しく述べますが、可能な限り各学校の実態に合わせ「効果的に」「使いやすく」「実行可能な」ものになっているからです。

また、生徒指導ストラテジーは、言わば特定の子どもを対象に抗生剤を投与するような急激な治療的支援戦略ではなく、全員の子どもの対象に自己指導能力をはぐくむという漢方薬的で体質改善的な予防・開発的支援戦略です。よって、中長期的展望が必要ですが、効き始めた時の効果は頑強なものがあります。問題行動で悩む学校はもちろんのこと、問題行動が表出していない学校においても、子どもの適応感を高め、安心して学ぶ学校づくりへの手がかかりとなるはずです。

コラム①

子どものよさを全員で見つける - きらりカード活動の仕方 -

この活動は、子どものよい面を全教職員で発見し、確かな支援を行っていくためのものです。全教職員で子どものきらっと光った様子を付箋に書き、カード(A4版1枚の台紙)に貼って蓄積していきます。記入が多い子どもには承認を、少ない子どもへは丁寧な対応等を行うことができます。効果としては以下のことがあげられます。

- 教職員の子どもの見る目が変わり、子どもについての情報交換も活発になり、全教職員で子どもを見守る体制へとつながります。
 - 問題行動を未然に防止することにもなります。
 - その子どもならではのよさを認め、そのことを保護者会や学級通信等を通して家庭に知らせることで、学校と家庭の信頼関係を深めることができ、子どもの自己肯定感を高めることができます。
 - 担任は、通知表(所見欄)の記入にも活用できます。
- 次にその手順を示します。

手順1 担任は、きらりカードを準備します。

- A4版1枚の台紙に、子どもの年・組・氏名だけを記入しておきます。

手順2 全教職員は、子どものきらっと光った様子を付箋に記入し、きらりカードに貼り付けます。

- (1) 子どもの名前が記されたA4版1枚の台紙(カード)を所定の位置に置きます。
- (2) 教職員は常に付箋を携帯し、子どものきらっと光った様子をメモします。付箋には、日付やそれを書いた教師の名前もメモしておきます。
- (3) 付箋を適宜、台紙に貼ります。

きらりカード (例)

きらりカード	○年	○組	○○○○	
付箋(メモ)				全教職員は付箋を持ち歩き、きらっと光った様子を見つけたらそれを付箋に書き、台紙に貼り付けます。 台紙がいっぱいになったら追加します。

※職員室で保管することが望ましい。

手順3 担任は、付箋の整理やカードの追加を行います。

- カードは定期的に整理・追加します。