

論 文

小学校教員養成課程において「子どもへの対応」に関する方法と技能を修得させることを目指した講義内容と講義方法の提案

大 前 暁 政

1. 研究の背景と目的

1-1 研究の背景

現場に出て1年目の教師が、学校現場にうまく適応できる資質や能力を、大学の教員養成課程において身に付けることが重視されている。2012年の中央教育審議会答申では、「近年の大学教育改革に見られるように、教職課程においても、学生が修得すべき知識・技能を明確化し、「何を教えるか」よりも「何ができるようになるか」に重点を置くべきである。」としている¹⁾。また、2015年の文部科学省教員養成部会における「これからの学校教育を担う教員の資質能力の向上について（中間まとめ）」では、「教員の資質能力を向上させるためには、教員養成学部のみならず役割は極めて大きく、教職課程における質の高い教員養成が行われることが必要である。このため、大学において教員養成を全学的に推進していくための体制の整備や、教科に関する科目と教職に関する科目の連携、教職課程の評価の充実といった質保証の取組を総合的に推進することが重要である。」としている²⁾。2006年の中央教育審議会答申では、「さらに、教員の大量採用時代の到来を控え、量及び質の両面から優れた教員を確保することが重要となっているこのような時期こそ、採用段階における教員の質の確保に加えて、養成段階においても、教員の質を確実に保証する方策を講ずることが必要である。」としている³⁾。

教師に必要とされる専門的な知識や技能のうち、特に重要なものとして現場教師が認識しているものとして、「授業力」、「学級経営力」、「子どもへの対応力」の三つを挙げることができる⁴⁾。

この三つの力は、2005年の中央教育審議会答申において例示された実践的指導力においても示されており、特に「子どもへの対応力」には、「子ども理解力」、「児童・生徒指導力」、「集団指導の力」の三つが例示されている⁵⁾。

これら三つの「子どもへの対応力」に関して、現場の教師がどの程度の対応力を身につけているのかのアンケート調査が、教育委員会や校長を対象に行われている。2010年に文部科学省が委託したアンケート調査では、学校長が「初任者教員の段階」でどの程度の力が身に付いているかについて回答しており、「やや不足している」と「とても不足している」を合わせた割合が、「子ども理解力」については54.7%、「児童・生徒指導力」63.7%、「集団指導の力」69.6%と、過半数を超えており、若い教師への修得が不十分であることを示唆した結果となっている。回答のうち、「とても充足している」と回答した割合は、「子ども理解力」については3.7%、「児童・生徒指導力」2.3%、「集団指導の力」1.9%であり、大変低い数値となっていることが明らかとなった⁶⁾。このように、子どもへの対応力を養成段階において養うことが求められてきている。

1-2 研究の目的

大学においては、「子どもへの対応」に関する講義内容として、児童心理学や発達心理学、生徒指導論、特別支援教育論などの課目が設定されている。

教育職員免許法施行規則では、「教育の基礎理論に関する科目」として、「幼児、児童及び生徒の心身の発達及び学習の過程（障害のある幼児、児童及び生徒の心身の発達及び学習の過程を含む。）」に関する科目を履修することになっている。また、「生徒指導、教育相談及び進路指導等に関する科目」として、「生徒指導の理論及び方法」と「教育相談（カウンセリングに関する基礎的な知識を含む。）の理論及び方法」、「進路指導の理論及び方法」を履修しなくてはならないことになっている。

「幼児、児童及び生徒の心身の発達及び学習の過程（障害のある幼児、児童及び生徒の心身の発達及び学習の過程を含む。）」に関する課目は、例えば「教育心理学」、「学習心理学」、「児童心理学」、「発達心理学」などの名称で科目設定がなされている。「生徒指導、教育相談及び進路指導等に関する科目」としては、例えば、「教育相談」、「学校カウンセリング」、「児童理解と教育相談」、「進路指導」などの名称で科目設定がなされている。

「子どもへの対応力」を身に付けるには、子ども理解のための知識が必要であり、発達心理学や教育心理学などの講義において、発達や心理学の知識が学べると考えられる。

また、上記に示した講義において、「子どもへの対応力」に大きく関わる科目として「生徒指導の理論及び方法」が該当すると考えられる。従来よりこの科目においては、生徒指導の対象となる、反社会的行動・非社会的行動などの「問題行動」を起こす児童について、どのように対応すればよいのかが教授されてきた。例えば、

暴力行為、いじめや不登校、問題行動の早期発見や、地域・関係機関との連携などが、その教授内容であった⁷⁾。

前田（2014）は、2013年度に74大学の「生徒指導論」のシラバスを集計し、内容として多く扱われているものとして、「個別の課題を抱える児童生徒への指導85%」、「生徒指導の意義と原理84%」、「児童生徒の心理と児童生徒理解81%」、「進路指導・キャリア教育73%」となっていることを報告している⁸⁾。ここでも、課題を抱える児童生徒への指導に関する内容が多く見られることが分かる。

「生徒指導論」の講義は時代によって内容を少しずつ深化・発展させていく必要があると考えられ、例えば本間・相良（2006）は、自身の大学講義「生徒指導論」の内容を、「従来はややもすると子どものしつけや規則、集団への一方的な適応要求ととらえがちであった生徒指導論を打破する」ものとして紹介しつつ、発達課題的視点をもった生徒指導の重要性を述べている⁹⁾。2010年に生徒指導提要在文部科学省から出されたことから、現代では「生徒指導論」の講義に、全人教育のための指導や、自己指導能力を身に付けるための指導といった内容も積極的に取り入れようとする動きが見られる¹⁰⁾。また、自己実現や自己指導といったことができる児童の育成をねらい、共感の指導と、子どもの心身に働きかける指導が重要視されてきている¹¹⁾。

近年、生徒指導の対象となる児童生徒の中に特別支援を要する子が含まれる場合が見られ、生徒指導と特別支援教育の領域は別々なものではなく、同時に学ぶ必要があることが指摘されてきている¹²⁾。

講義方法としての工夫に関して、最近では、グループ討議などの活動を取り入れ、学生が協同で、いじめ問題を減らすための方策などについてまとめ、まとめたことを発信・行動すると

いった、学生のグループによる協同的な学びを取り入れた講義も見られる¹³⁾。

生徒指導論以外での講義でも、生徒指導に関する内容を教授している大学もあり、例えば、大久保・隈元(2008)は、実践的な指導力を備えた教員の養成を目指す講義として「教職実践研究Ⅱ」の中で、主に生徒指導に関する目標として、「学校・学級における生徒指導の考え方について理解し、想定される具体的場面(教育実習等)に遭遇した場合の自分なりの手だてを考え、ロールプレイをしたり説明したりできる。」という講義を提案している¹⁴⁾。

特別支援教育に関する講義も増えてきており、「大学間連携による教員養成の高度化支援」の連携大学では、特別支援学校教諭の普通免許状の授与を受けることを目指している特別支援教育が主専攻ではない学生たちも、全学共通科目として、「特別支援教育」に関する科目が設定されている場合があり、特別支援教育の基礎を学ぶことができるようになってきている¹⁵⁾。

以上のように、子どもへの対応に関する講義内容や方法は、時代や現場の教員からのニーズによって少しずつ変化しており、大学の講義内容は、現場の状況に応じてよりよいものに変化していかなくてはならないと考えられる。ただし、一部の大学では、子どもへの対応に関する講義を充実させようとする取り組みも見られるにもかかわらず、現場教員が「子どもへの対応」で困難さを感じている例が多く見られるのも事実である。

現場で教員がどのような困難性を抱えるのかについての研究や調査はこれまでも行われている。最近のものとして、例えば、高橋ら(2014)は、大学卒業後に教職についた卒業生40名(有効回答数23名)を対象に、初任者への現場への適応の調査として、「現場での困難感」について調査を行った研究があり、「教科の指導」や「生

徒指導」などに困難さが見られた事例が多かったことを報告している¹⁶⁾。また、少数の教師を対象にして、新任時の困難性を明らかにするために行われた研究もあり、例えば、新館・松崎(2009)は、5名の教員を対象者に、新任期を想起させ、新任教師の学級づくりや学校文化への適応過程における苦戦内容について明らかにしている¹⁷⁾。

上記のように、初任者を対象として、現場への適応の困難性を調べる研究や、個別教員を対象として、困難性を明らかにする研究は行われてきているが、回答内容を、「子どもへの対応」に関するものに限定し、経験年数を限定せず、様々な教師を対象に、どのような対応に困難性を感じたことがあるのかを質問する研究はあまり行われていない。また、「子どもへの対応」に関する講義において、どのような内容を教授すべきなのかを調べるために、現役の教師に「大学で学んでおいた方がよいこと」を尋ねた研究もほとんど行われていない。そのため、子どもへの対応に関して、教師はどのような困難性を感じているのかを調べ、また、現場の教師の意見をもとにして、大学において「子どもへの対応力」に関する内容をどう教えていくべきなのかを考えることについては、研究の余地が残されていると言える。

文部科学省が答申で挙げているように、1年目の学校現場にスムーズに適応できるだけの「子どもへの対応」に関する知識や技能は、大学の4年間において身に付けておくことが必要になると考えられる。そこで、本研究では、「子どもへの対応」に関する知識や技能などを学生に修得させるためには、どのような内容を、どのような講義方法で教授すればよいのかについて、現場教師の実践・研究や現場での困難性を参考にしつつ、具体的な講義方法と講義内容を提案することを目的とする。

2 研究の実施方法

子どもへの対応力をつける講義を考えるにあたり、まずは子どもへの対応に関して、どのような内容を教えるのかを考えることが必要になる。

子どもへの対応には、様々な内容を含むことが予想される。例えば、文部科学省の例示にあるように、「子ども理解力」に関するものとしては、例えば、発達の知識や心理学などが必要となるであろうし、「児童・生徒指導力」では、問題行動への対応や、子どもの自立を促す指導が必要になると考えられる。「集団指導の力」では、集団をまとめる力や集団を高める指導力が必要になると考えられる。

特に小学校では、新卒教師でも1年目に学級担任を任せられ、担任が中心となって様々な子どもに対応していくことを求められる。そこでまずは、子どもへの対応に関する内容で、どのような内容を大学で教授する必要があるのかを吟味するため、第一に、子どもへの対応に関して、現場教師が実践・研究している内容を参考にしながら、できるだけ多様な内容を挙げていくことにする。そのことにより、大学で教授すべき内容を具体化することができるはずである。

次に、「子どもへの対応力」に関する内容のうち、どのような内容が現場教師は足りないと考えているのかを調べるが必要になると考えられる。そこで、第二に、学校現場に勤めている現役の教師へのアンケートをもとにして、現場でどのような「子どもへの対応」に関する困難性を抱えているのかを調べることにする。小学校現場教師を対象にアンケートを行い、問1として「学校現場における『子どもへの対応』で、教師としてどのようなことに困ったり、難しさを感じたりしたことがありますか。子どもの様

子や状況も含め、お書きください。」という質問を設定し、現場教師の実感を調べることにする。

現場教師のアンケートの回答を参考にすることで、子どもへの対応に関する内容として、主にどのような内容を大学で教授する必要があるのかが見えてくると考えた。アンケートの回答は、教員経験1年目から5年目までの回答と、ある程度経験を積んだ教員経験6年目から10年目までの回答、そして教員経験11年目以上の教員の回答とに分けることにした。大学では、子どもへの対応に関する講義内容も少しずつ充実してきていることから、かつてよりも現場への適応に関する困難性は軽減されている可能性が考えられるからである。さらに、経験5年目までということ、より直近の学校現場の課題が含まれる形で、子どもへの対応の困難性が見えてくることが考えられる。教員経験が6年目から10年目の回答では、ある程度教員経験を積み、現場の様々な学年を経験した中で子どもへの対応の困難性が見えてくると考えた。さらに、11年目以上の回答では、教員経験が10年を越えている状況で、「現場での子ども対応で困ったこと」を尋ねているので、これまでの教員経験を振り返って、より典型的な子どもへの対応場面での困難性が回答されると考えた。

第三に、現場教師へのアンケートで、大学でどのような「子どもへの対応力」を身につけるべきかを、直接尋ねることとした。問2として「新卒教師が、学校現場で即戦力として活躍できるように、『子どもへの対応』に関する内容で、どのような内容を教員養成大学で学んでおくとよいと思われますか。複数ある方は、全てお書きください。」という質問項目を設定し、現場教師の考えを調べることにした。この問2によって、講義内容をどうすればよいのかの参考にするとともに、講義方法の参考にもつながる

のではないかと考えた。特に現場の教師にとって、どのような子どもへの対応方法にニーズを抱えているのかを調べることは、「子どもへの対応力」に関する実践的指導力の中身を考察することにもつながるため、非常に大きな意味があり、研究としての意義があると考えられる。

これらの方法を通して、大学の教員養成課程において「子どもへの対応力」に関する実践的指導力を身につけられるようにするために、大学講義の内容や方法を検討していくこととする。

3 「子どもへの対応力」に関して現場で実践・研究されていること

先に述べたように、現場教師の実践・研究を参考に、子どもへの対応に関する内容について、できるだけ多様な内容を挙げていくことで、どのような内容を教授すべきなのかを考えていくことにする。

4月に学級担任としてまず手渡されるのは、前年度までの学級の子どもの実態に関する文書である。子どもたちの学力の状況や、生活の様子、運動面での様子、配慮事項、そして何が得意で何が不得意なのかが記された文書が引き継がれる。それとは別に、指導要録や保健関係文書、家族関係の状況が記された文書を引き継ぐことになる。特別な支援が必要な児童には、別途引き継ぎ文書が作られて保存されていることがあり、医師からの実態に関する専門的な記述やWISC-IV 知能検査の結果、関係機関との連携状況、家庭環境の状況、虐待などの有無などが記されている。

学級担任として4月1日に赴任し、挨拶回りや教室清掃、教材購入、学級園の整備、テストや教材教具などの選定、机や掲示物などの教室環境の整備、校務分掌の引き継ぎなどを同時並

行にこなしながら、4月6日までには、引き継ぎ文書を精読し、学級の子どもの実態をつかんでおく必要がある。

ここで問題となるのは、保健関係書類を読み解くには、保健関係の専門的な知識が必要となる場合が少なくないことと、特別支援教育に関しても知能検査の読み取り方や障がいの特性の把握などに専門的な知識が必要になる点である。不登校、問題行動の有無についても、専門的な知識がないと正確に子どもたちの実態を把握することが困難になる。問題行動の状況がどれほど深刻かを、アドラー心理学を参考にしてつかみ、子どもたちにそれぞれの個別対応をするという実践も現場では行われている¹⁸⁾。

このように、子ども一人一人の学力状況、生活面での行動の様子、健康状況、問題行動の状況などを正確につかむための知識を修得しては、一週間足らずで学級びらきの準備をすることは困難であると考えられる。上記の子ども対応の内容を、「学級びらきまでに子どもの実態を正確につかむための方法」と表現することにする。

学級びらきからは、子どもたちと直接接することができるため、より正確に子どもの実態を把握することが可能になる。前年度までの担任の引き継ぎ文書には、前年度までの担任の視点から一面的に考察された記述もあり、また、子どもが成長して様子に変化することもあることから、学級びらきの子どもの状態が引き継ぎ文書とは異なることも少なくない。そこで今年担任となった教師本人が、自分の目で子どもたちの実態を調査することが求められることになる。学級びらきから一週間後、もしくは一ヶ月後程度までに学級の子どもたち30人から40人の実態を正確にとらえようとする実践は現場でも行われており、例えば、筆箱の中身の調査、生活アンケートの実施、子どもへの個人面談、

日記指導による丁寧さの持続の程度、基本的な運動技能の程度など、様々な視点が開発されている¹⁹⁾。

また、発達障がいに関して、医師からの診断を受けていなくても、多動であったり、コミュニケーションがとりにくかったりする子がいる場合があり、特別な支援が必要なこともある。そのため、学級担任が、子どもの困り感を見取るための視点をもって、できるだけ早い内に実態把握ができるようにするための方法も開発され、実践されている²⁰⁾。このような学級びらき後に、なるべく早く実態をつかむための方法を、「学級びらき後の実態把握の方法」と表現することにする。

赴任して一週間後に学級びらきとなり、学級の運営をしていく仕事が始まることとなるが、そこで最初に必要となるのが、「集団を動かす」ことである。教師によっては、集団を動かす方法を知らないがために、学級びらき初日から、集団行動が崩れ、騒々しい状態のまま初日を終える例も少なくない。集団を動かす方法も、様々な方法が開発され、提案されている²¹⁾。これらの方法を「子ども集団を動かす方法」と表現することとする。

問題行動への対応も、学級びらき初期から必要となることがある。例えば、不登校、いじめ、暴力行為、迷惑行為などである。これらの問題行動は、日常的な暴力行為や暴言、ルール無視といったものから、短期での解決が困難である不登校、いじめ、非行といったものまで様々な場合がある。これらの内容は一つ一つが多くの知識と対応法を必要とすることが想定される。そこで、日常的な問題行動への対応と、解決が困難な問題行動への対応とを別にし、「日常的な問題行動への対応方法」、「いじめへの対応方法」、「不登校への支援」と分けて表現することにする。

発達障がいをもつ子どもへの支援も、学級担任は必ず知っておく必要があり、学級担任のための特別支援教育の工夫に関する実践が開発されている²²⁾。発達障がいには様々な分類があり、それぞれの発達障がいの特性によって対応の仕方がまったく異なってくる。発達障がいの特性を知識として知るだけでなく、その特性への具体的対応法を知る必要がある。このような内容を、「発達障がいをもつ子どもへの対応方法」と表現することにする。

さらに虐待の数も増えてきており、虐待の疑いのある場合には、早急に関係機関と連携するなどの支援が必要になる。また虐待までいかななくても、それに近い状況になってしまったのが原因で、発達障がいの特徴的に見られる多動などの傾向が見られる子どもが増えてきていることが指摘されており、対応方法が検討されている²³⁾。このような、虐待などの家庭問題に対応する方法や、愛着障がいをもつ子どもへの対応を含んだ内容を、「愛着障がいへの対応と支援の方法」と表現することとする。

発達障がいへの対応がうまくいかなかったり、家庭環境の悪化などの子どもを取り巻く環境の変化により、二次障害に発展するケースも少なくない。二次障害をもつ子どもを担任するケースでは、通常の特別支援教育の範疇における対応が功を奏さない場合も見られる。二次障害にまで発展してしまった場合の子どもへの対応をどうするのかの実践も現場では行われている²⁴⁾。特に、「さぼる、逃げる、隠れる」といった不適応の行動が頻繁に見られる場合に、どのように対応したらよいかを学級担任として知っておくことは非常に重要だと言える。この内容を、「二次障害への対応方法」と表現することとする。

学級には、発達障がいをもっていない子ども、日常生活において生活に支障が出ており、様々

な困り感を抱える子どもがいることも少なくない。例えば、友達とより良い関係をつくりにくい子や、不安を抱えて積極的に行動できない子、教師に依存してしまう子、乱暴な子などである。最近では、支障のもとと考えられる性格上の特性を一つの個性として担任が認識し、その個性をなくすような対応をするのではなく、個性を生かせる環境づくりに力を入れ、個性を生かしながら、生活上の支障もなくなるようにしていく対応が工夫され、実践されている²⁵⁾。このような対応を、「様々な困り感を抱える子どもへの対応方法」、「個性を伸ばす方法」と表現することにする。

子どもの思春期に合わせた指導を行うこともこれまでに重視されてきた²⁶⁾。特に小学校段階では、思春期を早めに迎える子と、そうでない子の差が激しく、対応を変える時期は子どもによってまったく異なってくる。低学年担任が、次の年に高学年担任となり、子どもの成長の違いに戸惑う例も少なくない。これらの対応を、「子どもの思春期に対応するための方法」と表現することとする。

思春期の対応と一部重複するが、子どもの発達段階によって、対応を変える方法を学ぶことが必要であり、発達課題に合わせて対応できる知識を学ぶことが必須と考えられる²⁷⁾。それぞれの年齢における発達課題を知り、その発達課題を意識しながら指導することで、望ましい成長を保障できると考えられるからである。これらの内容を、「発達段階（発達課題）によって対応を変える方法」と表現する。

ルールやマナー、モラルを身につけている子どもが少なくなっていることや、家庭による躰が弱まってきていること、家庭によって異なるモラルを身につけていることなどから、学校で集団生活を送るために、学校という公共な場におけるルールやマナーを守るという「自律」の

心を育てることが重視されてきている²⁸⁾。ルールやマナーを守るよう、個人の規範意識を高めるための指導法が開発されており、現場で実践されている。また、ルールとマナーと同時に、モラルの意識を育てていく必要がある。モラルの指導は、道徳指導の強化の面からも今後非常に重視されてきており、こういった道徳的価値を、どのように教えていくのかを考えなくてはならない²⁹⁾。これらの対応をまとめて、「個別の規範意識を高める指導方法」と表現する。

子ども個人の自立心を高めるよう個別指導をすることの必要性も重視されている³⁰⁾。自分で自分の行動を律するだけでなく、教師に依存することなく、自分の意思で進路や行動を決定するような自立心を養うことは、義務教育段階が終わった後に精神的な面で自立できているかどうかの大きな要因だと考えられる。そこでこの内容を、「個人の自立心を高める方法」と表現する。

自立に関する内容と一部重複するが、目標を自分で設定し、何を努力するかを自分で決定し、努力を自分で続けることができる「自己実現」の力や姿勢を養っておくことの重要性も現場では指摘されてきている³¹⁾。特に、自分で設定した目標へ向かって、努力を続けることができるかどうかは、自立の一つの要素だと考えられる。この内容を個人の自立心を高める方法とは分けて、「目標をもたせ、努力を続ける姿勢を育てる指導方法」と表現することとする。

子どものやる気を引き出す対応も現場では重視されている。単にほめることによってやる気を強化する方法だけでなく、教師のアイ・メッセージの形で共感的に理解する言葉かけをすることで、やる気が高まる指導例や、勇気づけによって意欲を高める指導が実践されている³²⁾。これらの方法を、「子どものやる気を引き出す対応方法」と表現する。

子どもへの叱り方とほめ方の工夫も様々なものが開発されている。特に子どもの自己肯定感を下げないように叱ることが大切であり、ほめるときには自己肯定感を高めるようにすることが重視されている³³⁾。特に叱り方は、体罰問題などの過度な叱り方に発展するケースが少なくない³⁴⁾。叱り方とほめ方の方法を修得していないと子どもに無理が出てくるケースもあり、現場で教師の感覚や体験だけで行うのは難しくなってきたと考えられる。そこで、これらの内容を、「子どもへのほめ方や叱り方の方法」と表現する。

子どもへの対応に関する内容で、1年間を見越した個別指導のマネジメント方法も学んでおく必要があると考えられる。特別支援教育では、担任する子どもの1年後の目標像を設定し、関係機関や保護者と相談しながら手立てを決定し、教職員集団に手立ての共有を行い、手立てを実行し、フィードバックをして指導を継続するというPDCAサイクルを学んでおく必要がある。それと同じく、何らかの支援が必要となる子どもには、個別の指導計画をつくるのが普通に現場では見られることである³⁵⁾。そこで、「個別指導のためのマネジメント手法」を学ぶことは有益だと言えるだろう。

上記に記したように、子どもへの対応に関する内容は、様々な要素があると考えられる。具体的方法を挙げたが、その内容には心理学的な内容や、社会的支援の方法などが含まれていると考えられる。

4 現場教師へのアンケートの結果

4-1 「子どもへの対応」に関する現場教師の困難性について

現在現場に勤めている小学校教員へ、アンケートを行った。アンケート実施時期は、2015

年1月から8月にかけて行い、地域の教員が全員参加する必要のある教育委員会主催の研修会の参加者にアンケートを依頼したものである。アンケートは、133人（男性53名、女性80名）から回答を得ることができ、その内訳は、表1の通りである。

表1 アンケート回答者の内訳

経験年数	総数	男性	女性
1～5年目	22名	11名	11名
6～10年目	46名	26名	20名
11～20年目	42名	11名	31名
21～30年目	12名	0名	12名
31年目以上	11名	5名	6名
合計	133名	53名	80名

ただし、各設問において未記載、無効回答は除外して解析することとした。問1は、「学校現場における『子どもへの対応』で、教師としてどのようなことに困ったり、難しさを感じたりしたことがありますか。子どもの様子や状況も含め、お書きください。」である。

まずは、できるだけ直近に大学を卒業し、現場に赴任した教員の回答を挙げていくことに示す。

【子どもの問題行動に対する対応の困難性】

- ・何にでも首をつっこみ、自分ルールを持ち、トラブルの発端となる男児がいる。(1年目女性)
- ・クラスの中心となる人物が1人いる。その子の発言で、良い雰囲気になれるような場面があるが逆もある。その児童の意見に流される児童もたくさんいて、授業中どうやって対応すればよいか悩んでいる。(1年目女性)
- ・友だちをたたいたり、つねったりしても、「相手が悪いから、自分は絶対に謝らない。自分は悪くない。」自分に非があってもそれを認めない子への対応に難しさを感じた。(2年目女性)
- ・非行傾向にある児童への対応。(万引き、怠惰など)(4年目男性)

【学級集団を動かしていく際の困難性】

・子ども同士のトラブルがあったときに、どのようにして解決していけばいいのか、はじめは、とても困った。(2年目女性)
 ・37人学級で一人ひとりを大切に対応しているのですが、37人平等に対応できておらず難しさを感じています。(4年目女性)

【個々の子どもによって対応を変化させる上での困難性】

・学級に数名いる支援が必要な児童に対応で難しく感じました。例えば、授業が始まっているのに教室の隅っこでだまって、まったく動かないだとか。体育の授業で全員で外に行かなければならないのに、一人教室に残るといって聞かない児童への対応など、授業を進めなければいけないという気持ちと対応しないといけないという気持ちが難しかったです。(3年目男性)

・ある子が、学年一斉下校時、友だちにちょっかいをかけたり、ろう下でボールを投げたりする。他にも、掲示物の押しピンをはずしてろう下に巻きちらす、窓からなげる、教師への暴力などがある。教師の指導は、入らない。(5年目女性)

・この子にはここまでの課題でOK、この子にはダメの線引きの理解。(例えば、家庭的事情で、学校に来ることがほめられるレベルの子と、宿題を毎日やってこない子への対応のちがいなど) (5年目男性)

【学力差に対応する困難性】

・学力が低いがプライドが高く、グループ学習に参加しない。(1年目男性)

【保護者も含めた個々の子どもへのニーズに対応する上での困難性】

・問題行動の改善のため相談しても、学校に協力してくれる保護者ばかりではない。(2年目男性)

続いて、ある程度経験を積んだ6年目から10年目までの教員は、どのようなことに困難性を感じたことがあるのか、以下に主な回答を示す。

【子どもの問題行動に対する対応の困難性】

・子どもの思っている理由と一般的な考え方が違うときに、どうやって子どもにわかってもらうか。(7年目男性)

・荒れてきて、大人に対して、信じたりすることができないような状況の子たちに、担任として、どのように歩み寄っていくのか、心を開くのか、反発と衝突をくり返し、どうすればいいのか分からなくなる・・・。(8年目男性)

・中学年の子ともで、なかなか友達の輪へ入っていかず、教師の指示を求める子(10年目女性)

・小学校に入学する前に親から教えてもらうべきことが教わってないままに入学してくる。(ルールやマナー等) (10年目男性)

・生徒指導の場面での価値観の違いなど、大人の常識と子どもの常識は異なる。自分たちのルールでしか話をできないことがある。(10年目男性)

【学級集団を動かしていく際の困難性】

・力をもつ子を中心とした変な空気のグループ化。まじめにしている子への反感。友達に注意されたら「おまえもしてるやろ」と返し、いやな空気を生み出す。(6年目女性)

・子ども一人一人の欲求を満たしてあげること苦勞しています。40人いれば40個の欲求があり、またそれを素直に表現できることできない子もいるので、常にアンテナをはっていないといけない。(7年目女性)

・けんかをした時の仲直り、納得できるような話し方。(8年目女性)

・学級崩壊が続いていた学年・学級をもったときに、まずは聞くということを定着させること。(9年目男性)

・なかなか落ち着かず、私が教室を離れると、けんかが始まったり、物が無くなる。他のクラスの子ともめて、教室に帰って来ない。(7年目女性)

【個々の子どもによって対応を変化させる上での困難性】

・AD/HD傾向の子ですが、とても衝動性が強く、友達からも遠まきにされている。その子の友達づくりが難しく、困っています。(6年目女性)

・支援の必要な子にとって、厳しくしたり力でおさえつけたりするのが正しいと思わないので、立ち歩いたり、授業妨害したりするとき、ゆっくり話をしたりするのですが、他の子どもや親、先生から見たときに、「もっと厳しくしないと」と言われるとき難しいと思います。(6年目女性)

・特別に配慮や支援の必要な児童が複数(多数)います。同時多発的にトラブルが起こった時の対応にあせりを感じています。(7年目女性)

・発達障害への対応は、個々にちがうので、子どもに合った指導はとても大変。(7年目男性)

【学力差に対応する困難性】

・「授業に参加できない」、「人にすぐ手を出す」など、困った行動があるのは分かっているけど、どんな対応をして改善していけば良いかがやはり難しい。(10年目女性)

・勉強がしんどい子どもが、勉強についていけない。(10年目女性)

【保護者も含めた個々の子どもへのニーズに対応する上での困難性】

・子どものことを信じきっている保護者に、子どもの悪いところを伝えるのが、すごく難しいと考えています。信頼関係をくずさず、子どもを変えていくのは大変だと考えています。(6年目男性)

・親の協力を得れない(学校に対して反抗的・無関心)児童の荒れ。(立ち歩き、授業妨害)(6年目男性)

続いて、経験11年目以上の教員の主な回答を示す。

【子どもの問題行動に対する対応の困難性】

・規範意識、集団の中の自分という意識も弱く、自己中心的。家庭環境とも大きく関わっていると思う。(12年目女性)

・反抗的な児童がいる。教師を大人として見ていない。(12年目男性)

・キレル子ども、反抗してくる子どもに対する、対応の仕方。(31年目女性)

【学級集団を動かしていく際の困難性】

・高学年女子の扱い。おだててすかしてのバランスが毎年悩む。現在グループ化が多く、一つになることが難しい。(12年目男性)

・学級担任をしている時に8名ぐらい発達障害がうたがわれる児童がいました。自己中心的な行動をとるので学級としては、まとめるのがとても難しかったです。(17年目女性)

・こだわりが強い子、特性のある子がふえ、その子たち同士がぶつかってしまうことがある。(21年目女性)

【個々の子どもによって対応を変化させる上での困難性】

・集団行動が難しい児童(1年生男子)への対応。(11年目女性)

・1人だけ指示に従わない場合、その子の指導を取るか全体を優先させるか迷う時があります。(11年目男性)

・自分の感情がコントロールできない児童への対処法、クールダウンの方法等。(12年目女性)

・愛着障害、二次障害のような子がおり、いやいやで机をひっくりかえしたり、とびだしたり、暴れたりして、どう対応すべきか困っています。(13年目男性)

・多動で激しく動き回る生徒への対応も大変なのですが、自閉症で言葉数が少なく、自分の世界に入りこんでいる生徒の心情や思いをつかむのに難しさを感じています。(33年目男性)

【学力差に対応する困難性】

・授業中に大声で、関係のない話をする児童がいました。クラスの中で、力をもっていて、話しかけられた子は、必ず返答をしていました。周りに、それに乗らないように注意し続けました。しかし、やはり同じ様に大声でしゃべり続ける児童が3人程いました。その3人には個別に話合っても、結局、ムダでした。(13年目女性)

・学力が低く、教室や集団に入ろうとしない。(14年目男性)

【保護者も含めた個々の子どもへのニーズに対応する上での困難性】

・保護者との考え方が違う場合、子どもに話が入りにくい。(14年目女性)

・ネグレクトを受けている子がおり、学校だけではどうしようもない児童に対して困難さを感じています。(32年目女性)

これら子どもへの対応の困難性を、種類別に分け、有効回答数118名の回答割合を算出し

た。すると、「子どもの問題行動に対する対応の困難性 19.5%」、「学級集団を動かしていく際の困難性 11.0%」、「個々の子どもによって対応を変化させる上での困難性（発達障がいを含む）63.6%」、「学力差に対応する困難性 16.1%」、「保護者も含めた個々の子どもへのニーズに対応する上での困難性 14.4%」、「その他（教員によって対応が異なること、事務仕事の多忙化、子どもの集団行動などの経験不足など）4.2%」となった（図1）。

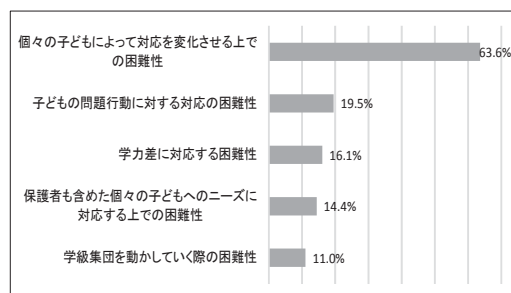


図1 問1に関する主な回答の割合

これらの回答において、教員の性差によって、子どもへの対応に関する困難性に差があるのかを調べるため、Fisher's exact test で解析したところ、性差による有意差は見られなかった。また、子どもへの対応の困難性を、経験5年以内の教員と、6年目以降の教員（有効回答数5年以内教員22名、6年目以降95名）で、差が見られるかどうかを、Fisher's exact test で解析したところ、「学力差に対応する困難性」（有効回答数5年以内教員22名中7名31.8%、6年目以降教員95名中12名12.6%）で、統計的有意差を認めた（ $p=0.049$ ）。

4-2 「子どもへの対応」に関して大学で身につけたい力に関する現場教師の意識

子どもへの対応に関して、学校現場に出て1年目にスムーズに現場に適応できるために、ど

のような力を大学のうちに身につけておけばよいのかのアンケートを行った。質問項目は、「新卒教師が、学校現場で即戦力として活躍できるように、「子どもへの対応」に関する内容で、どのような内容を教員養成大学で学んでおくとういと思われませんか。複数ある方は、全てお書きください。」である。

以下、経験5年目までの教員の主な回答を示す。

【子どもの問題行動に対する対応の困難性】
 ・場面指導（学級・学校・地域でのトラブルについて）（2年目男性）
 ・具体的な事例に対する細かい解決方法を伝える。（5年目女性）

【学級集団を動かしていく際の困難性】
 ・いわゆる荒れた学級をどう改善するか、どう変えていったのかの実践を学ぶ。理想の教師像をふくらます前に現場の厳しい実情を知り学んだらいいのではないかと思います。（3年目男性）
 ・ルールづくり、叱り方、ほめ方（4年目男性）
 ・教室がザワザワしているときの対応の仕方（授業中、休けい→授業）と、ルールを破った子への対応（1回目の子、毎日の子）。（5年目男性）

【個々の子どもによって対応を変化させる上での困難性】
 ・特別な支援を要する児童への対応を具体や実践例を通して学ぶことがよいのではないかと思います。（1年目女性）
 ・支援が必要な子どもや、心がしんどくて、なかなか素直に教師の言葉を受け入れられない子どもに対して、どのようにアプローチすればいいのか、具体的な事例を通して、教えていただきたいかったです。（2年目女性）
 ・子どもの心理、行動パターンを把握する。子どもの意外性などをわかった上で学級に入った方が、適応力につながると思います。（4年目男性）
 ・発達障がい児に対する理解と一般的な対応の仕方。伝え方・ルールづくり・集団行動が苦手な児童をどうするかなど。（5年目男性）

【学力差に対応する困難性】

・子どもが興味をもって学習できる単元計画の立て方や模擬授業。(4年目男性)

【保護者も含めた個々の子どもへのニーズに対応する上での困難性】

・発達や家庭環境、成育歴によって、本当に、いろいろな子どもがいることを知ってから現場に出ると、すばやい対応ができると思います。(5年目女性)

続いて、ある程度経験を積んだ6年目から10年目までの教員の回答を示す。

【子どもの問題行動に対する対応の困難性】

・子ども理解。子どもを理解するとはどのようなことなのか。どうアプローチするべきか教授して欲しい。(7年男性)

・学年に応じた言葉がけ、叱り方。低と高では同じ内容を指導する時でも言い方が異なる。(7年目男性)

・いじめを打ちあけられたときの対応。(8年目女性)

【学級集団を動かしていく際の困難性】

・細かいルール作りや超えてはいけない一線などの指導。ルールがあいまいでしんどくなっている先生が多いかなと思います。(6年目男性)

・その子1人に関わることができるのらないのですが、クラス30人40人の中の1人あるいは2人3人なので、クラス全体への対応と支援のいる子への対応を授業でどうしていくのか、学びたいです。(6年目女性)

・クラスをまとめる以外に、1年目でも学年や学校全体をしきる(運動会練習など)をまかされる場合があり、とてもとまどった。朝礼台から学年、学校全体への指示を送り、クラスによってちがう子どものやる気へどう対応していくか。(6年目女性)

・集団の成長が個人の成長につながると考えます。話し合い活動(学級会)の方法論など、任せ方、自主性の育て方、など。(10年目男性)

・子ども同士のもめ事の話し合いのもち方や解決の仕方(10年目女性)

【個々の子どもによって対応を変化させる上での困難性】

・特別支援の具体的な手立て。個によりそう指導と全体を導く指導の切りかえやバランス。(7年目女性)

・子どもへの対応に関するすぐ使える細かな技術(小技)の使い方(8年目男性)

【学力差に対応する困難性】

・学習規律をしっかりと行った上で、個別での対応、特に障害があったり、自尊感情が低い、また家庭での問題等かかえている子が、安心して学級で過ごすための手立て。(7年目男性)

・簡単な遊びや、集中させる方法とか、話のしかた、聞かせ方とか、いろいろ知っていたら安心して働ける(9年目女性)

【保護者も含めた個々の子どもへのニーズに対応する上での困難性】

・今、現場でどんなことが起こるか(子ども・保護者)、先生方の対応の仕方などを聞くのが、リアリティがあっていいと思う。さらに、「自分ならどうするか」、ロールプレイするのも大切だと思う。(7年目女性)

以下、経験が11年目以降の教員の主な回答を示す。

【子どもの問題行動に対する対応の困難性】

・教師に対する暴力・暴言への対応の仕方。(13年目女性)

・場面によってけじめをつける上で話し方、言葉の使い方、子どもとの接し方(けじめをつけるという点での)を学ぶことが大切だと思います。(35年目男性)

【学級集団を動かしていく際の困難性】

・クラスのつながりを深めるようなゲームやとりくみ、発達障害を抱えている児童への関わり方、支援の仕方。(12年目女性)

・集団のコントロール。(20年目女性)

【個々の子どもによって対応を変化させる上での困難性】

・子どもの話をしっかりと聞く力。叱り方、ほめ方。(11年目女性)

・ケース別での具体的な対処法。心理学、特別支援教育。(14年目女性)

・支援を要する子どもへの対応。(補助や周りの子への配慮、本人への配慮(25年目女性)

・特別な支援を要する子どもたちへの指導と、基本的なしつけの仕方。(35年目男性)

【学力差に対応する困難性】

・授業に参加できない子どもも参加できるための児童理解。(17年目男性)

【保護者も含めた個々の子どもへのニーズに対応する上での困難性】

・子どもへの対応は、保護者を含めた対応もあるので、その辺りも考えた指導ができるように、保護者心理などを学んでおくとよいと思います。(17年目男性)

講義方法を提案している回答も見られ、「担任になると、先輩教員の指導を見る機会はとも減る。現場での経験ができるようにしておく。(10年目)」、「補助教員としてクラスに入って担任のやり方を実際に体感する。言葉で伝えられる部分以外が多いと思うので。(13年目)」のように、現場への参観や、ベテランの担任の手伝いを含めた実習などといった案が多く見られた。また、細かな実例をもとにしたロールプレイなどが効果的なのではないかという回答も多く見られた。

これら大学において、どのような子どもへの対応力を身につけておくべきかの回答を種類別に分け、有効回答数113名の回答割合を算出した。すると、「子どもの問題行動に対する対応の困難性4.4%」、「学級集団を動かしていく際の困難性11.5%」、「個々の子どもによって対応を変化させる上での困難性(発達障がいを含む)40.7%」、「学力差に対応する困難性16.8%」、「保護者も含めた個々の子どもへのニーズに対応する上での困難性8.8%」、「その他(教員によって対応が異なること、事務仕事の多忙化、子どもの集団行動などの経験不足など)53.1%」となった(図2)。

その他の項目が多かったため、「その他」だけに関して詳細を見ていくと、「子どもへの対応に関して現場の経験を積むこと」に関する回答が最も多く、29.2%を占めていた。

教員の性差によって、どのような子どもへ

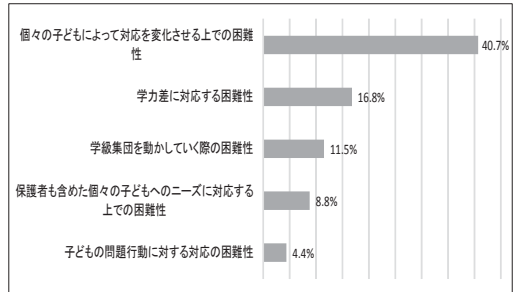


図2 問2に関する主な回答の割合

の対応力を身につけておくべきかの回答に差があるのかを調べるため、Fisher's exact testで解析したところ、性差による有意差は見られなかった。

また、どのような子どもへの対応力を身につけておくべきかの回答を、経験5年以内の教員と、6年目以降の教員(有効回答数5年以内教員20名、6年目以降93名)で、差が見られるかどうかを、Fisher's exact testで解析したところ、有意差は見られなかった。

5 考察

5-1 「子どもへの対応」に関する方法と技能を修得させることを目指した講義内容に関する考察

上記の結果をもとに、子どもへの対応に関する方法を習得させるためには、具体的にどのような内容を大学で教えるべきかを考えていく。

文部科学省が例示している「子どもへの対応力」である「子ども理解力」、「児童・生徒指導力」、「集団指導の力」のうち、アンケートでは、現場教師の回答として、個別の子ども理解や、理解した上での生徒指導に多くの困難性があり、また、集団指導の方法論も少なくない教員が困難を抱えている結果となった。また、経験5年以内の教員の方が、6年目以降教員と比べ、「学力差に対応する困難性」に関して悩んでいるこ

とが明らかとなった一方で、その他の項目に関しては、どの経験年数の教員も同じように悩んでいることが明らかとなった。学力差に対応するには、授業のやり方にも習熟する必要があり、子どもへの対応力だけでなく、授業力にも関係しているため、より習熟までの困難性があるのだと考えられる。

大学の「生徒指導論」で教授されている内容の多くは、「個別の課題を抱える児童生徒への指導」、「生徒指導の意義と原理」、「児童生徒の心理と児童生徒理解」、「進路指導・キャリア教育」に関するものとなっている。最近では、特別支援教育の必要な子どもへの支援の仕方や、全人教育のための指導や、自己指導能力の育成のための指導、発達課題に応じた指導方法などを講義内容として取り入れる動きもある。このように時代や現場の状況によって、大学の講義内容もより時代や現場の状況に即したものに变化させることが求められていると考えられる。

大学の生徒指導論を主とする子どもへの対応に関する課題で教授されている内容と、小学校現場で行われている実践・研究内容と比べると、大きな違いはないように考えられる。

ただし、細かく見ていくと、大学での教授内容にあまり見られないものもあり、例えば「学級びらきまでに子どもの実態を正確につかむための方法」、「学級びらき後の実態把握の方法」、「子ども集団を動かす方法」、「日常的な問題行動への対応方法」、「個性を伸ばす方法」、「目標をもたせ、努力を続ける姿勢を育てる指導方法」、「個別指導のためのマネジメント手法」などが挙げられる。

現場教師へのアンケート結果からも、現場教師が1年目にうまく現場に適応するために大学で学んで置いた方がよいと考える内容（問2）において、多くの現場教師が、「具体的な方法や技術」、「具体的事例における対応方法の教授」

など、かなり具体的で、細かい技術や方法を学んでおくべきだと答えていることから、大学においては理論と同時に、具体的な方法論も教授することが必要になると考えられる。

特別支援を要する子への対応に関する「個々の子どもによって対応を変化させる上での困難性（発達障がいを含む）」については、その困難性を感じている教員が大変多く、さらに大学で修得すべきだという意見も多くあった。特別支援教育に関する課題の講義は、講義で教授する必要のある内容自体が多くなることが予想され、ADHDやLD、自閉症スペクトラム、知的発達遅滞、運動発達遅滞などのそれぞれの特性に沿った指導の教授が必要になるばかりでなく、最近になって問題となっている愛着障がいに対する支援や指導の仕方、関係機関との連携の仕方も学ぶ必要が出てきており、特別支援教育に関する課題は、生徒指導論だけでなく、別途設定し、教授していくことが求められると考えられる。

現場への教師からの意見で特徴的なものとして、特別支援教育に関する発達障がいなどの特性の知識や対応方法だけでなく、周りの子への理解や指導の仕方や、集団の中で発達障がいをもつ子を生かす方法、学級集団の中で成長を促す方法など、学級全体を動かす担任としての立場からの方法を求めている回答が見られた。つまり、特別支援教育に関する子どもへの対応の内容の中には、特別支援を要する子ども以外の子どもの指導方法や、集団づくりと関連させた指導方法などを含める必要があると考えられる。

「子どもへの対応力」に関して現場で実践・研究されていることと、現場教師へアンケートをとった「子どもへの対応」に関して大学で身につけたいことを比べると、ほぼ同じ内容が挙げられていることが分かった。ただし、子ども

への対応力の中で、大学の講義において修得可能なことと、講義だけでは修得が困難なことがあるように考えられる。例えば、現場教師の感覚として「保護者も含めた個々の子どもへのニーズへの対応」が問1において高い割合で挙げられているにも関わらず、問2では、教員養成課程で学ぶべきだと答えた教員数は約半数にまで減っている。講義の中だけでは修得が困難である内容は、講義での教授を通すだけでなく、教育実習や学校インターンシップなどの実際の体験の中で学んだ方がよいと考えられる。また、通常の教育実習や学校インターンシップにおいて体験することが難しく、講義に加えて、実際の現場での経験が必要になる内容もあると考えられる。以下、それらを分類すると、以下のようになる考えた。

【主に講義において修得可能と考えられる内容】

- ・学級びらきまでに子どもの実態を正確につかむための方法」
- ・「学級びらき後の実態把握の方法」
- ・「個別の規範意識を高める指導方法」
- ・「個人の自立心を高める方法」
- ・「目標をもたせ、努力を続ける姿勢を育てる指導方法」
- ・「個別指導のためのマネジメント手法」

【講義に加え実習などの体験も通すことで、効果的に学べると考えられる内容】

- ・「子ども集団を動かす方法」
- ・「日常的な問題行動への対応方法」
- ・「発達障がいをもつ子どもへの対応方法」
- ・「様々な困り感を抱える子どもへの対応方法」
- ・「個性を伸ばす方法」
- ・「子どもの思春期に対応するための方法」
- ・「発達段階（発達課題）によって対応を変える方法」
- ・「子どものやる気を引き出す対応方法」
- ・「子どもへのほめ方や叱り方の方法」
- ・「学力差に対応する方法」

【現場での実践も必要だと考えられる内容】

- ・「愛着障がいへの対応と支援の方法」
- ・「二次障害への対応方法」
- ・「いじめへの対応方法」
- ・「不登校への支援」

・「保護者も含めた個々の子どもへのニーズへの対応」

講義だけでなく、教育実習や学校インターンシップなどの学校現場体験を通すことでより効果的に学べると考えられる内容は、教育実習指導や学校インターンシップ指導でより意識的に教授するなど、連携を図っていくことが望ましいと考えられる。また、現場での実践も必要だと考えられる内容については、講義の中では、内容の理解だけは大学が責任をもって行い、その後は、教育委員会や学校現場との連携も必要になってくると考えられる。

5-2 「子どもへの対応」に関する方法と技能を修得させることを目指した講義方法に関する考察

子どもへの対応力を向上させるには、理論を教えることと、具体的な方法論を教えることが必要になると考えられる。ここで大切なのは、理論を教えるには、現場の声にもあったように、具体例や、具体的な実践の例を多く挙げるように努めることが、理論を深く理解できることに効果的であると考えられることである。また、ある程度の経験がなければ理論自体の理解が浅くなってしまうことも考えられる。

そこで、理論を教える際に、現場で行われている実践の具体例や、子どもの実態の具体例など、細かな具体例をできるだけ多く用意しなくてはならないと考えられる。さらに具体例とともに、学校現場での経験を用意することも望ましいと考えられる。時間的制約や、学校現場との連携に関わる物理的な制約などにより、学校現場での経験ができない場合は、ビデオや大学教員自身が模範を示し、学生は生徒役として実践を受ける経験をするなど、模擬的な経験でもよいと考えられる。

生徒指導論の講義は、最近では、学生のグループワークを取り入れた協同学習形式や、現場体験と連動した形が取り入れられているものもあった。

ただし、現場を経験させればそれで理解が十分になるかと言えば、そうではないと考えられる。講義の中で、理論的背景の解説をすることで、一つの具体的な指導場面における知識や技能が、別の場面にも転用可能な知識・技能として修得させられると考えられる。また細かな一事例を紹介し、その事例だけの対応ができるようになって、やはり他の同じような場面や、少し違った場面での知識・技能の転用や応用ができなくなる可能性も考えられ、経験をさせることと、具体的場面の紹介とともに、その具体例につながる理論を解説することが必要になると考えられる。

以上のように、理論を教えることが重要になるのはもちろんのこと、大学教員による模範的な対応を受ける経験をさせたり、現場の具体的な事例をもとに検討させたりしつつ、理論を教授していく講義が望ましいと考えられる。

さらに、そこで学んだ「方法」と「理論」を、実際に現場で実践できるだけの「技能」にまで高めることが必要になると考えられる。方法と理論を教授された場合でも、それを使いこなすだけの技能がなければ、結局のところ現場に出て1年目に現場への適応がうまくできないと考えられるからである。

そこで、講義のどこかの部分で、方法と理論を、使ってみる「模擬子ども対応」の経験か、できれば、現場体験をさせなければならないと考えられる。現場体験が時間的制約、物理的制約があり困難な場合は、他の「実習を伴う講義」との連携も考えられる。

以上のことを踏まえ、1時間の講義を次のように展開することを提案したい。

①子どもへの対応に関する具体的な事例を複数提示する。

②学生個人に、具体的な事例に対する対応を考えさせる。

③学生同士で、対応法を交流させる。

④教員による模範的な対応法の演示や、現場で行われている実践例の紹介を行い、理論的背景を解説する。特に、どの対応にも共通する理論を教授するよう努める。

⑤方法を技能として修得させる必要がある場合は、さらに具体的な事例をもとに、ロールプレイなどの模擬体験活動を行う。

⑥学生からの質疑応答に答える。

⑦学生個人に、学びをまとめさせる。

最初は、できるだけ現場の様子をイメージさせるために、学級の具体的な事例を提示することが必要であり、ビデオ教材などを使用することも効果を発揮すると考えられる。大学教員からの理論の解説場面では、できるだけ他の似たような場面や、他の少し違った場面でもその方法や理論を生かせるようにするために、典型的な理論、応用可能な理論を教えることが大切だと考えられる。

5-3 「子どもへの対応」に関する方法と技能を修得させることを目指した講義の提案

子どもへの対応に関する講義の提案として、理論を教える講義と、より具体的な細部にわたった方法と技能を教える講義に分けて教授するのが望ましいと考えられる。一つは、生徒指導の歴史の変遷や、意義、法令、現代的課題などを中心とした理論を教授する講義であり、もう一つは、具体的な事例をもとに方法を修得し、さらにその方法を技能として磨くことを目的とした講義である。

このように方法を理解させ、技能として現場で使いこなせるだけの力を養う場としての講

義を、例えば「子どもへの対応演習」などと名称を定め、より現場のニーズに沿った形で、現場の実践や研究の知見を取り入れつつ、講義を進めるようにすれば、生徒指導論や、特別支援教育論、心理学概論、児童心理学など、各大学で別途設定されているであろう、主に理論を教授するための子どもへの対応に関する関連講義と、本研究で提案する実践的講義が補完的につながり、理論と実践的内容の架け橋になるのではないかと考えられる。

以下、全15回という設定で、具体的な講義内容を考えていく。大切なのは、何らかの一つに関する、子どもへの対応の内容だけに限定するのではなく、1年目に学級担任として必要となる内容を過不足なく教えることと考えられる。以下、「子どもへの対応力」を向上させることに特化した講義の15回分の具体的内容を提案する。15回分の講義は、実際の4月の学級びらき時期に必要な方法から1年後の3月までに必要となる方法まで順に教授することとし、4月からの具体的な場面を紹介しながら、具体的な方法を修得させることができるようにする。そのことで、学生は教師になったつもりで現場の様子を意識しつつ方法を学ぶことができると考えられる。

- | | |
|----|----------------------|
| 1回 | 子どもの実態を正確につかむための方法 |
| | ・学級びらきまでの実態のつかみ方 |
| | ・学級びらき後の実態把握の方法 |
| 2回 | 子どものやる気を引き出す対応法 |
| | ・先に望ましい行動を示して評価・助言する |
| | ・理由や意義を説明し納得を得る |
| | ・コーチング手法 |
| 3回 | 子どもへのほめ方や叱り方の方法 |
| | ・自己肯定感を下げない叱り方 |
| | ・良さに焦点を当てるほめ方 |
| | ・個性を伸ばす方法 |
| 4回 | 子ども集団を動かす方法 |
| | ・指示の原則と方法 |
| | ・統率の原則と方法 |

- | | |
|-----|-------------------------|
| | ・良いムードを先につくる方法 |
| 5回 | 日常的な問題行動への対応方法 |
| | ・ルール、マナー、モラルの崩れに対応する方法 |
| | ・けんかなどのトラブルへの対応方法 |
| | ・個別の規範意識を高める指導方法 |
| 6回 | いじめへの対応方法 |
| | ・差別を許さないムードづくりの方法 |
| | ・差別的階層構造を壊すための子ども対応方法 |
| | ・自由で平等な集団づくりの方法 |
| 7回 | 不登校への支援 |
| 8回 | 個別指導のためのマネジメント手法 |
| 9回 | 発達障がいをもつ子どもへの対応方法 |
| | ・学習面における対応方法 |
| | ・生活面における対応方法 |
| | ・集団面における対応方法 |
| 10回 | 愛着障がいへの対応と支援の方法 |
| 11回 | 二次障害への対応方法 |
| 12回 | 様々な困り感を抱える子どもへの対応方法 |
| 13回 | 発達段階（発達課題）によって対応を変える方法 |
| | ・子どもの思春期に対応するための方法 |
| 14回 | 個人の自立心を高める方法 |
| 15回 | 目標をもたせ、努力を続ける姿勢を育てる指導方法 |

講義の開催時期は、ある程度学校現場の経験を積んでからのほうが、より技能の向上には効果を発揮することが考えられるため、3年生以上が望ましいのではないかと考えられる。

また、先に述べたように、上記の内容には、講義で身に付けるべき知識・技能と、実習など体験を通すことが必要な知識・技能、そして、その後の現職教員としてのキャリアステージに応じてさらに深く身につけるべき資質もあり、実習などの体験を通すべき内容では教育実習や学校インターンシップとの連携が求められ、教員になってから学びが深まると考えられる内容は、知識の提示やロールプレイなどの模擬体験で補うが必要になると考えられる。

6 結論と今後の課題

子どもへの対応に関する講義内容は、心理学的な内容や、社会支援的な内容、そして、生徒指導の歴史や意義など、様々な理論的内容を含むものだと考えられる。さらに、実際の学校現場で個々の子どもに適切に対応していくためには、個々によって対応を変えていく必要があり、対応法を学ぶことも大切になってくると言える。つまり、子どもへの対応に関する講義内容は、理論的な内容と、方法論的な内容を含むことになると考えられる。さらに、方法論を知ったとしても、それを使いこなすだけの経験がないと、学校現場という本番で、方法が使えるかと言えば、現場教師の声から考えると困難なのではないかと考えられる。そこで、方法論的な内容を教えるだけでなく、それを使いこなすだけの技能にまで高める講義が求められていると言える。

理論的な内容だけでも多くの内容があるため、方法論的な内容を教授し、技能にまで高めるだけの経験をさせなくてはならないとしたら、本研究で提案したように、その講義は別途科目を設定するのがよいのではないかと考えられる。

今後の課題として、最近では生徒指導に関する講義で子どもへの対応力を上げるために、現場実習や疑似体験を用意する講義が行われていることもあるため、これらの具体的体験を用意した講義を行うことで、どの程度、方法論の修得と技能の向上が見られたのかを実践して効果を確かめる必要がある。

また、「教育実習」や、「学校インターンシップ」、「学校参観実習」、「教育実践演習」などの他の講義科目でも、学校現場での体験を用意し、子どもへの対応に関する内容を教授することが一部可能であることから、他の講義科目との連

携をどう進めていくのかも、今後の研究課題となると考えられる。現場の実践を通さなければ学びが深まらないと考えられる内容もあり、その内容に関して、どのようにして修得できるのかも検討していく必要があり、例えば大学と教育委員会の初任者研修との連携などをどう行うのかなど、教員のキャリアステージに適した学びや成長を支えていく方策が今後検討されることが求められてくると考えられる。

【引用・参考文献】

- 1) 文部科学省中央教育審議会(2012)『教職生活の全体を通じた教員の資質能力の総合的な向上方策について(答申)』
- 2) 文部科学省初等中等教育分科会教員養成部会(2015)『これからの学校教育を担う教員の資質能力の向上について(中間まとめ)』
- 3) 文部科学省中央教育審議会(2006)『今後の教員養成・免許制度の在り方について(答申)』
- 4) 大前暁政(2015)『現場に必要とされる実践的指導力を身に付けるための小学校教員養成課程に関する課題と展望』京都文教大学 臨床心理学部研究報告7、pp.3-16
- 5) 文部科学省中央教育審議会(2005)『新しい時代の義務教育を創造する(答申)』
- 6) 文部科学省委託三菱総合研究所(2010)『教員の資質能力向上方策の見直し及び教員免許更新制の効果検証に係る調査集計結果』
- 7) 善明 宣夫(1996)『<教職課程における講義内容とその考察>「生徒指導論」の内容とその考察』関学教職教育1、pp.79-87
- 8) 前田 善仁(2014)『教職科目「生徒指導論」における指導内容の検討：性的マイノリティ者の理解について』東海大学課程資格教育センター論集(13)、pp.93-104
- 9) 本間真宏・相良麻里(2006)『生徒指導論の現代的課題：今の子ども・青年の状況に関わって』東京家政大学研究紀要1、人文社会科学46、pp.121-129
- 10) 江坂栄子(2012)『生徒指導について：「生徒指導提要」をベースにシラバスの検討』学び舎 教職課程研究7、pp.44-47
- 11) 三橋 謙一郎(2009)『初等教育における「生徒

- 指導」の工夫--新学習指導要領下における「生徒指導」の今後の課題とその対応策を中心として(教師教育実践交流)』教師教育研究(22)、pp.91-101
- 12) 村上 凡子(2010)『生徒指導と特別支援教育との統合志向性に関する教員の意識調査』教育実践学研究12(1)、pp.1-10
- 13) 中 善則(2014)『教職課程におけるシティズンシップ教育の研究実践:対話・参加を鍵とした「生徒指導の研究」におけるプロジェクト学習』花園大学文学部研究紀要46、pp.15-34
- 14) 大久保直志・隈元浩二郎(2008)『実践的な指導力を備えた教員の養成に関する研究(2)総合講義「教職実践研究2」の構想について』鹿児島大学教育学部教育実践研究紀要18、pp.221-226
- 15) 岩田吉生・青柳まゆみ・飯塚一裕(2015)『教員養成大学の全学共通科目における特別支援教育関連科目の開講状況-HATOプロジェクト構成大学4校の実践の検討』障害者教育・福祉学研究11、pp.15-25
- 16) 高橋佳代・日高和美・白石忍(2014)『新卒教員の適応感と支援ニーズに関する一考察:卒後1年目の追跡調査をもとに』九州共立大学研究紀要4(2)、pp.87-92
- 17) 新館啓一・松崎『教師のPAC分析による新任期の振り返りの研究』山形大学教職・教育実践研究4、pp.17-30
- 18) 野田俊作・萩昌子(1989)『クラスはよみがえる—学校教育に生かすアドラー心理学』、創元社
- 19) 大前暁政(2010)『必ず成功する!学級づくりスタートダッシュ』、学陽書房
- 20) 佐藤慎二(2008)『通常学級の特別支援—今日からできる!40の提案』、日本文化科学社
- 21) 長野藤夫(2002)『「学級を統率する」力を磨く』、明治図書
- 22) 松久真実・米田和子・高山恵子(編)(2009)『発達障害の子どもとあったかクラスづくり—通常の学級で無理なくできるユニバーサルデザイン』、明治図書
- 23) 杉山登志郎(2007)『子ども虐待という第四の発達障害』、学習研究社
- 24) 齊籐万比古(2009)『発達障害が引き起こす二次障害へのケアとサポート』、学習研究社
- 25) 佐藤慎二(2014)『実践 通常学級ユニバーサルデザイン〈1〉学級づくりのポイントと問題行動への対応』、東洋館出版社
- 26) 垣内秀明(2013)『思春期の子どもの心をつかむ生徒指導10の心得&場面別対応ガイド50』、明治図書
- 27) 前出9)
- 28) 森川敦子(2010)『子どもの規範意識の育成と道徳教育—「社会的慣習」概念の発達に焦点づけて』、溪水社
- 29) 文部科学省中央教育審議会(2014)『道徳に係る教育課程の改善等について(答申)』
- 30) 田中輝美・鹿嶋真弓(2014)『中学生の自律を育てる学級づくり』、金子書房
- 31) 大前暁政(2015)『子どもを自立へ導く学級経営ピラミッド』、明治図書
- 32) 赤坂真二(2010)『先生のためのアドラー心理学—勇気づけの学級づくり』、ほんの森出版
- 33) 神谷和宏(2007)『教師のほめ方叱り方コーチング』、学陽書房
- 34) 文部科学省(2013)『体罰に係る実態把握(第2次報告)の結果について』
- 35) 廣瀬由美子・佐藤克敏『通常の学級担任がつくる個別の指導計画(特別な支援が必要な子どもたちへ)』、東洋館出版社

Abstract

A Study on Lecture Contents Based on the Theory of “Student Guidance” for Elementary School Teachers

Akimasa OMAE

It is necessary for first-year elementary school teachers to possess the requisite knowledge and skills to impart guidance to students, and thereby effectively manage classes. However, a questionnaire survey administered to teachers revealed that many of them faced various problems regarding student guidance. The questionnaire results indicated that it is necessary to provide teachers with the requisite knowledge and skills in this respect in teacher education courses, to enable them to effectively manage classes. The results also revealed details of the methodology preferred by teachers and university lecturers, and the skills required by them.

The teacher education course must provide knowledge related to psychology, special support education, and social support for student guidance. A course allowing teachers to learn "methodology" and "skills," and allowing them to practice these, in addition to gaining theoretical knowledge, is essential to foster leadership in this area at universities. The lecture contents and methods of delivering the lectures were also identified in this study through the analysis of 15 lectures, to improve ways to impart skills to students.

Key words : student guidance, teacher-training program, special needs education