

学校不適應の未然防止のためにⅢ ～小学校3・4年生（前思春期）への理解と関わり～

教育相談部

部長 山本 雅哉
主任研究主事兼指導主事 服部 康子
研究主事兼指導主事 吉田 晴美
研究員 安藤 佳奈

地域教育支援部

研究主事兼指導主事 由良 渉
研究主事兼指導主事 吉岡 美和

要約

本研究では、平成28年度の研究（山本ら, 2017）の課題から、小学校3・4年生（以下、前思春期）の子どもたちにとって教員のどのような関わりが大切であるかについて、教員11名を対象にインタビュー調査を行った。結果はKJ法に準じて分析し、「前思春期の子どもの特徴」、「前思春期の子どもにとって必要な体験や力」、「大切にしている関わり」という3つのカテゴリーを中心とした図解にまとめた。教員は「質的な転換期」である前思春期（山本ら, 2016）の子どもの特徴をふまえ、一人一人に向き合う個への関わりと集団に働きかける関わりを組み合わせながら日々の関わりを意識していることが示された。そうした教員の日々の関わりこそが、学校適応の一助となると示唆され、今改めて、教員間で子どもたちへの関わりについて学び合い、継承することが求められている。

キーワード：学校不適應、前思春期、教員の関わり

1 問題と目的

京都府総合教育センター教育相談部・地域教育支援部教育相談担当では、平成27年度からプロジェクト研究として小学校3・4年生を対象とした「学校不適應の未然防止」に関する研究を行ってきた。本研究では、学校不適應とは、学校における様々な場面への適応の困難さを示すものを指し、集団への不適應、学業不振も含めた広い概念ととらえている（山本ら, 2016）。

文部科学省によれば、平成28年度の長期欠席者（30日以上欠席者）のうち、小学校における不登校を理由とする児童数は約3万500人（前年度より約2,800人の増加）であった。本府（京都市含む）においても、平成28年度の小学校における不登校児童数は612人で、これは前年度より58人増加となった。全国的にも本府としても平成24年度から年々増加していることは学校不適應の中でも喫緊の課題である。

また、暴力行為の発生件数は、小学校でのみ増加しており、これは本府の暴力行為の発生件数とも同傾向である。特に、平成28年度の特徴としては、「対教師暴力」や「生徒間暴力」の発生件数の増加が顕著であった。

いじめにおいては、いじめられた児童生徒の相談の状況として小学校（公立）は「学級担任に相談する」ことが79.5%であり、どの校種よりも多いことがわかっている。学級担任が日頃から児童にとって相談しやすい存在であることが必要であり、また求められているものといえよう。

本研究では、こうした諸課題の低年齢化傾向が見られる中、小学校3・4年生を「前思春期」と定義付け、研究を進めてきた。

平成28年度の研究（山本ら, 2017）では、前思春期の心理的・発達の課題をふまえ、子どもが学校生活を送る上で、教職員のどのような関わりが大切であるかを探ることを目的として、小学校3・4

年生を担当する教員を対象に、PAC分析を用いたインタビュー調査を実施した。

その結果、PAC分析で用いた連想刺激文から導かれる「小学校3・4年生の児童に必要な体験や力」と「そのために大事にしている関わり」について考える際、その前提となる「前思春期の子どもの特徴」のイメージを想起していることがうかがえた。教員は、「前思春期の子どもの特徴」をイメージとしてもっており、それをもとにその時期に「必要な体験や力」を想定し、そのために「大切にしている関わり」があるということがわかった。つまり、教員は、目の前の子どもたちの実態把握に基づいて、それにふさわしい関わりを意識し、実践していることが各協力者の語りから明らかになった。しかし、PAC分析で得られた結果は前思春期に限られたキーワードばかりでない部分もあり、「前思春期」という時期にこそ、という意味での日々の教員の実践をより具体的に明らかにするには各協力者の語りをさらに分析することが課題として残された。

そこで、平成29年度の研究では、小学校3・4年生（前思春期）の理解をふまえ、子どもが学校生活を送る上で、教員のどのような関わりが大切であるかについて、さらに具体的な関わり方の在り方を探ることを目的とする。

2 研究方法

(1) インタビュー調査

研究協力校（公立小学校7校）の教員11名、京都府教育委員会長期派遣研修教員1名、京都府総合教育センター（以下センター）研究主事兼指導主事1名、計13名に対して、半構造化面接を行った。調査協力者は、前年度までの研究結果から「小学校3・4年生にこそ学校での適切な教員の関わりが重要である」と考察されたことから、以下の条件を満たす教員とした。

- ① 小学校低・中・高すべての担任経験があること（ただし、中学年は3・4年生両学年の担任経験があること）
- ② 教職経験が13年以上であること（調査当時の本府「教員等の資質能力の向上に関する指標」におけるキャリアステージで「中堅期」以降に相当するため）

(2) 実施時期

2016年6月～8月

(3) 手続き

まず調査協力者13名に、センター教育相談担当者5名が2名1組で研究協力校等へ訪問し、半構造化面接を行った。協力者は、①小学校低・中・高すべての担任経験があること（ただし、中学年は3・4年生両学年の担任経験があること）、②教職経験が13年以上であることという2つの条件を満たす教員とした。

調査では「3・4年生の学習面でのつまずきとは何だと思いますか。3・4年生の友人関係の難しさとは何だと思いますか。3・4年生の児童にとって、『“自分はできる”という感覚を得ること』が大切であると言われていますが、どういうところで得られると思いますか。そういったことを含めて『小学校3・4年生の児童にとって必要な体験や力』とはどんなことだと思いますか。『そのために大事にされている関わり』はどんなことですか」をテーマとして提示し、自由連想で調査協力者が想起した10個程度の語句や文を書き取り、ラベルにした。

次に、調査協力者自身が調査員の目前で、それぞれのラベルを重要度順に並べ替え、さらにカテゴリーに分け、それぞれのカテゴリーに名前を付けた。

ラベルと命名されたカテゴリー名を、各学校からセンターへ持ち帰り、「小学校3・4年生への適切な教員の関わり」のテーマのもと、相談担当者7名でディスカッションを行った。ディスカッションの方法は、KJ法（川喜田,1991）に準じて実施した。

KJ法とは、川喜田(1991)によって考案された発想法であり、仮説を立ててそれを検証する研究とは異なり、多くの断片的なデータを統合し、当事者にも隠された事実を明らかにする仮説発想的な手法である。

本研究では、第1段階の分析として聞き取り調査でのラベルから抽出されたカテゴリー名を1つの〈志〉（全体感を背景としたシンボリックな訴えかけ）として記入し、一次カテゴリーとした。第2段階の分析として、一次カテゴリーを数回よく読んだ後に、他のどのカテゴリーよりも〈志〉に近いものを分類し、グループを編成した。グループ編成後は表札を付け、二次カテゴリーとした。最後に二次カテゴリー間の関係を示した図解を作成した。本来のKJ法（川喜田,1991）ではラベル作者本人がディスカッションへ参加する手順をとるが、本研究では、調査者がディスカッションを行うこととした。

さらに、カテゴリー間の関係を明確化するために、研究者独自の手法として図解内の各要素の軽重を見出すべく、一次カテゴリー名を構成したそれぞれのラベルの重要度順位を点数化した。点数化の手順は次の通りである。まず、調査協力者本人が各ラベルに重要度（1位から10位で記された）順位を付ける。次に、順位付けされた各ラベルについて重要度1位を10点とし、以下2位を9点、3位を8点というように10位1点までを点数化した。その後、一次カテゴリーを構成するラベルの合計点を一次カテゴリーの点数とした。さらに、同様に二次カテゴリー間の関係を明確化するため、二次カテゴリーを構成する一次カテゴリーの合計点を二次カテゴリーの点数とした。

3 結果と考察

本研究では、前思春期において「教員が大切にしている関わり」を前述の手続きを経て、各カテゴリー内は、40点以上のラベルを二重線枠、20～39点のラベルを太実線枠、19点以下のラベルを細実線枠として線種の違いを付けて軽重を示し、図1のようにまとめることができた。ここでは、大きく3つに分けられたカテゴリー「前思春期の子どもの特徴」、「前思春期の子どもに必要な体験や力」、「教員が大切にしている関わり」の順に述べていくこととする。

(1) 「前思春期の子どもの特徴」～教員は前思春期の子どもをどのようにとらえているのか～

子どもは前思春期になると、同世代の友達との中で、「他者との比較」をするようになり、そのことを通して、自分と他者との違いに気付くことができるようになると教員は語った。同時にそれは「自分への気付き」が高まる時期であるとも語られた。それまでの1・2年生の時期は、対教員とのやりとりが大きな価値基準になる場合が多いが、対友達とのやりとりが価値基準となる段階へ移行し始めるのが前思春期である。友達とのやりとりの中で自分とは違う価値観への気付きができたり、「他者との比較」ができたりするからこそ「自分への気付き」がある。これは幼さから脱却し、変化が感じられる前思春期の大きな特徴であると語られ、山本ら（2016）の文献研究とも重なるところである。さらに、この時期になると、科学的な思考、客観的なものの見方が育ってくることから「ものの見え方の広がり」が出てくるといことも特徴の一つとして挙げられた。

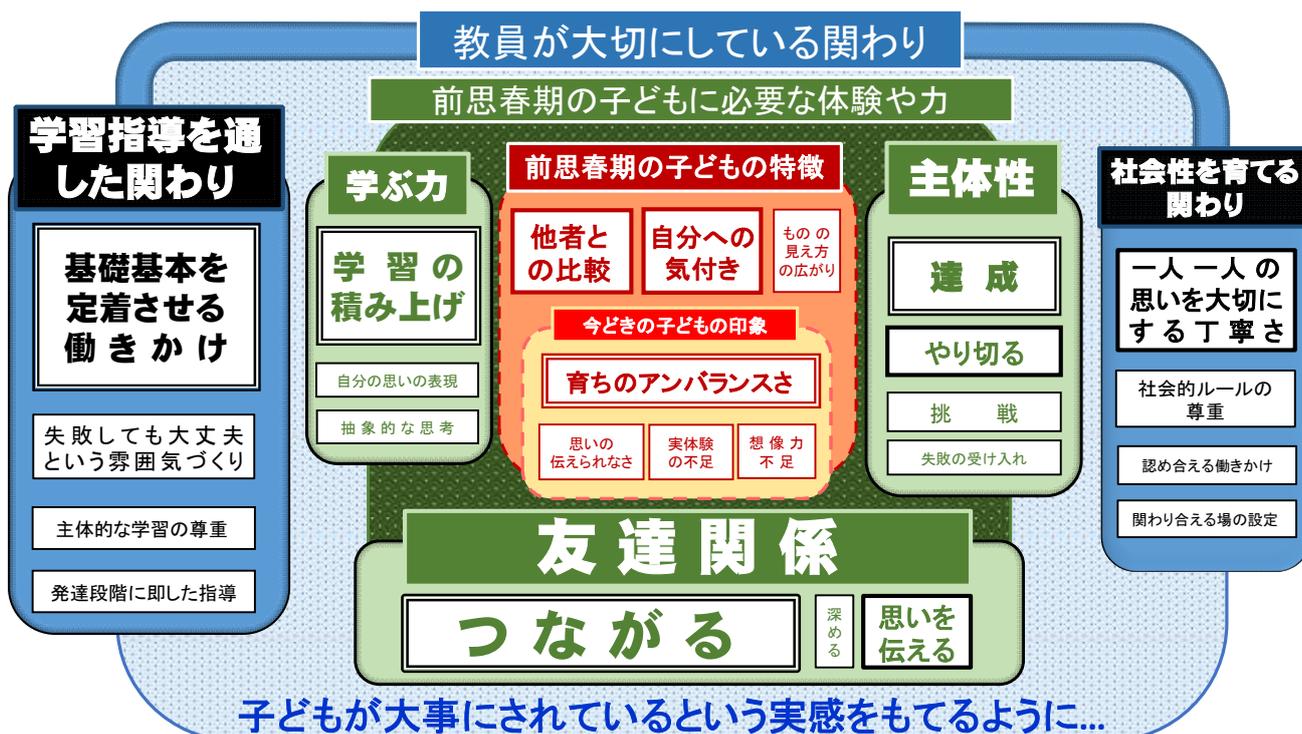


図 1

そのような成長過程にあるこの時期の子どもたちであるが、一方で、担任として身近で見ているからこそ感じる「今どきの子ども印象」として課題も挙げられた。まず、「実体験の不足」からくる「想像力不足」である。これは、体験していないことや抽象的なことはイメージすることが難しいこと、相手の立場になって考えるということが難しいということなどを指す。さらに、自分の考えをもつことが難しいということを含め、自分の「思いの伝えられなさ」が課題として挙げられた。中でも、自信をもっている面がある一方で、失敗をすることを非常に恐れる傾向があったり、スマートフォン等の普及により SNS 等文字でのコミュニケーションに慣れているものの、相手と顔を合わせて言葉でやりとりすることを苦手とし、友達との距離をうまくとれなかったりするなど「育ちのアンバランスさ」を感じると語る教員が多かった。

(2) 教員は「前思春期の子どもに必要な体験や力」をどのように考えているのか

前思春期の「必要な体験や力」については、前述の「前思春期の子どもの特徴」を踏まえ、①『友達関係』、②『主体性』、③『学ぶ力』の大きく 3 つの二次カテゴリーにまとめられた。

1 つ目は、①『友達関係』の中における「つながる」体験の重要性である。大人との縦の関係より、友達との関係が中心になる時期であるからこそ、友達同士の横の「つながり」をもてるようになってほしい、というものである。それには、喧嘩をするなどぶつかり合うことも含まれ、一人でなく、集団の中で成長するイメージのカテゴリーである。また、学級の友達とともに学習したり遊んだりする中で、より友達関係を「深める」こと、そして友達関係の中で自分の「思いを伝える」力を身に付けさせたい、という教員の願いが同時にある。これら『友達関係』を築くことはこの時期の大切な課題であると教員が考えていることが示された。

2 つ目に、『主体性』が挙げられた。その中には、新しい場面、初めてのことに対して「挑戦」する気持ちをもつこと、そして、課題を一つ一つこつこつと「やり切る」力が含まれる。また、

「失敗の受け入れ」体験も大切であり、自分の苦手な面を受け入れること、失敗したことを大事な経験としてとらえることの重要性について語られた。失敗もしながら「挑戦」したことを「やり切る」ことで、「達成」した感覚を味わわせることがこの時期に必要であることが示された。『主体性』としてまとめられた二次カテゴリーは、子どもたちが個々に、また、友達と協働し、試行錯誤しながら自ら切り開いていく力をイメージしているといえよう。

3つ目に、『学ぶ力』が挙げられた。これは、『友達関係』を築き、『主体性』を培うためにも必要となる学力の伸長をイメージしたカテゴリーである。この時期から活発となり始める「抽象的な思考」を育てるとともに、「自分の思いの表現」を促すためにも、1・2年生までの学習内容の定着を図ることや学習習慣を身に付けることも含め、「学習の積み上げ」が欠かせないと語られ、基礎基本の定着の重要性が示された。

(3) 前思春期の子どもに対して「教員が大切にしている関わり」とはどういうものか

前思春期に必要な「体験や力」の具現化のために大切な教員の関わりは、①『学習指導を通した関わり』と②『社会性を育てる関わり』の2つの二次カテゴリーにまとめられた。

1つ目の『学習指導を通した関わり』には、まず、毎日少しずつの努力を積み重ねることの大切さを伝えることや、わかる授業をすることを含む「基礎基本を定着させる働きかけ」がある。そこには、教員と一緒に考えるという姿勢も含まれている。そして、学習環境として、「失敗しても大丈夫という雰囲気づくり」を意識した集団の土壌形成についても語られた。子どもたちが主体的に学び、活動しようとする成長過程にあるからこそ、教員は「主体的な学習の尊重」を意識し、ペア学習やグループ学習など様々な学習形態を取り入れる工夫もしている。また、個人差が顕著になる時期であることから、子どもそれぞれの「発達段階に即した指導」も意識していることが明らかになった。

2つ目に、『社会性を育てる関わり』としては、「一人一人の思いを大切に丁寧さ」を意識していることが語られた。それは、学級の中で子どもたち一人一人を認め、ほめる声かけをすることや子どもの思いを丁寧に聴くことなどを指す。また、最後まで取組や課題をやり切れるように見守るといった教員の姿勢や家庭（保護者）との連携も含まれる。そして、子どもたち同士で協力する機会を設けるなど「関わり合える場の設定」をすること、学級で一人一人の良さを伝えていくこと、できたことを喜び合うことなど、学級内で互いに「認め合う働きかけ」をすることも挙げられた。また、集団でのルールや人間としての在り方について指導すべきことは毅然と指導する、という「社会的ルールの尊重」が欠かせないとも語られた。

以上、「教員が大切にしている関わり」は、『学習指導を通した関わり』と『社会性を育てる関わり』の2つにまとめられたが、それらはいずれも「子どもが大事にされているという実感をもてるように」という教員の思いが基盤にあることが推察された。

4 総合考察

小学校3・4年生を複数回担任した経験豊富な教員は、この時期に必要な力や体験として、①学級において友達と「つながる」こと、②物事に「挑戦」し、「達成」する体験を通して『主体性』を培うこと、そして③『学ぶ力』を身に付けることが重要であるととらえていた。中でも、前思春期における同世代の友達と「つながる」ことの大切さは、これまでの研究（山本ら, 2016）でも「この時期に

は特に『同世代との関わり』が心の変化に重要な意味をもつ」と、過去の学術的知見をまとめ、示されている。加えて、経験豊富な教員は、核家族化や情報過多など子どもたちを取り巻く環境の変化や文化の多様性等、様々な影響から「育ちのアンバランスさ」等を課題として感じていた。従来の子どもの成長過程の理解だけでなく、現代ならではの要因も絡んで今の子どもの状態があることを理解する必要があり、それらをふまえて今の前思春期の子どもに必要な体験や力を語っている。

では、経験豊富な教員は、この時期に必要な体験をさせ、必要な力を子どもたちが身に付けられるよう、どのような関わりを大切にしているのか。その中心は、『学習指導を通した関わり』であった。小学校3・4年生という時期は、小学校1・2年生と比較しても、授業時間数や学習内容も増え、その難易度も上がることは事実である。学校生活の大半を学級という集団の中で、学習活動を通して過ごすことから、教員は‘授業を中心に’上記の3つの力を育てよう意識していることがわかった。図1の図解にある『学習指導を通した関わり』と『社会性を育てる関わり』は、両端に位置付けているが、決して別個のものではなく、双方向的に絡んでいると教員たちは語る。つまり、『学習指導を通した関わり』と『社会性を育てる関わり』の2つは、子どもたちに必要な体験をさせ、付けたい力を培うために欠かせない両輪として機能しているといえよう。

特に印象的なことは、経験豊富な教員は、一人一人の思いをじっくり聴くことを心がけるなど、丁寧に個に向き合う関わりを大切にしているということである。この時期の子どもたちは互いに意見をぶつけ合うこともあるが、その時にどこまで教員が間に入るか、絶妙なバランスをもって関わる必要がある。それらは個を大切に作る関わりであり、友達同士の「つながり」を子ども自身が掴んでいくための支援であると見なせよう。また、『学習指導を通した関わり』は、決して教科指導だけを指すのではなく、子どもたちが安心して学習できる学級の雰囲気づくり、つまり学級経営が基盤となっていることも含まれている。教員が心がける「一人一人を大切にする」という姿勢は、学級全体にお互いを認め合う空気が生まれることや「失敗しても大丈夫という学級の雰囲気づくり」など、集団の土壌形成に寄与しているものと考えられた。前思春期という他者と自分との違いに気付く時期であり、発展途上である自我が大きく揺るがされる時期の子どもにとって、教員のこうした関わりは大きな安心感を得ることにつながると考えられた。

しかし一方で、不登校等学校不適應の状況は依然として学校教育上の大きな課題である。教員自身、日常の多忙さなどから日々の子どもへの関わりについて振り返ることができるような余裕がもてなくなっているのかもしれない。また、教員間で子どもへの大切な関わりについて話し合い、経験豊富な教員から若手教員へ継承することが難しくなっている可能性が考えられる。個人では日々当たり前と思いながら取り組んでいる関わりでも、他者から見れば新しい発見であったり、実はとても大切な関わりであったりすることも多い。だからこそ、教員自身、子どもへの関わりを改めて見つめ直したり、教員間で共有したりすることは意義深いことと言える。今回の調査で経験豊富な教員が語った、「子どもが大事にされているという実感がもてるように」教員が関わること、その知見を今改めて教員間で学び合い、継承することが必要であろう。本府では、「【包み込まれているという感覚】こそが、安心や自信、誇りや責任感をもたらし、自ら、『未来を展望し』『自然、人、社会とつながり』『挑戦し続けて』いこうという意欲を引き出し高めるもの」と教育の基本理念に明記している。教員は、教員自身の視点のみでなく、子どもの視点でも考え、子どもが【包み込まれているという感覚】を得られるように、関わりの在り方を工夫していくことが求められよう。

5 本研究の成果と課題

本研究では、学校教育活動の中で、教員が日々児童生徒個々の心の動きを敏感に感じ取りながら、丁寧に向き合う姿勢を大切にしていること等、教員自身が意識化していなかったことも含め、大切にしている関わりを明らかにすることができた。

平成 29 年度は、本研究の結果を、当センター教職員研修講座「小学校 3・4 年生のための教育相談講座－前思春期の子どもの理解と関わり－」において発信し、受講生である多くの教員からより具体的な関わりについて、意見を収集することにつながることができた。本研究の結果と併せて、講座でのグループワークでの意見をまとめ、平成 30 年度に研究の成果としてリーフレットを発行していく予定である。3 年間の研究の成果を教員へ発信していくことで、教員が改めて立ち止まって考える契機になるよう、また、教員間における子どもの関わりに関する知見の共有、継承のための一助となるよう働きかけていくことが課題であると考えている。

6 参考・引用文献

- 文部科学省 (2017). 平成 28 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」(確定値) について
- 京都府教育委員会 (2016). 京都府教育振興プランーつながり、創る、京の知恵ー
- 山本雅哉ら (2016). 学校不適應の未然防止ために ～ 小学校 3・4 年生 (前思春期) という時期とは ～ 京都府教育委員会
- 山本雅哉ら (2017). 学校不適應の未然防止ためにⅡ ～ 小学校 3・4 年生 (前思春期) への大切な関わり～ 京都府教育委員会
- 内藤哲雄 (2002). P A C 分析実施法入門[改訂版]「個」を科学する新技法への招待 ナカニシヤ出版
- 角田豊編著 片山紀子・内田利広著 (2009). 生徒指導と教育相談 父性・母性の両面を生かす生徒指導力 創元社

謝辞

本研究を行うにあたり、インタビュー調査に協力をいただいた協力者の皆様に感謝いたします。

そして、本研究に 3 年間にわたり、御指導や御助言をいただいた京都橘大学教授 菅佐和子先生、京都教育大学教授 小松貴弘先生に心より深く感謝申し上げます。