

不登校および不登校兆候等の生徒の自己有能感を高める研究 —個に応じた支援計画の活用とタブレット学習による個別の学習支援を通して—

A Study to Improve Self-Competence of School Non-Attendance Students
and Students That Have Signs of Non-Attendance
— Utilization Individually Educational Support Plans
and Individualized Support for Learning by Students' Use of Tablet PCs —

渡部 禎之

納富 恵子

Yoshiyuki WATANABE

Keiko NOTOMI

飯塚市立鎮西中学校

福岡教育大学教職実践ユニット

(令和元年9月30日受付, 令和元年12月12日受理)

これまで不登校生徒に関し, 様々な心理的なアプローチによる研究が行われてきた。渡部・納富 (2019) は, 不登校生徒と学習的適応度の低い生徒に対し, タブレット学習を行い, 自己有能感の変化を検証している。そこで, 本実践研究の目的は, 不登校生徒と不登校兆候等の生徒の自己有能感を向上させるための手立てとして, 個に応じた支援計画の活用とタブレット学習による個別の学習支援の有効性を検証することである。まず, 不登校兆候等の中学1年生3名を抽出し, アセスメントを行い, 個に応じた支援計画を作成, 実施した。次に, 前述の研究と異なる学校で不登校兆候等の中学1年生7名を対象にタブレット学習による学習支援を行った。最後に, 既に不登校になっている生徒を対象に, 個に応じた支援計画の活用とタブレット学習を併用した。その結果, これらの手立てにより自己有能感を高める可能性が示された。さらに, 個に応じた支援計画の活用により, 支援の共通理解や焦点化が可能になることや, タブレット学習後のフィードバックが重要であることが明らかになった。

キーワード: 不登校, コンピテンス, ストレス反応, 個に応じた支援計画, タブレット学習, 学習ログ

I 問題と目的

平成29年度の小学生の不登校児童数は35,032人, 中学校の不登校生徒数は, 108,999人であり, 共に平成25年から5年連続で増加している(文部科学省, 2018)。このことから, 不登校は生徒指導上の喫緊の課題であるといえる。

福岡県では, 欠席日数に保健室等利用日数を加え, さらに遅刻と早退を足して2で割った日数の合計が15日以上, 30日未満の状況を不登校兆候とし, 毎月調査を行っている。また, 小学校から中学校に進学する際には, 児童の4年生以降の欠

席状況等について個票で中学校に引継ぎ, 不登校の未然防止に努めている。しかし, 福岡県の中学生の不登校生徒数は4,177人であり, 1,000人当たりの不登校生徒数は, 32.4人である。全国の中学生1,000人当たりの不登校生徒数は33.8人であることから, 福岡県の不登校生徒数の割合は全国とほぼ同じである(福岡県教育委員会, 2018)。さらに, 第一著者が在籍する中学校がある飯塚市の不登校生徒数は, 1,000人当たり, 52.8人と, 全国や福岡県よりも多い(飯塚市教育委員会, 2017)。したがって, 飯塚市にとっても不登校は重要な教育課題である。

不登校児童生徒に対する支援の目標は、児童生徒が社会的に自立できるようにすることである（文部科学省，2016）。そこで、不登校児童生徒が社会的に自立する力として、コンピテンス（competence）に着目した。コンピテンスとは有機体とその環境と効果的に相互作用する能力のことであり、White（1959）により定義された。コンピテンス測定尺度（Harter, 1979）は、桜井（1983）により日本語版が作成されている。渡部・納富（2019）は、コンピテンスの測定に、村田・堤・皿田・中庭・井上・吉永（1992）によるコンピテンス測定尺度「私はどんな子」の質問紙を使用し、不登校生徒と学習的適応感の低い生徒へのタブレット学習により学業コンピテンスが上昇する可能性を示している。この質問紙によりコンピテンスを、学業、友人関係、スポーツ、スタイル、行動、自己価値の因子ごとに測定しており、本研究においても同様の質問紙を使用する。

先行研究では、コンピテンスと不登校の関連が示されている。鈴木（2015）は、社会的コンピテンスは、抑うつなどの内在化問題を基底とした不登校傾向と、有意な負の相関関係がみられたと述べている。また、勝俣・篠原（2001）は、不登校経験のなさや認知的コンピテンス及び身体的コンピテンスとの間に有意な相関を示している。本研究においては、コンピテンスを自己有能感と表記することとする。

ここで、文部科学省（2016）は、不登校児童生徒に対する支援における重点方策として、個々の児童生徒に合った支援計画を策定し、その児童生徒を支援する関係者により、組織的・計画的な支援を実施することとしている。また、不登校の要因・背景が多様化、複雑化しているため、その支援の在り方を検討する上で初期の段階での適切なアセスメントを行うことは極めて重要であると述べている。

そこで、生徒の実態を多面的に把握する必要がある。そのため、自己有能感以外の不登校に関連する尺度としてストレス反応尺度（三浦，2002）に着目した。三浦（2002）は、ストレス反応の高い生徒に教師が働きかけを行った結果、不登校感情が低下することを示している。

さらに、文部科学省（2018）と、飯塚市教育委員会（2017）の調査結果から、不登校の要因に着目すると最も多いのが、いじめを除く友人関係をめぐり問題であり、その割合は全国では28.2%、飯塚市では31.7%である。次いで学業の不振が全国では21.8%、飯塚市では25.0%である。した

がって、これらの要因を踏まえた研究を進める必要がある。

そこで、本研究を進めるにあたって、個に応じたアセスメントを行い、支援計画を立てるために、石隈・田村式援助シート（2003）や大阪府長期欠席ISPシート（文部科学省，2015）、倉敷教育センター学校ベースシートを参考に、アセスメントシートと個に応じた支援計画の様式を作成した。アセスメントシートでは、学習面、心理・社会・進路面、出席状況・家庭環境・健康面その他の3項目で強みと課題を明らかにする。その際、教師の負担軽減のため、あらかじめ複数の項目を記入しておき、あてはまるものにチェックを入れるようにした。他にも、本人の興味関心や性格、発達の課題、家族構成や家庭での生活状況を記入する。さらに、不登校に関連する心理的な実態や学業不振の実態を数値で表すことができるよう、考查結果やコンピテンス、ストレス反応のアンケート結果を記入することとした。個に応じた支援計画は、アセスメントから明らかになった強みや課題を踏まえ、支援目標を立て、その目標を達成するための手立てを、誰がいつまでに行うか具体的に記入できるようにした。

一方、学業の不振を解消するために、渡部・納富（2019）は、不登校生徒や学習的適応感の低い生徒に対し、タブレット学習を用いた学習支援を行っている。その中で、学習ログの分析によって生徒に適した学び方への提案につながる可能性を示している。また、不登校児童生徒への支援の在り方（文部科学省，2016）の中で、多様な教育機会の確保について述べられている。そこで不登校生徒に対する支援の手立てとして、ICTを活用した学習支援とその指導要録上の出席扱いについて述べられている。

さらに、既に不登校になった生徒だけでなく、不登校未然防止につながる研究ができないかと考えた。国立教育政策研究所生徒指導研究センター（2003）は、中学1年生で不登校になった生徒の51.3%は小学4年生から6年生の間に不登校、またはそれに準ずる傾向があったと報告している。この報告から、前述した福岡県で作成している個票を活かすことができると考えた。以上のことと不登校の要因を踏まえ、本研究における不登校兆候等とは、中学1年生で小学校4年生から6年生の間に不登校兆候を示した生徒と、学業に不振を抱える生徒と定義し、研究対象とすることとした。

ここで、これまでに行われた研究を概観する

と、不登校生徒と学習的適応感の低い生徒に対するタブレット学習を行い、自己有能感の変化を検証した研究がある（渡部・納富，2019）。この研究により学習的適応感の低い中学2年生8名と、不登校の中学3年生5名を対象に学業コンピテンスの上昇の可能性が示されている。しかし、この研究は学習的適応感の低い生徒への学習支援が約3週間と短く、フリースクールに通う不登校生徒への学習支援が1日1時間で4回と回数の少ないものであった。さらに、それぞれの生徒に対する事前のアセスメントや個に応じた支援計画の作成も行われていない。

以上のことから、本研究の目的は、不登校生徒や不登校兆候等の生徒の自己有能感を高めるための手立てとして、個に応じた支援計画の活用やタブレット学習による学習支援の有効性を検証することである。そこでまず研究Ⅰでは、不登校兆候等の生徒に対し、個に応じた支援計画を立て、実施することの有効性を検証した。次に研究Ⅱでは、不登校兆候等の生徒に対し、タブレット学習の有効性を検証した。最後に研究Ⅲでは、不登校生徒に対し、個に応じた支援計画とタブレット学習を併用し、その効果を検証することにした。

Ⅱ 研究Ⅰ

1 目的

不登校兆候等の生徒に対し、自己有能感を向上させるための手立てとして、個に応じた支援計画活用の有効性を検証する。

2 方法

(1) 手続き

飯塚市内 A 中学校は、施設一体型小中一貫校である。学校心理学の観点から、一次的な支援については様々な学校行事を通して上級生が下級生のお手本であるという自覚をもたせる指導を行っている。例えば、文化祭において中学生の合唱を小学生にも聞かせ、小学生にいずれこのような姿になりたいという気持ちをもたせている。しかし、二次支援、三次支援については、小学校から中学校に上がる際に、個別の支援計画や個別の教育支援計画などの書類を引き継ぐものの、教師が日常の業務に追われ、それらの情報が指導に活用されていない現状がある。様々な要因を含んでいるが、対人関係や怠学傾向を原因とする不登校生徒が少数いるという課題がある。

平成 X 年、第一著者は飯塚市内 A 中学校に在籍しており、4月中旬、A 中学校校長に研究の目

的や方法に関する説明を行い、研究実施に関する承諾を得た。1年生学年主任に研究の説明を行い、4月下旬に運営委員会で承認を受けた。5月上旬に対象学年となる1年生の学年会議で研究の説明を行い、対象生徒の抽出や支援を実施する際の協力依頼を行った。

(2) 期間

平成 X 年 5 月 8 日から平成 X 年 12 月 6 日に実施した。

(3) 対象生徒

小学校4年生から6年生の間に不登校または不登校兆候を示した生徒1名、学業に課題を抱える生徒1名、学年教師から見て、後の学校適応に課題を感じた生徒1名の計3名を対象生徒とした。

(4) 研究の進め方

5月初旬に小学校4年生から6年生の間に不登校または不登校兆候を示した生徒一覧と、4月の標準学力検査の結果をもとに、学業に課題を抱える生徒の一覧を作成した。小学校4年生から6年生の間に不登校または不登校兆候を示した生徒は13名おり、学業に課題を抱える生徒については、校内偏差値が40未満の生徒が8名いた。学年教師に一覧に載っている生徒の生活の様子を確認してもらい、小学校5年時に不登校兆候を示した生徒 B、学業に課題のある生徒として生徒 C が研究対象として挙げられた。さらに、どちらの名簿にも載っていなかったものの、集中力がなく、その後の学校適応に関して気になる生徒 D が挙げられた。

6月初旬、7年生を対象にコンピテンス測定尺度（村田ら，1992）、ストレス反応尺度（三浦，2002）を使用し、実態把握を行った。

ストレス反応尺度（三浦，2002）では、文言がネガティブな表現ばかりであるため、対象生徒の心理的な負担を考慮し、「悲しい」を「うれしい」、「心が暗い」を「心が明るい」など前向きな表現に改変した。ストレス反応尺度の改変後の質問紙の信頼性、妥当性を確認するために、中学3年生42名を対象に同じ時間に改変前と後の両方の質問紙検査を行い、下位因子ごとの相関をとった。その結果、「不機嫌・怒り」「無気力」「抑うつ・不安」「身体反応」の4つの下位尺度すべてで相関係数 -0.890 から -0.804 の強い負の相関が出た。そのため、改変した質問紙を使用してもストレスの状況を測定することが可能であると考えた。なお、本論文における質問項目については、結果の数値を反転させ、元になった質問紙の表現を用いる。そのため、数値が高い方が強いストレスを感

表1 A 中学校における対象生徒の強みと課題

| | 強み | 課題 |
|-----|---|--------------------------------------|
| 生徒B | ・運動部に所属し、一生懸命練習に励んでいる。 ・友人関係は良好である。 | ・机上の整理が苦手である。 ・教師の指示を聞いていない場面が多い。 |
| 生徒C | ・絵を描くことや読書が好き。 ・仲の良い友人がおり、落ち着いた学校生活を過ごせる。 | ・学習に対する意欲が低い。 ・意思表示が苦手で、固まることがある。 |
| 生徒D | ・運動部に所属し、一生懸命練習に励んでいる。 ・読書が好きで、友人関係も良好である。 | ・集中力に欠ける場面が多い。 ・文章を視写するのに時間がかかる。 |

じていることを意味する。

6月中旬以降、第一著者が対象生徒に対してアセスメントを行った。アセスメントを進める中で、さらに細かな実態を知る必要があると考え、7月初旬、行動と学習に関する基礎調査票（黒澤，2011）を使用した。これは、様々な行動や学習に関する質問に、対象生徒が当てはまるかどうかを5件法で教師または対象の生徒と関わる者がチェックするものである。この調査票により、自閉症の傾向や、ADHDの傾向、LDの傾向を複数の観点から見るができる。各観点を数値化し2以上でグレーゾーン、3以上で要支援の目安となる。この調査票の作成にあたっては、担任を中心に学年教師同士で検討しながら記入を行った。9月にこれらの結果を踏まえたアセスメントを進め、10月に個別の支援計画を作成した。学年会議でアセスメントの結果と支援計画について提案し、管理職からの助言を受け、第二著者と相談しながら個別の支援を実施した。

(5) 対象生徒のアセスメントの結果と支援方針

3名の対象生徒の強みと課題を表1に示す。

○小学校5年時に不登校兆候を示した男子生徒B

生徒Bが不登校兆候を示したのは、小学校5年生のときで、6年生の担任による小学部からの引継ぎにおいては、特記事項はない生徒であった。しかし、書写の授業で筆を置くという指示や、作業をやめるという指示を聞かずにそのまま書き続けたり、作業し続けたりすることが多く、教師から注意を受ける場面が多かった。また、朝の会や帰りの会でも、机の上の消しゴムを扱い続け、担任の話聞いていないことも多かった。

コンピテンスとストレス反応の結果を確認したところ、小学校4年生から6年生の間に不登校または不登校兆候を示した生徒の中でコンピテンスが最も低く、ストレス反応が最も高いという結果が出た。行動と学習に関する基礎調査票（黒澤，2011）の結果、「不注意」の項目が2.4で最も高

く、要支援の3以上の項目は無かった。「話す」、「読む」項目は1.3、1.8という値であったが、「聞く」項目は2.3とグレーゾーンであった。そこで、支援の目標を朝の会や帰りの会において、集中して話を聞くことができるようになることと、ソーシャルスキルをさらに高めることとした。

具体的な手立てとして、朝の会や帰りの会で話を聞いていない状況を改善するために、明確なルール決めと視覚的な支援を繰り返し行う必要であると考えた。そこで、学級担任と相談し、朝の会が始まるまでの過ごし方や机上の整理などの手順を示したものを作成し、毎朝黒板に掲示することとした。さらに机上が整理され、集中して話を聞くことができれば個別に声掛けを行うことで意識付けを行った。ソーシャルスキルトレーニングについては、SEL-8S「わかりやすく伝えよう」の授業を第一著者が実施した。その内容は、初めに伝えたいことの全体像を伝え、次に細かな説明を行う練習を行うものである。

○学業に課題がある女子生徒C

生徒Cは、学業に課題のある生徒として、小学部から引継ぎがあった。教職経験20年を超える女性担任が、放課後に個別の学習指導を行ったり、話を聞いたりすることがある。時間をかけたその支援により生徒Cの担任教師に対する信頼は厚い。

生徒Cのコンピテンスとストレス反応の結果を確認したところ、学年全体の中でコンピテンスが最も低く、ストレス反応が最も高いという結果が出た。行動と学習に関する基礎調査票（黒澤，2011）の結果、「不注意」の項目が3.8、「聞く」の項目が3.4、「対人関係・社会性」の項目が3.0で要支援の値を示した。さらに、「認知・推論」の項目が2.9、「書く」の項目が2.6、「数・計算」の項目が2.6であり、グレーゾーンの値を示した。そこで、支援の目標としてソーシャルスキルを高めることと、本人にとって、効率的な学習方法が

表2 A 中学校における対象生徒のコンピテンス、ストレス反応の値

| | コンピテンス(各尺度6点~24点) | | | | | | | | | | | | ストレス反応 (20点~80点) | |
|-----|-------------------|-----|------|-----|------|-----|------|-----|----|-----|------|-----|---------------------|-----|
| | 学業 | | 友人関係 | | スポーツ | | スタイル | | 行動 | | 自己価値 | | 6月 | 12月 |
| | 6月 | 12月 | 6月 | 12月 | 6月 | 12月 | 6月 | 12月 | 6月 | 12月 | 6月 | 12月 | | |
| 生徒B | 12 | 12 | 16 | 17 | 16 | 18 | 15 | 12 | 13 | 12 | 14 | 13 | 48 | 43 |
| 生徒C | 8 | 7 | 6 | 11 | 6 | 6 | 6 | 6 | 11 | 10 | 10 | 6 | 70 | 65 |
| 生徒D | 10 | 10 | 13 | 16 | 12 | 14 | 14 | 14 | 8 | 13 | 13 | 16 | 59 | 49 |

わかることとした。

具体的な手立てとして、自分の気持ちを相手に伝えるスキルを高めるため、SEL-8S「わかりやすく伝えよう」「タバコってかっこいい？」の学習を行った。「わかりやすく伝えよう」の授業は第一著者が行い、「タバコってかっこいい？」の授業は担任が行った。また、日常的に担任が行っている個別の放課後学習に第一著者も同席し、生徒Cの得意な学び方を探ることとした。

○集中力に課題がある男子生徒D

生徒Dは、小学校時の欠席日数や学業に関し、特に課題を抱える生徒として引継ぎを受けた生徒ではなかった。しかし、授業や朝学習における百ます計算をする場面で、集中力が続かないことが多くの教科担任や担任から課題として挙げられた。集中力に欠ける顕著な事例として、書道の時間に2文字を書いていたときにも、1文字目は丁寧に書けるが、2文字目には気持ちが入っていない状況があった。また、文章を視写する際に、他の生徒の2倍以上の時間がかかることがあった。学年教師に聞き取りを行ったところ、夏休みの宿題の答え合わせを行う際に、問題と答えのレイアウトが同じ場合は、比較的早く答え合わせができるが、答えがまとまって表示してある場合には時間がかかるということであった。さらに、視写する手本が机の上部にある場合には時間がかかり、手本が左側にあると通常の速さで写すことができることもわかった。生徒Dには、アトピー性皮膚炎があり、授業中や休み時間に関わらず、かゆみのために集中できないことがあった。生徒Dには、幼い一面があり、休み時間に友達とのやり取りで場にそぐわないほど大きな声をだしたり、給食のおかわりをするじゃんけんにも勝った時にしばらく喜び続けたりするなどの場面があった。

生徒Dのコンピテンスとストレス反応の結果を確認したところ、コンピテンスは学年で2番目に低く、ストレスは学年で4番目に高いという

結果であった。行動と学習に関する基礎調査票(黒澤, 2011)の結果、「不注意」の項目が3.6で最も高く、「多動性」の項目が2.5、「衝動性」の項目が2.7と要支援とグレーゾーンの結果が出た。これら3項目はADHD傾向を示す項目である。さらに、「認知・推論」の項目は2.6、「聞く」の項目は2.5という結果が出た。そこで、支援の目標として、朝の会や授業への集中度を高めること、「書く」活動に対する困難の改善と、アトピー性皮膚炎の状況の把握と改善を図ることとした。

具体的には、生徒Bと同じ学級であるため、朝の会の机上の整理を行うことで朝の会と朝学習に集中できる環境を意図的に作った。「書く」活動に対する困難に関しては、文章を視写するときに手本の位置を意図的に左側に寄せさせ、他の場所に置いたときよりも短い時間でできることを意識付けた。さらに、アトピー性皮膚炎の状況の把握と改善については、担任を通して家庭と連携を図り、必要に応じて薬を処方してもらうようにした。

(6) 検証手続き

対象生徒のコンピテンスとストレス反応の変化、生活ノートの記述、学年教師からの聞き取りにより効果を検証する。

3 結果

6月と12月にコンピテンスとストレス反応の質問紙調査を行った。その値を表2に示す。3名に共通した変化として友人関係コンピテンスの測定値が上がり、ストレス反応の測定値が下がっていた。それ以外の値については、個別の変化をしていたため、個別の様子を以下に記述する。

○小学校5年時に不登校兆候を示した男子生徒B

朝の会、帰りの会で集中して話が聞けるよう、机上の整理について視覚的な支援を行った結果、机上が整理された状態で担任の話を聞くことがで



図1 朝の会での生徒Bの机の様子

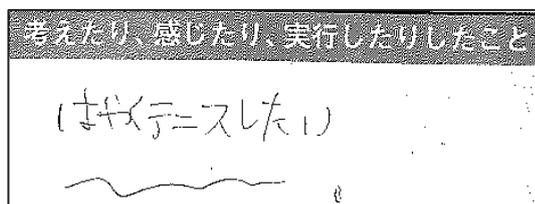


図2 生徒Bの生活ノートの記述

きる場面が増えた(図1)。また、SEL-8S「わかりやすく伝えよう」では、友達から一緒に帰ろうと誘われる場面で、理由を伝えて断る練習を行った。生徒Bは、最初に一緒に帰れないことを謝り、理由を説明することができていた。

生活ノートを確認すると、部活動に関する前向きな記述が目立った。考査前の試験休み期間中の記述は勉強を頑張っている内容と早く部活動をしたというものが多かった(図2)。教科担任に聞き取りを行ったところ、積極的に発言しようとする姿があり、1学期よりも2学期の方が落ち着いているように感じるとのことであった。

生徒Bのコンピテンスに大きな変化は見られなかったが、ストレス反応は5点下がっていた。ストレス反応で変化した因子はいくつかの因子で多少の変化はあるものの、無気力を示す因子が5点下がっていた。

○学業に課題がある女子生徒C

SEL-8S「わかりやすく伝えよう」の授業では、例示された説明の分かりやすさや感想を記述していた。「タバコってかっこいい?」の授業ではタバコを勧められたときの対応をロールプレイした。生徒Cは迷うことなくきっぱりと断ることができていた。放課後の個別学習は、毎日提出できていない宿題を終わらせる時間となっており、なかなか生徒Cのつまずきに合わせた

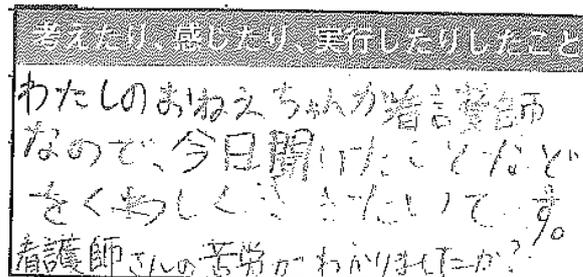
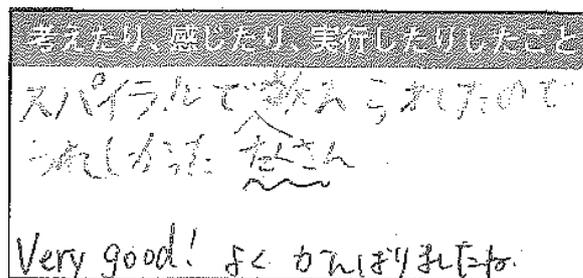


図3 生徒Cの生活ノートの記述

学習を行うことができなかった。しかし、宿題を行っている最中でも、その内容に関する話や、家で学習に取り組むことができないこと、数学の方程式の解き方がよくわからない等の話を聞くことができた。後日、数学の時間に第一著者がT2として入った際に、個別に指導を行うことができた。

生徒Cの生活ノートを確認すると、小学生に算数を教えに行くスパイラルタイムの取組で満足したこと等が記述されていた。さらに、総合的な学習の時間に福祉体験として、包帯を巻く体験をさせてもらった。その日の生活ノートには、姉が看護師なので今日聞いたことなどを詳しく聞きたいという記述があった(図3)。それらの記述に対し、担任が毎日コメントを記入していた。

生徒Cの友人関係コンピテンスの質問を見ると「友達がたくさんいる」「いつも他の子どもと一緒に行動している」の項目それぞれで2点ずつ上がっていた。また、自己価値の質問を見ると「自分のような子どもが好きだ」の項目で3点下がっていた。ストレス反応は5点下がるという結果が出た。その中でも抑うつ・不安を表す「心が暗い」の質問で2点、「泣きたい気分だ」の質問で1点下がっていた。

○集中力に課題がある男子生徒D

生徒Dは、生徒Bと同じ学級であったため朝の会や帰りの会での集中度を上げるために視覚的な支援を用いて机上の整理をさせた。実際に机上

が整理されると手遊びが減り、集中して話を聞く状況が見えた。さらに、その状態のまま朝学習を行っていたため、1学期に比べ、百ます計算でも集中して最後まで解くことができていた。改善された状況を第一著者や担任からの声掛けにより意識化した。生徒Dが授業中に小テストの自己採点を行う場面があった。模範解答を机の上部に置いていたので、第一著者が「こっちに置いてやってみたらどう。」と声をかけ、解答を机の左側に置かせた。授業後に、どちらが見やすかったかをたずねると、左側に置いた方がよいと答えた。その後、生徒Dとその置き方をする方が良さそうであることを確認した。アトピー性皮膚炎の状況の確認に関しては、担任から保護者に連絡してもらった結果、既に病院にかかり、薬を処方されていることがわかった。

生徒Dのコンピテンスは、行動について「自分の行動に満足している」で2点、「自分が困るようなことはしない」等3つの質問で1点ずつ上がっていた。ストレス反応は10点下がっており、その中でも「心が暗い」などの抑うつ・不安を示す質問項目で4点下がっていた。また、「頭痛がする」などの身体反応を示す質問項目で3点下がっていた。

4 考察

不登校兆候等の生徒に対するアセスメントを行い、個に応じた支援計画を活用した支援を行った。その結果、対象生徒ごとに差はあるものの、友人関係コンピテンスの測定値が上がり、ストレス反応の測定値が下がった。

個別のアセスメントを行い、その生徒に応じた支援を進めたことの利点を挙げる。1つ目は、アセスメントシートを利用することで、複数の教師が多面的に生徒の強みや課題を挙げることになり、それらの共通理解につなげることができた点である。2つ目は、支援目標や方針を共有化、焦点化することができたことである。学年会議の中で支援目標や方針を話しあい、決定することで教師同士がその内容を共有化することができた。また、具体的な支援方針を立てることで支援を焦点化することができた。

ここで、学校心理学における支援の分類に着目すると、全ての生徒を対象とする一次的支援、登校しぶり等を示し始めた一部の生徒を対象とする二次的支援、すでに問題が発生している特定の生徒を対象とする二次的支援がある。これらの視点で本研究を考察すると、アセスメントや、個に応

じた支援計画の活用は、二次的、二次的支援での活用が期待される。二次的、二次的支援の段階で多面的にアセスメントを行い、焦点化した支援を実施することで、その生徒の自己有能感が上がり、ストレス反応が軽減すれば様々な不適応行動の未然防止や対応に役立つものと考えられる。

したがって、研究Ⅲにおいて、すでに不登校になっている生徒に対するアセスメントや個に応じた支援計画を活用すれば自己有能感の向上やストレス反応の軽減が期待できると考える。

Ⅲ 研究Ⅱ

1 目的

不登校兆候等の生徒に対し、自己有能感を向上させるための手立てとして、家庭でのタブレット学習の有効性を検証する。

2 方法

(1) 手続き

平成X年3月に飯塚市内E中学校校長に研究に関する説明を行い、研究協力に関する内諾を得た。平成X年4月上旬に新校長が着任したため、改めて内諾を得て、その後、飯塚市教育委員会から承諾を得た。4月中旬にE中学校職員会議で研究に関する説明と協力依頼を行った。4月下旬に中学1年生の保護者会に参加し、研究に関する説明を行った。その内容は、生徒、保護者が希望すれば、1、2学期の3回の定期考査において考査前3週間を利用し家庭でタブレット学習が行えるということと、貸し出しができるタブレットPCは10台までで、家庭のタブレットPCやスマートフォン等を利用することができることなどである。なお、学校からタブレットPCを貸し出す場合は、保護者から借用申請書を提出する必要があることも説明した。第一著者は、週に1回の頻度で半日E中学校に滞在し、授業に入りながら対象生徒の学習状況を観察したり、放課後に対象生徒を集めてタブレット学習をさせたりした。

(2) 期間

平成X年5月8日から平成X年11月26日に実施した。

(3) 対象生徒

E中学校は、1つの小学校から1つの中学校に上がる校区である。本研究の対象となった中学1年生は、小学校6年生まで3学級で過ごしており、中学校に入学後40人の2学級となった。その学年の中で、研究協力を申し出た生徒は31名(以下協力生徒)であった。そのうち、21名が家

庭のタブレット PC やスマートフォン等を利用して学習し、10名にタブレット PC を貸し出すこととなった。31名の中から小学校4年生から6年生の間に不登校または不登校兆候を示した生徒5名、学業に課題を抱える生徒2名の計7名を対象生徒とした。対象生徒7名のうち、家庭のスマートフォン等を利用する生徒は5名、学校からタブレット PC を貸し出すのは2名であった。

(4) 使用学習ソフト

タブレット学習に使用する学習ソフトについては3社を比較検討した。ネット上での学習もダウンロード型の学習もできる点と、小学1年生から中学3年生までの学習内容を選択することができるため、学年を越えて復習ができるという点から、ラインズeライブラリを採用した。この学習ソフトは、ドリル学習を中心に5教科の学習ができる。基本、標準、挑戦の3段階の難易度選択や、間違えた問題を解き直す、リトライ機能などが付いている。また、問題がわからない場合は、ヒントや解説を見てから解くことができる。学習ログが残るため、学習回数、学習時間、学習教科、正解率等を後から確認することができる。貸し出すタブレット PC には、学校外の場所ではインターネットに繋がらない処理をしているため、試験範囲の学習単元を事前にダウンロードした。

(5) 使用タブレット

飯塚市教育委員会がE中学校に配置しているタブレット PC40台中10台を使用した。

(6) 研究の進め方

1学期期末考査3週間前となった5月下旬に、協力生徒に対する説明会を行った。その内容は、保護者会で説明した内容に加え、学習ソフトの使い方、学習をする際に必要な個人ID、さらに、タブレット PC を貸し出す生徒にはその使い方と、貸出期間は毎日学校に持ってきて充電し、帰りに受け取って帰ることなどである。また、教科の選択については、国語と数学を外し、社会、理科、英語を重点的に学習するよう説明した。国語を外した理由は、教科書の内容と整合が上手くつかないためである。また、数学を外した理由は、渡部・納富(2019)が本研究と同じ学習ソフトを使用した際、答えを選択する形の学習を生徒が敬遠したためである。そのため、タブレット PC にダウンロードするのは社会、理科、英語の試験範囲のみとした。タブレット学習はひとつの小単元を終えると学習回数1回とカウントされる。その際、5問程度の問題が提示され、通常2分から3分程度で終わることができる。

タブレット学習が始まってから週に1度、学習回数や学習時間の一覧表を対象学年の先生方に伝えた。その際、頑張っている生徒、さらに頑張ってもらいたい生徒への声掛けを依頼した。さらに、学習回数が多い生徒が行っている活用の仕方などについて第一著者が聞き取りを行い、その内容を紹介する通信を発行した。

(7) 検証手続き

コンピテンス測定尺度(村田ら, 1992)、ストレス反応尺度(三浦, 2002)、タブレット学習に関する事後アンケート、社会、理科、英語の自己効力感を測る質問紙によって検証を行った。

コンピテンスは、質問数が多いことと、時間の経過のみでは変化しにくい尺度であることを考慮し、年度当初の4月と1学期期末考査後、2学期期末考査後の計3回測定した。ストレス反応は、その時々生徒の状況により変化しやすい尺度であるため、4月と1学期期末考査後、2学期中間考査前後、2学期期末考査後の計5回測定した。タブレット学習に関する事後アンケートは、2学期期末考査後に行った。社会、理科、英語の自己効力感は、それぞれの考査前後で計6回測定した。

タブレット学習に関する事後アンケートでは、積極性や楽しめたか等について4件法で数値による評価を行い、勉強しやすいところや勉強しにくいところ、感想についての自由記述からその効果を検証する。

社会、理科、英語に重点をおいた学習を行ったため、それぞれの教科に対する自己効力感を測る質問紙を作成した。質問紙の内容は、教科の問題10問を提示し、「この10問の問題を見て、何問くらい答えられそうですか。」と問う。その際、答えの確認は行わない。第一著者が質問紙を作成する際は、各教科担任に試験範囲を聞き、生徒が授業で使用している補助教材に掲載されている問題を10問選んで作成した。その際、既習問題7問、未習問題3問を目安に教科担任から意見をもらい作成した。中澤・泉井・本田(2009)は、コンピテンスは、自己の能力を用いて環境に働きかけ、何らかの効果的な変化や結果を生み出そうとし、それができた時の効力感から生じるものであると述べている。つまり、自己効力感の向上はコンピテンスの向上の要因となり得るものであると同時に相互作用するものであると考えられる。

3 結果

まず、対象生徒7名の結果を示す。7名の学習回数の平均は、1学期期末考査前が42.3回、2学

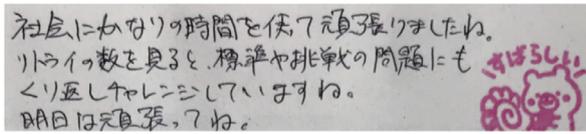


図4 対象生徒へのフィードバックの一部

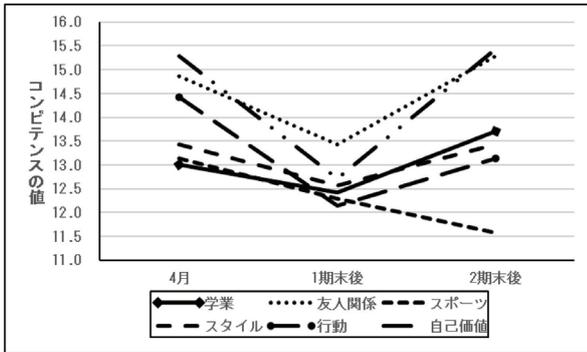


図5 対象生徒のコンピテンスの平均値の変化

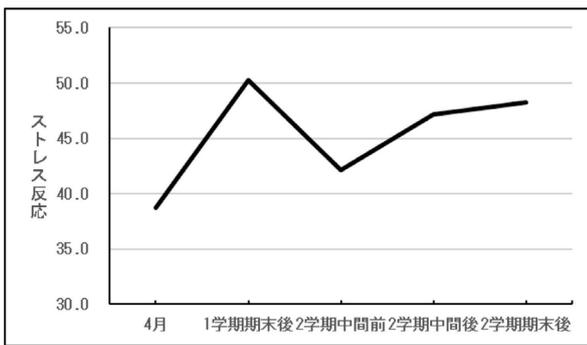


図6 対象生徒のストレス反応の平均値の変化

中間考査前が10.6回、2学期期末考査前が8.6回であった。その中で、家庭のスマートフォン等を利用した生徒5名の平均は14.3回、タブレットPCを貸し出した生徒2名の平均は36.0回であった。

1学期の期末考査の結果、コンピテンスが下がっていた。そこで、本研究と渡部・納富(2019)で行った手立てを比較したところ、本研究では個別のフィードバックを行っていなかった。そのため、2学期の中間考査前と期末考査前の3週間では、週に一度、一人ひとりの1週間の学習の記録をプリントアウトし、第一著者がコメントを書き入れて個別に声かけを行いながらフィードバックを行った(図4)。対象生徒のコンピテンスは、1学期期末後には全体的に下がったものの、2学期期末後には回復している(図5)。ストレス反応については、4月から1学期期末考査後に大幅なストレスの増加があった。1学期期末後の結果か

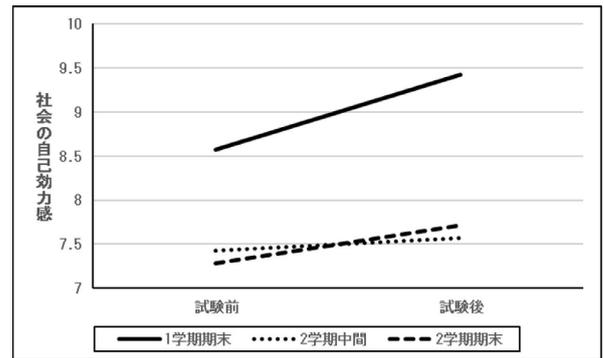


図7 社会の自己効力感の変化

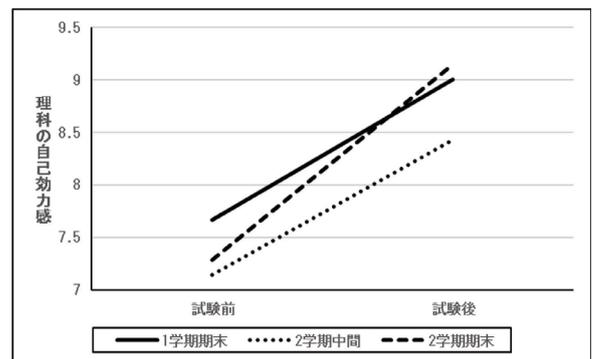


図8 理科の自己効力感の変化

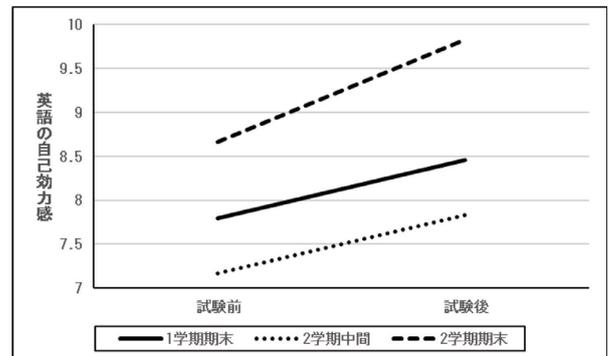


図9 英語の自己効力感の変化

ら、2学期中間考査前には大きく下がったものの、中間考査後には再びストレスが高く出るという結果が出た。しかし、ストレスの上がり具合は回を重ねるごとに緩やかになっていった(図6)。

教科の自己効力感に関しては、3教科とも考査の前後で上昇していた(図7, 8, 9)。

事後アンケートの結果、「タブレット学習はつまずいたところに戻って勉強するのに便利だ。」の項目が平均3.3点と最も高く、次いで「タブレット学習は、ヒントや解説を見ることができるので勉強しやすい。」の項目が平均3.1点であった。一方、「タブレット学習に積極的な気持ちで

- (1) タブレット学習に積極的な気持ちで取り組むことができた。
- (2) タブレット学習を楽しむことができた。
- (3) 勉強に自信がもてるようになった。
- (4) タブレット学習は復習するのに便利だ。
- (5) タブレット学習はつまずいたところに戻って勉強するのに便利だ。
- (6) タブレット学習はプリントや教科書を使うより勉強しやすい。
- (7) タブレット学習は、ヒントや解説を見ることができるので勉強しやすい。

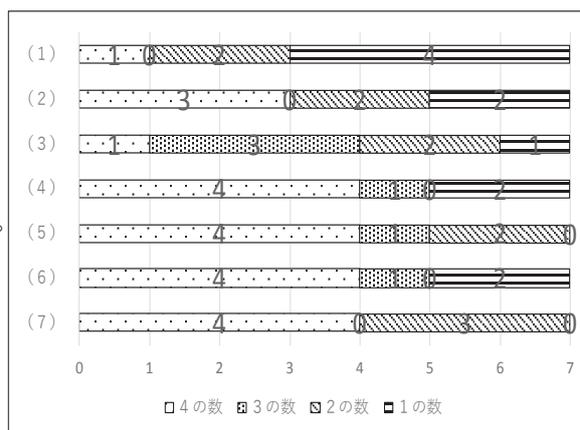


図10 対象生徒の事後アンケートの結果

取り組むことができた。」の項目が最も低く、平均1.7点であった(図10)。自由記述に関しては、ヒントや解説を見て、復習ができる便利さを感じている生徒が多かった。しかし、コンピュータを起動して、開くまでに時間がかかることを面倒だと感じた生徒が多かった。さらに、自宅のスマートフォンやタブレットPCを使って学習をしようとする際に、つい別のアプリを開いたり、YouTubeを見たりするなど、学習と関係のない時間を過ごしてしまったという生徒がいた。

次に対象生徒の中で特徴的な2名の結果を個別に示す。

○学業コンピテンスが徐々に上がり、2学期に自己価値コンピテンスが上がった生徒F

生徒Fは、小学校時の欠席日数が4年生で19日、5年生で93日、6年生で137日であり、対象生徒の中で最も欠席日数が多い生徒であった。中学校では11月末までの欠席日数は8日であった。タブレット学習の回数は、1学期期末考査前に38回、2学期中間考査前に0回、2学期期末考査前に4回であった。

4月から6月、12月にかけて学業のコンピテンスは、10、12、13点と変化した。「教室での勉強が大変上手くできている」「学校で質問されたときに上手く答えられる」の項目が上がっていた。また、自己価値のコンピテンスが13、9、19点と変化した。「自分のやり方は素敵だと思っている」の項目で3点上がり、「今のままでとても幸せだと思っている」の項目が1点上がっていた。

ストレス反応については、合計点が4月から12月にかけて27点から45点に上がり、ストレスが強くなっていた。しかし、因子別にみると、不機嫌・怒りの項目が、4月から6月にかけて5点から13点に上がっていたが、10月から12月

にかけては14点から10点に下がっていた。

教科の自己効力感では、3回のテストの平均で社会が7.3から8.0、理科が7.0から7.7、英語が8.0から9.0に上がった。

事後アンケートの結果、解説を見ることの便利さを感じた、もっとしてみたいという感想があった。一方、積極的な気持ちで取り組むことができていなかったことや、タブレット学習をする際に、パソコンを開くことが面倒だという記述があった。

○対象生徒の中で最も学習回数が多かった生徒G

生徒Gは、研究協力希望をした生徒の中で、小学校時の不登校傾向はないが、4月の標準学力検査の結果、校内偏差値が37であり、学業に課題を抱える生徒である。また、学校からタブレットPCの貸し出しを希望した生徒でもある。中学校では、11月末までに欠席3日である。タブレット学習の回数は、1学期期末考査の前に95回、2学期中間考査前に56回、2学期期末考査前に19回であり、対象生徒の中で最も学習回数が多かった。

ストレス反応については、合計点が4月から12月にかけて30点から39点に上がり、ストレスが強くなっていた。因子別にみると、抑うつ・不安の項目が4月から6月にかけて7点から5点に下がっていたが、10月から12月にかけては7点から11点に上がっていた。

ストレス反応については、「むずかしいことを考えることができない」の項目が最も高く、5回の平均が2.6であった。次いで「頭の回転がにぶく考えがまとまらない」の項目で5回の平均が2.2点であった。

4月から12月にかけて学業のコンピテンスは、14、14、13と変化した。「勉強したことをずっと

覚えている」の項目が1点下がっていた。また、自己価値のコンピテンスが15, 16, 13と変化した。「毎日の生活に十分に満足している」「自分のような子どもが好きだ」の項目で1点ずつ下がっていた。

教科の自己効力感の変化は、3回のテストの平均で社会が9.0から9.0, 理科が7.5から10.0, 英語が9.0から10.0であった。

事後アンケートの結果、タブレット学習にとっても積極的な気持ちで取り組み、楽しむことができていた。また、毎日勉強しても飽きない、解きやすく、勉強しやすいなどの記述があった。

4 考察

本研究において、1学期にコンピテンスの測定値が下がるという変化は、対象の生徒達にとって、中学校に入学し、1学級の人数が40人になったという大きな環境の変化によるものである可能性がある。さらに、研究協力を希望し、タブレット学習を行ったものの、第一著者が個別に声掛けを行うことができなかったこともその要因のひとつと考えられる。2学期に、コンピテンスの測定値が上がるという変化は、個別に学習ログにメッセージを記入しフィードバックを行ったことにより、学習回数の増加につながらなかったものの、一定の効果があった可能性がある。また、教科の自己効力感の向上がコンピテンスの回復につながっていると推察される。さらに、ストレス反応の上がり方が試験を重ねるごとに緩やかになっている点についても同様の理由が可能性として考えられる。野崎・田坂・岡本・塚崎・赤木・松末(2012)は、中学生が中学校入学後に感じる驚きや不安をリアリティショックとし、中学校入学前後の予期不安、リアリティショックの具体と学校適応感との関連を分析し、小・中学校間の接続時の課題と不登校の未然防止に有効な支援を探っている。その中で、リアリティショックの具体として「テスト・成績」と答えた生徒の割合が最も高く、次いで「授業」であった。今回のコンピテンスの変化は、この知見に繋がるものであると考える。

対象生徒7人に関し、学習回数の平均が回を重ねるごとに減っていったことは、慣れによる興味関心の低下がひとつの要因とである可能性がある。また、家庭のスマートフォン等で学習した生徒とタブレットPCを貸し出された生徒の学習回数に違いがでたことは、試験前にタブレットPCを毎日学校に持っていき、持って帰ることが学習

に対する意欲づけにつながったと考える。さらに、家庭のスマートフォン等では、インターネットに繋がったり、他のアプリを開いたりすることができるなどの要素がある。一方、貸し出したタブレットPCは家庭ではインターネットに繋がらないため、学習に専念できる。これらのことが、2者の学習回数の違いとなって表れたと考える。

以上のことから、タブレット学習というツールの使用のみで自己有能感が変化するのではなく、その環境に影響されながらも教師の働きかけによって向上する可能性が示された。その中でも、多くの生徒がタブレット学習でヒントや解説を見ながら学習ができることや、復習をするのに便利であるということを実感している。日常的な保護者や教師からの働きかけや、授業や学習課題との連携など、今後意欲を高める方法についてはさらに探っていく必要がある。

また、貸し出したタブレットPCを使用した生徒の平均学習回数が、家庭のタブレットPCやスマートフォンを利用した生徒の2倍以上であったことは、家庭のものを使う際に、学習以外のことをしてしまうという点が大きく影響していると考えられる。中邑・近藤(2013)は、子どもにタブレットPCやスマートフォンを利用した学習をさせる際に、ルールの確認や機能制限が必要であると述べている。本研究でも貸し出したタブレットPCにはインターネットに繋がらない処理を行うという機能制限を行っており、この知見を支持する結果であると考えられる。したがって、今後、家庭でのタブレット学習を行う際には、本人、保護者によるルールの確認や学習以外のことに使用しないための機能制限の必要性が明らかになった。

Ⅳ 研究Ⅲ

1 目的

既不登校になっている生徒に対し、自己有能感を向上させるための手立てとして、個に応じた支援計画の作成、実施とタブレット学習を併用したときの有効性を検証する。

2 方法

(1) 手続き

平成X年9月上旬、第一著者が飯塚市教育委員会指導主事に対し、研究の目的や倫理的配慮、対象となる生徒の保護者に向けての文書、使用する質問紙についての説明を行い、適応指導教室における研究協力の依頼を行った。9月中旬、第一著者が指導主事に行った説明と同様の内容を適応

指導教室所長にも行き、研究協力の依頼と日程調整を行った。9月下旬、大学の研究倫理委員会において承認を受けた。研究協力について、対象生徒本人と保護者から書面による同意を得た。第一著者は、週に2回タブレットPCをもって適応指導教室を訪問し、学習の補佐をする。昼休みや午後後にスポーツを一緒に行い、対象生徒との関わりを深めながら研究を進めた。

(2) 期間

平成X年10月3日から平成X年11月21日までの毎週水曜日と金曜日で、1日約3時間（そのうちタブレットを使った学習は1時間）計13回実施した。

(3) 対象生徒

中学3年生2名（男子1名、女子1名）、中学2年生2名（女子2名）が適応指導教室に通っていた。中学3年生の2名は研究開始以前から適応指導教室に通っている生徒であり、13回の実践を行った。中学2年生の2名は研究実施期間中に適応指導教室に通い始めた生徒である。そのため、1名は5回の実践、1名は3回の実践となった。そのため、13回の実践を行った中学3年生2名を研究対象とした。

(4) 使用学習ソフト

研究Ⅱ同様、ライズeライブラリを使用した。

(5) 使用タブレット

iPad 4台を準備した。

(6) 研究の進め方

第一著者が個に応じた支援計画を作成し、支援を行うために事前に適応指導教室所長から対象生徒一人ひとりの学習面や心理面での強みや課題、不登校になったきっかけ等に関する聞き取りを行った。対象生徒に共通して課題となっていたのは学力補充であったため、初日からタブレット学習を取り入れた学習支援を行った。タブレット学習は午前中に一人1時間を目安に行った。事前に聞き取った内容を踏まえ、対象生徒の表情や会話の様子を見たり、午後に状況に応じて対象生徒と一緒にバドミントンや卓球をして過ごしたりしながら少しずつアセスメントを進めた。さらに、一人ひとりの課題や支援の方針について所長から助言を受けながら個に応じた支援計画を作成した。

タブレット学習による個別の学習支援を進めながら、毎回一人ひとりの学習ログを分析し、前回の学習について個別に3枚のプリントを使ってフィードバックを行った。1枚目は、よくできている単元や繰り返し行っている単元に関する第一

著者からの励ましのコメントや、つまずきが見えた単元の解説ページを載せたもの。2枚目は、前回学習した単元と得点の一覧表。3枚目は、学習時間の累積や学習回数が増えると絵が変わっていく「マイページ」をプリントアウトしたものである。なお、それらを個別にファイルに綴じていき、ポートフォリオを作成することで、学習を積み重ねていることが実感できるようにした。

個別の学習支援を行いながらアセスメントを進める中で、対象生徒に共通していたのは、数学に対する苦手意識であった。そこで、個別に聞き取りを行いながら、どこでつまずいているのかを確認し、つまずきに対応したプリントをA4用紙1枚で第一著者が作成した。数学のプリントは、タブレット学習後に行い、その場で丸つけをし、「できたね。」「正解。」「こここの行まではできているけど、次の行で計算が間違っているよ。」などの声掛けを行った。プリント学習終了後、次の時間にも数字の異なる、似たような問題をするか、別の内容を学習するかを本人に選択させた。

(7) 検証手続き

コンピテンス測定尺度（村田ら、1992）、ストレス反応尺度（三浦、2002）、タブレット学習に関する事後アンケートによって検証を行った。尚、コンピテンス測定尺度は、不登校生徒の心理的な状況を考慮し、「学校」「教室」などの文言を使わず、「スタイル」に関する質問を削除し、全体として質問数を減らす形の改変を行った。改変後の質問紙の信頼性、妥当性を確認するために、中学1年生35名を対象に同じ時間に両方の質問紙検査を行い、下位因子について元の質問紙との相関をとった。その結果、「学業」「友人関係」「スポーツ」「行動」「自己価値」の5つの下位因子すべてで相関係数0.730から0.903の強い相関が出た。そのため、改変した質問紙を使用してもコンピテンスを測定することが可能であると考えた。

3 結果

対象生徒に対し個別にアセスメントを行い、個に応じた支援計画を立てて支援を行ったため、まず、共通するアンケート結果を表3に示す。コンピテンスは、各尺度について大きな数値の変化はなかった。ストレス反応については、2名とも測定値が下がるという結果が出た。タブレット学習についての事後アンケートの結果、「復習するのに便利だ」「ヒントや解説を見ることができると勉強しやすい」で両者とも4点の評価であった。また、「積極的な気持ちで取り組むことがで

表3 適応指導教室における対象生徒のコンピテンス、ストレス反応の値

| | コンピテンス(各尺度3点~12点) | | | | | | | | | | ストレス反応 (20点~80点) | |
|-----|-------------------|----|------|----|------|----|----|----|------|----|---------------------|----|
| | 学業 | | 友人関係 | | スポーツ | | 行動 | | 自己価値 | | 事前 | 事後 |
| | 事前 | 事後 | 事前 | 事後 | 事前 | 事後 | 事前 | 事後 | 事前 | 事後 | | |
| 生徒H | 6 | 8 | 8 | 8 | 9 | 11 | 10 | 10 | 10 | 9 | 41 | 26 |
| 生徒I | 7 | 6 | 7 | 7 | 6 | 6 | 9 | 9 | 7 | 6 | 54 | 51 |

きた」「楽しむことができた」で両者とも3点の評価であった。さらに、全ての質問の解答の平均は3.2点であった。

次に、顕著な結果が出た生徒を個別に記載する。

○歴史の学習を中心に行った生徒H（中学3年生男子）

生徒Hは進路に関し、具体的な公立高校名を挙げ、その高校への合格を目標としていた。本人の強みはこつこつと学習を積み重ねることができることである。具体的には、所長から解説をもらいながら、じっくりと数学のワークに取り組む姿があった。また、適応指導教室に届けられた定期考査の問題を一生懸命解こうとする意欲がある。課題としてコミュニケーション能力が低いいため、研究開始当初は第一著者と目を合わせて話をする事ができない状況であった。以上のことから、支援の目標を入試に向けて、5教科の学力補充に重点を置くこととした。

タブレット学習において、ほとんどの時間で歴史の学習を行っていた。古代から近世まで、基本問題をすべて解いていた（図11）。

コンピテンスでは、学業について「自分のペースで勉強できている」「問題を短時間で解くことができる」の項目で点数が上昇していた。自己価値について「毎日の生活に満足している」という項目で点数が下降していた。

ストレス反応尺度については、「頭痛がする」「頭が重い」などの身体反応を示す項目で数値が13点から5点に下降していた。また、「むずかしいことを考えることができない」「ひとつのことに集中することができない」などの無気力を示す項目でも数値が11点から8点に下降していた。

個別の数学のプリントに関して、生徒Hは、入試問題に毎年出ている確率の問題をすることを選んだ。初めの数回は正確に樹系図を書いたり、確率を求めたりすることができずにいたが、問題のパターンによって樹系図の書き方に慣れさせていくうちに正解できるようになっていった。

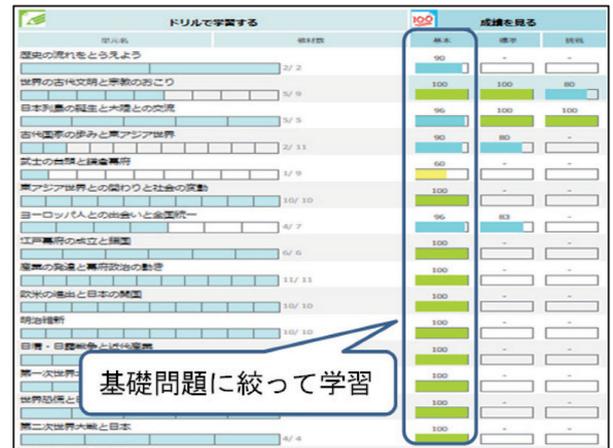


図11 生徒Hの学習ログ

研究が終了し3週間後に第一著者が、生徒Hの様子を所長から聞いたところ、5教科の総まとめ問題集と数学のまとめの問題集を自ら購入し、活用しているということであった。

4 考察

個に応じた支援計画と、タブレット学習を併用した結果、コンピテンスに顕著な変化はなかった。しかし、ストレス反応については、両者のストレスが下がるという結果が出た。これは、不登校状態にある生徒の心理的な状態がそれぞれ異なり、その生徒に応じた支援を行ったとしても、それに対する反応が異なった結果であると考えられる。一方、受験を控えた中学3年生に学習支援を行ったことで、受験に対するストレスの軽減につながった可能性がある。以下に個別の結果に対する考察を述べる。

○歴史の学習を中心に行った生徒H（中学3年生男子）

学業のコンピテンスが上がったことについては、タブレット学習が自分のペースでできることや、個別の学習支援を進める中で、解けなかった問題が解けるようになったことが要因と考えられる。これは、事後アンケートの自由記述の中で

「解説を見て、やり直すのに時間を使わなくてすむ所が良い」という記述からも推察できる。さらに、ストレス反応尺度について身体反応や無気力を示す項目が下がったことは、第一著者が適応指導教室に入る際は、目を合わせて話をするのができないなど、強いストレス状態であったと考えられる。しかし、タブレット学習のログを返却したり、個別の支援を行ったりする中で少しずつ関係づくりができたことでストレスが軽減したと考える。

一方、自己価値のコンピテンスで、毎日の生活に対する満足感が下がっていた。これは、受験が近づく中で、今の生活を振り返ったり、見直したりする気持ちの表れであると考えた。個別に進路に関する不安などについて話ができる環境を整えたり、自分自身の生活を振り返りながらできている部分や課題について考えたりする機会がもてるとよいと考えた。

以上のことから、すでに不登校になっている生徒達は、一人ひとり状況が異なり、個に応じた支援計画の実施による反応もそれぞれ異なるため、状況に応じた支援計画の見直し、修正をする必要があることが明らかになった。さらに、タブレット学習に関する事後アンケートから、タブレット学習により、不登校の生徒が学びに対する意欲をもち続けていることも明らかになった。

V 総合考察

本研究において、不登校生徒や不登校兆候等の生徒に対し、個に応じた支援計画の活用とタブレット学習を行うことで、自己有能感が向上する可能性が示された。さらに、ストレス反応についても、その値が下がる可能性が示された。

渡部・納富(2019)は、不登校生徒と学習的適応度の低い生徒を対象にタブレット学習を行い、自己有能感が上がる可能性と、学習指導において学習ログの分析やフィードバックが重要であることを指摘している。本研究は、対象生徒が不登校生徒と不登校兆候等の生徒であったが、その結果を支持するものとなった。また、本研究においても学習ログの分析は、対象生徒の学習の特性や学習プロセスを把握することにつながることや、フィードバックを行うことの重要性も同様に示された。緒方(2018)は、ラーニングアナリティクスを「情報技術を用いて、教員や学習者からどのような情報を獲得して、どのように分析・フィードバックすれば、どのように学習・教育が促進さ

れるかを研究する分野」と定義しており、そのプロセスを①教育・学習データの蓄積、②データ分析、③学習者・教員への分析結果のフィードバック、④フィードバックの効果を評価改善の4つの繰り返しからなると述べている。本研究における個別のフィードバックもこの4つのプロセスに沿ったものであると考えることができる。

今回、研究対象となった不登校兆候等の生徒達は、中学校に入学後、研究が終わる11月末までに不登校にならなかった。その背景は、様々であると思われるが、個別のアセスメントと計画的支援とタブレット学習と組み合わせを行ったことは、不登校の未然防止につながる可能性を示唆していると考えられる。

文部科学省(2016)は、不登校児童生徒に対する支援における重点方策において、個々の児童生徒に合った支援計画を策定し、その児童生徒を支援する関係者により、組織的・計画的な支援を実施することとしている。本研究における個に応じた支援計画を作成し、実施する過程や、その生徒に応じた学習支援のツールとしてタブレット学習を活用したことは、この方針を具現化の一例となるだろう。

しかし、研究対象となる不登校兆候等の生徒の抽出に関しては、研究Ⅰ、Ⅱでは異なる過程を経ている。研究Ⅰについては、不登校兆候等に当たる生徒は21名いたものの、学年教師と相談し、学校現場の負担を考慮した結果、3名の生徒が研究対象となった。また、研究Ⅱについては、不登校兆候等の生徒であっても、保護者、本人が希望しなかった生徒は研究対象となっていない。これらのことから、本研究を一般的な結果とするには限界があると考えられる。

今後の課題として、より多くの生徒を対象に、個に応じた支援計画を活用や、タブレット学習を実施することで、さらに一般的な結果が示されることが考えられる。また、新学習指導要領の完全実施に向け、各市町村でICT環境の整備が促進されることが予想される。その際も、「タブレット学習」を単に導入するのではなくそれを一手段として、個別のフィードバックや学習ログの分析の有効性を広め実践していく必要があると考える。

引用文献

- 福岡県教育委員会(2018) 平成29年度公立小・中学校の生徒指導上の諸課題の現状について
Harter, S. (1979) *Perceived competence scale for*

- children* (manual). University of Denver.
飯塚市教育委員会 (2017) 平成 27 年度「児童生徒の問題行動等生徒指導上の諸問題に関する調査」
石隈利紀・田村節子 (2003) 石隈・田村式援助シートによるチーム援助入門 図書文化社
勝俣暎史・篠原弘章 (2001) 熊大式コンピタンス尺度の開発と妥当性：中学生の問題行動との関係 熊本大学教育学部紀要 人文科学, 50, 189-202
国立教育施策研究所生徒指導研究センター(2003) 中1不登校生徒調査 (中間報告)
黒澤礼子 (2011) 発達障害に気づいて・育てる完全ガイド 講談社
中邑賢龍・近藤武夫 (2013) タブレット PC・スマホ時代の子どもの教育—学習につまずきのある子どもたちの可能性を引き出し未来の子どもを育てる— 明治図書出版株式会社
三浦正江 (2002) 中学生の学校生活における心理的ストレスに関する研究 風間書房
文部科学省 (2015) 不登校に関する調査研究協力者会議 (第 2 回) 配付資料 資料 2
文部科学省 (2016) 不登校児童生徒への支援に関する最終報告 不登校に関する調査研究協力者会議 p1, 13, 28
文部科学省 (2018) 平成 29 年度児童生徒の問題行動・不登校等生徒指導上の諸問題に関する調査結果について
村田豊久・堤 龍喜・皿田洋子・中庭洋一・井上登生・吉永一彦 (1992) 児童思春期における自己認識の発達と抑うつ傾向との関連について 児童思春期における行動情緒障害の成因と病態に関する研究 平成 3 年度研究報告書 7-13 66-73
中澤潤・泉井みずき・本田陽子 (2009) 幼児の有能感の認知と遂行との関連 千葉大学教育学部研究紀要 57, 137-143
野崎誠二・田坂紀子・岡本邦尚・塚崎智代美・赤木陽一郎・松末昌樹 (2013) 不登校の未然防止に関する調査研究—中学校入学前後の予期不安, リアリティショックに焦点を当てて— 岡山県総合教育センター研究紀要第 6 号
緒方広明 (2018) ラーニングアナリティクスの動向 情報処理 59, 9, 796-799
桜井茂男 (1983) 認知されたコンピテンス測定尺度 (日本語版) の作成 教育心理学研究 31, 245-249
鈴木美樹江 (2015) 中学生の不登校傾向と社会的コンピテンスとの関連 小児保健研究 72 (2), 267-273
White, R.W (1959) *Motivation reconsidered: The concept of competence*. Psychological Review, 66, 297-333.
渡部禎之・納富恵子 (2019) 不登校および学習的適応感の低い生徒の自己有能感を高める研究 福岡教育大学紀要 68, 第 4 分冊, 111-122

謝辞

本研究に際し、A 中学校の校長先生、E 中学校の校長先生、適応指導教室の所長をはじめ、関係の先生方に多大なる協力をいただき、深く感謝申し上げます。

