

[資料]

移行期の人間関係づくりを促進させるガイダンス授業の実践
—実業系高等学校における新入生オリエンテーションにおける心理教育—

A Guidance Lesson to Promote Peer Relation Building
—Psychological Education in Freshman Orientation at a Vocational High School—

西山久子・三苫由美子・栗ヶ窪幸乃・井上鷹・田中裕輝・吉丸一樹・星下久美・松尾章子・矢内遥平

Hisako NISHIYAMA・Yumiko MITOMA・Yukino AWAGAKUBO・Yo INOUE・Yuki TANAKA・

Kazuki YOSHIMARU・Hisami HOSHISHITA・Akiko MATSUO・Yohei YANAI

福岡教育大学 ・ 福岡教育大学教育学研究科教職実践専攻スクールリーダーシップ開発コース
教職実践ユニット 学校適応支援リーダープログラム・特別支援教育推進コーディネータープログラム

本報告では、後期中等教育への移行期の実業系高等学校の新入生を対象とした心理教育を、学校心理学を専門とする現職院生が担い提案した実践と、分析及び振り返りの結果を示した。当該高等学校の依頼により、事前の学校との協議を経て、新入生へのオリエンテーション期間の教育活動の一環として、学年で同時刻に約 50 分の演習からなるガイダンス授業を実施した。授業は、推進する第一ファシリテーターと、支援する第二 (Co) ファシリテーターが協働し、授業とインフォーマルな実態把握と学びの報告がなされた。その結果、移行期の新入生への、本活動の効果的推進と共に、入学時の適応状態の実態把握の方途についての学びが得られた。

キーワード：人間関係づくり、心理教育、移行期、ガイダンス授業、新入生オリエンテーション

1 問題と目的

学校生活の充実に向けた子どもの移行期の支援は、不登校予防・学校適応など多くの側面で重要とされている (伊藤, 2022)。初等教育の段階から、自治体が取り組む不登校予防や学校適応の促進に向けた支援は多く実施されているが (衛藤・西山, 2022)、義務教育後の学校適応については、各学校独自で、その学校の特徴をふまえた取り組みを行うことが求められている。

こうした取り組みは、多くの場合、教育相談・生徒指導を担う中堅教員が担当することになる。中堅教員は、学級担任と学年・教科の主任を兼務するなど、ミドル・リーダーとしての役割が期待されている。若年層教員を含む学級担任等から、課題があるとして報告された児童生徒の支援方

針を共に検討しつつ、他に課題のある児童生徒がいらないか検討するなど、教育援助を質的に維持するという重要な役割を担っていると言える。

加えて児童生徒支援の専門性をもつ中堅教員は、少なくとも課題の深刻さや領域によって支援ニーズを整理し、実践的なトリアージを行うなどして、計画的に校内外の援助資源のサポートを調整・活用する。また、よりよく成長するための、学級単位の研修などにより、学級全体の風土を高めることにおいても貢献が可能である。つまり教育相談や特別支援などを務める中堅教員は、児童生徒支援の専門性をもったミドル・リーダーとして、課題を抱える児童生徒への個に応じた支援から、全ての児童生徒の心理社会的・学習面・進路面での成長に向けた教育活動を、主体的に行うことが望まれている (西山, 2022)。

学校での適切な支援には、一人一人の教師の児童生徒への関わりが重要であることに加え、児童生徒支援の体制づくりが適切に行われている必要がある。それによって、小学校・中学校・高等学校および特別支援学校などの学校種と、若年層教員から経験豊富なベテラン教員まで、多様なキャリアステージの教員に有益な児童生徒支援の在り方が見出せるからである。

一方で、日本における児童生徒支援には、臨床心理士等の心理職の務める「スクールカウンセラー」の配置が、一人の少年のいじめ自殺を契機に導入され、学校現場に心理職という外部性をもつ立場の専門職が非常勤で配置され、そのことの学校におけるインパクトを検討した論考も数多く示されてきた（例えば、伊藤・中村、1998）。学校における児童生徒支援で、校内外の支援に関わる資源を充実させることが重要であることは言うまでもない。一方で、児童生徒支援では、常勤職を務める教師から、教育相談の力量を高めた者がリードする形態で、推進される教育援助活動である。これは、1950 年台に **School Counseling** が導入された米国で、常勤教育援助職として配置された **School Counselor** の位置づけとも重なっている（西山、2012）。

「チーム学校」として、児童生徒支援の在り方に関するフレームワークが転換した近年（文部科学省 2015），外部資源としてのスクールカウンセラーやスクールソーシャルワーカーなどの専門職は、チーム学校の一員としての役割を担うとされている。学校において、常勤職でこれらを取りまとめる立場の教育相談を始めとするコーディネーションを担う者の位置づけの重要性が更に増している。教育の専門性をもつ学校の各メンバーの中にあって、教育相談コーディネーターや特別支援教育コーディネーターは、児童生徒支援の専門性を持ち、校内外のメンバーの活動をコーディネートしていると言える。

これらをふまえ本稿では、移行期の人間関係づくりを促進させる実践を通して、児童生徒を支援する教育相談や特別支援教育の専門性をもつ中堅教員が推進することができる、チーム学校における学年ワイドの支援モデルを報告する。

2 実践研究：方法

(1)研究の目的

実業系高等学校での移行期支援としての人間関係づくりのガイダンス授業で児童生徒支援の専門として行い、効果を検証することを目指す。

(2)研究の方法

①研究期間：2023 年 3 月～2023 年 4 月

②研究対象

Z 県内の公立実業系 A 高等学校第 1 学年 197 名。

(3)授業：4 月第 2 週の入学式から 3 日目の午前中 1 時間を実践の時間として、事前・事後の情報交換を行うまでを一連の活動として支援を行った。

(4)実践全体の計画

①事前準備

校長からの依頼により、A 高校入学後の生徒に向け、オリエンテーション期間に心理教育を実施してほしいとの依頼を受け、学校心理学を学ぶ現職大学院生 8 名が担当することとなった。

②全体計画

外部からの訪問授業を、以下の流れで進めた。

- 1)事前の打ち合わせで心理教育のニーズを把握し、
- 2)授業準備として授業担当者同士で内容を協議し、
- 3)ガイダンス授業の指導案を分担して作成共有し、
- 4)当日までにツール等の必要な具体的準備を行い、
- 5)当日に当該学校において実務的な打合せを行い、
- 6)担任陪席のもと、授業担当者が心理教育を行い、
- 7)授業担当者と学級担任や代理の方で協議を行い、
- 8)アンケート等の結果から、支障がないか確認し、
- 9)フォローアップで一連の心理教育を終えた。

これらの流れを学校管理職・学年団教員・授業者担当で確認し進行した。

(5)実態把握の方法

学校との事前の協議で、事前の調査の実施は困難であること、限られた時間内で実施できる簡便な内容とする必要があることを確認した。よって実態把握については、学校から得られる事前情報をふまえ、ファシリテーターがガイダンス授業を行う間に Co ファシリテーターが中心に行う様相観察、授業で体験された内容を問う 5 件法の多肢選択式質問 4 項目と、自由記述による感想 1 問により実施することとした。

(6)倫理的配慮

本実践では、入学直後の時期であることを考慮し、A 高校の学級担任および学年団教員の参加のなかで実施し、外部からの訪問者がガイダンス授業を行った後に、万一心理的に困難を抱える生徒がでた際には、適切に各種担当者に繋ぐことができるよう、校内の連携状況を確認し環境設定を行った上で実施した。また、ガイダンス授業の実施担当を2名制とし、ファシリテーターの授業展開のフォローをするとともに、気になる状況への対応が早期に行えるよう試みた。

また、本報告は、個人情報に配慮し、生徒個人が特定されることがないように配慮したうえで行うこととして、管理職に実施の許可を得た。

(7)実践に向けた準備

学校との打合せに先立ち、訪問者9名での協議時にあがった活動候補は次の通りである。

表1 移行期支援として候補に上げられた活動

| テーマ候補 | 内容案 |
|--------------------------|---|
| ①コミュニケーション:友達との上手な付き合い方 | 話の聴き方・言語(質問・繰り返し・明確化・要約)、非言語(視線・表情・姿勢・声の調子)・アサーショントレーニング等 |
| ②対人関係:新入生同士の関係づくり | レクリエーションを通じた関係づくり(自己紹介ミニクイズ、無言で誕生日ごとに並ぶ、共通点ペアづくり) |
| ③自己理解:自分を知る・これからに生かす | 桂式エゴグラム(自分の性格・特徴を知るための演習)を行い、結果から自分に合った行動の仕方・悩みの対処法を知る |
| ④ストレスマネジメント:新年度のストレスに対処 | ストレスの解消法を知り、併せてストレッチ等の軽い運動を行うことで、自分に合ったストレス解消法を選び、生活に活かす |
| ⑤トラブル・問題対処:新しい環境でのトラブル対処 | いくつかの身近な事例について、対処行動を考える。多様性の理解や、様々な対処行動を知りレパートリーを広げる |

(8)実践計画

事前協議を経て候補を挙げ実践計画を行った。

(9)活動内容の決定

実践を行う報告者9名(授業担当者と指導教員)の協議において、10件の候補が挙げられ、内容を検討し5件の候補となる活動に絞った(表1)。そのうち、実施時期・学校状況などをふまえ、参加しやすさ・自己表現の容易さ・簡便さの3つを方針とした。その上で、導入として「バースデーチェーン」、主活動として、「リンカーン:朝までそれ正解!」を援用した活動に決定した(図1)。

図1 当日の訪問授業の進行計画および各活動内容

| 時間 | 当日の日程 |
|-------------|---|
| ～9:00 | 具体的な内容 ・〇〇〇〇高校に集合 |
| 9:00～10:00 | ・事前の打ち合わせ(学校や生徒の様子、活動について)→〇〇先生より |
| 10:00～11:00 | ・10:00～各グループ(学級)に分かれて活動 ①はじめの言葉 ②院生の自己紹介 ③アイスブレイク(※【3.】で説明) ④メインの活動(※【3.】で説明) ⑤終わりの言葉 ・10:50～11:00 ⑥休憩 ・11:00～11:10 ⑦アンケート記入(生徒) |
| 11:10～ | ・生徒が書いたアンケートの回収(※〇〇でコピーをとらせていただき、必ず持ち帰る) ・〇〇の先生方との情報共有(※活動を通じた生徒の様子や気になったことなど) |
| 事後の活動 | ・みんなで昼ご飯 |
| 持ち物 | ・名札、上靴(+体育館用シューズ)、バインダー、筆記用具、その他活動に必要なもの ※スーツ |

【アイスブレイク】「バースデーチェーン」

〇活動選定のポイント〇

非言語的 → 人に話しかけることが苦手な生徒にとって、抵抗感を軽減できる。 **参加しやすい**

バースデー(誕生日) → 誰でももっている共通項である。 **自分を出しやすい**

シンプル → 活動のルールが簡単である。 **分かりやすい**

【主活動】「リンカーン:朝までそれ正解!」ルール

- ・生徒5人ずつのグループをつくる。
- ・出題者(TI)が簡単なお題を出す。
- ・生徒は、グループの友達に見えないように紙に回答を書く。
- ・合図に合わせて、回答を一斉にグループの友達に見せる。
- ・同じ回答だった人数が得点になる。



アイスブレイクは、非言語にすることとした。特に会話が苦手な生徒を排除することなく進められること、全てに等しく保有されている誕生日という重要な日を取り上げることで、親くなる途上にある仲間との交流の促進ができる可能性があること、活動ルールが簡潔であり、既の実施経験があることなどを考慮し決定した。

主活動は、かつてTV番組で紹介されていた活動に着想を得て、簡便な内容に整理して提示することとした。入学から3日後で、学級の関係づくりを優先する必要があると準備会議で確認し、約5名で1班として、学級ごとで同じ時間帯に別の部屋を使用して実施する活動として提案した。

3 実践：結果と考察

図2 授業後の質問1:ガイダンス授業の印象

Q1. 今日の授業はどうでしたか

回答 人数(%)

| | |
|----|---------|
| 5 | 167(85) |
| 4 | 21(11) |
| 3 | 5(3) |
| 2 | 3(1) |
| 1 | 1(0) |
| 総計 | 197 |

5:とても楽しかった
～1:全く楽しく感じなかった

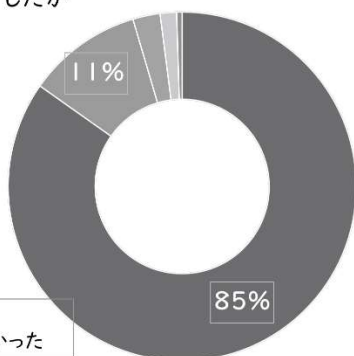


図3 授業後の質問2:授業時にリラックスできたか

Q2. 今日の授業を終えた気持ちを教えてください

回答 人数(%)

| | |
|----|---------|
| 5 | 134(68) |
| 4 | 50(25) |
| 3 | 11(6) |
| 2 | 2(1) |
| 1 | 0(0) |
| 総計 | 197 |

5:とてもリラックスできた
～1:全くリラックスできなかった

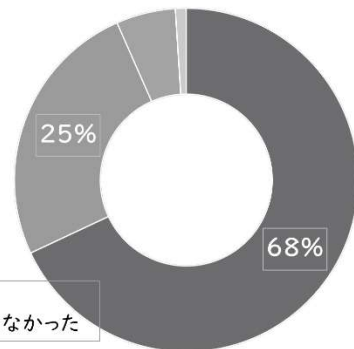


図4 授業後の質問3:授業時のクラスメートとの交流

Q3. 今日の授業でクラスメートとの交流ができましたか

回答 人数(%)

| | |
|----|---------|
| 5 | 141(72) |
| 4 | 48(24) |
| 3 | 7(4) |
| 2 | 1(0) |
| 1 | 0(0) |
| 総計 | 197 |

5:交流がよくできた
～1:全く交流できなかった

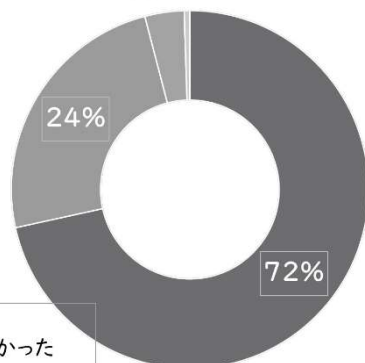


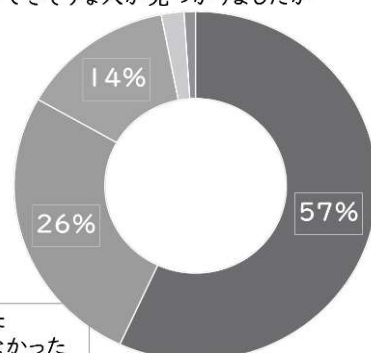
図5 授業後の質問4:授業後のクラスメートとの関係性

Q4. 授業を終えて、新しく話ができそうな人が見つかりましたか

回答 人数(%)

| | |
|----|---------|
| 5 | 112(57) |
| 4 | 52(26) |
| 3 | 27(14) |
| 2 | 4(2) |
| 1 | 2(1) |
| 総計 | 197 |

5:話せそうな人が見つかった
～1:見つからなかった



(1)質問紙調査から

実践計画に基づき構成されたガイダンス授業では、入学者全員の参加が得られた。活動後、同日に質問紙調査を実施した(回収率:100%)。

質問の内容は、4項目からなる5件法の多肢選択式質問と、自由記述による感想1問とした。

①授業の印象については「とても楽しかった」・「楽しかった」が96%である一方、「どちらでもない・あまり楽しかったと感じなかった・全く楽しかったと感じなかった」とした9名には、適応状況のフォローの必要性を学校と共有した(図2)。

②授業を終えた気持ちでは、「とてもリラックスできた・リラックスできた」が184名(93%)であった。その他の反応の生徒13名の事後の適応状況の観察が必要である旨、学校と共有した(図3)。

③クラスメートとの交流状況については、「交流がよくできた・交流ができた」との回答が189名(96%)である中、「どちらでもない・交流できなかった・全く交流できなかった」との回答が8名あり、対応が必要と言える(図4)。

④授業を終えて楽しく話ができそうな人が見つかったかについては、「話せそうな人が見つかった・少し見つかった」とした回答が164名(83%)に対して、「どちらでもない」が27名(14%)、「あまり見つからなかった・全く見つからなかった」とした回答が6名あった(図5)。

全体的に、心理教育のガイダンス授業として、概ねポジティブな結果といえることができるが、学校生活への適応については、数名の気になる反応をしている生徒の継続的なモニタリングが求められる。実施者は、ポジティブでない回答をした生徒に、どのようなことがそうした反応を喚起したか、個々の生徒の理解をより多面的な視点から検討する必要があるとの印象を得た。

外部の支援者の尽力できる範囲が当日までに得られた情報に基づく継続的支援の示唆までとなる。本実践においても以後は常勤の教職員に継続的支援を委ねることとなる。外部資源としてガイダンス授業の実施を終えた後の振り返りでは、必要な報告事項を常勤の学校スタッフと共有して学校を後にした。このことは、外部から単発で訪問して支援する際の必須事項である。

図6 生徒の自由記述式回答
(多次元尺度法による回答整理)

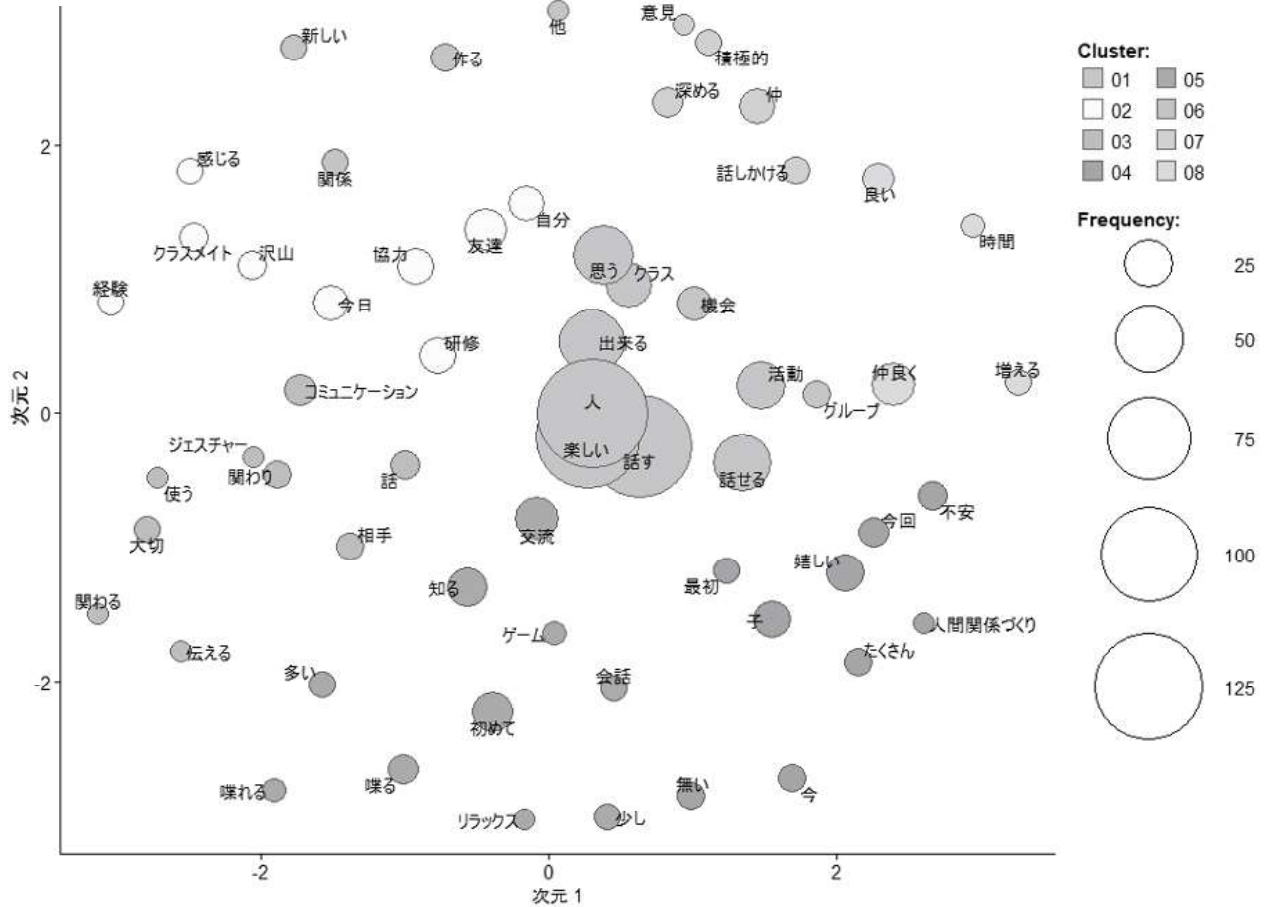
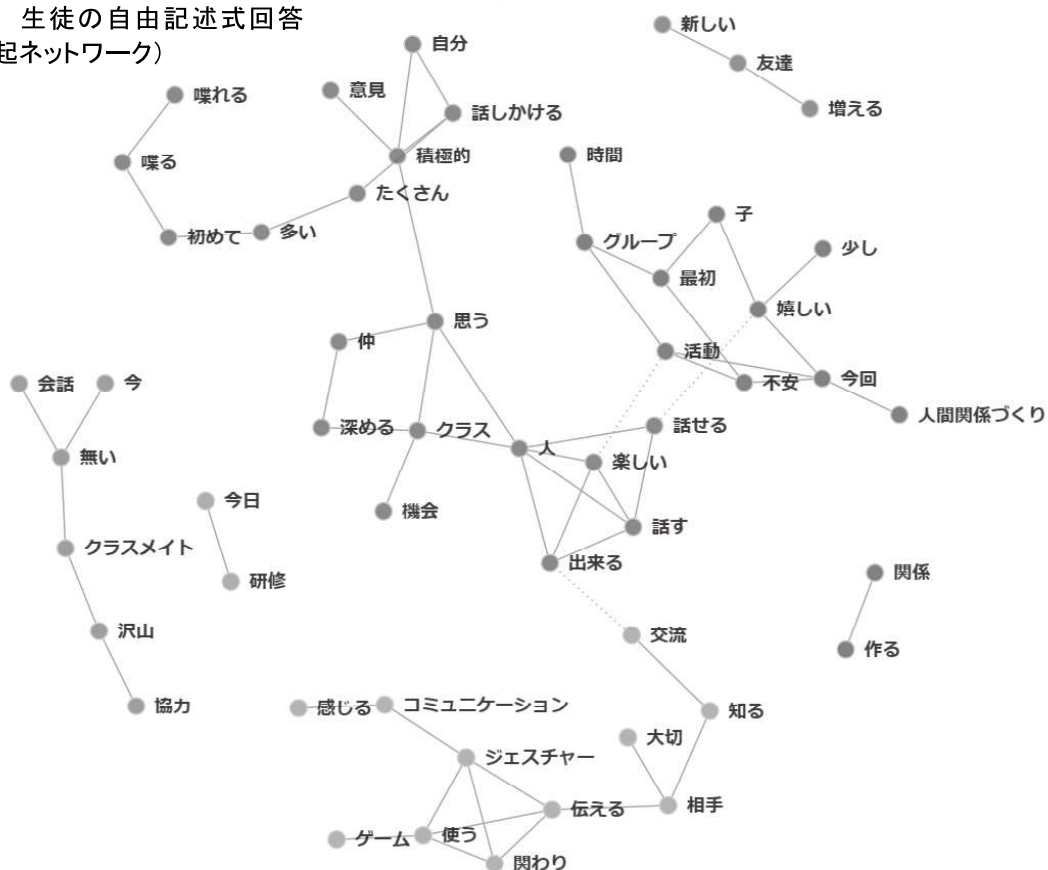


図7 生徒の自由記述式回答
(共起ネットワーク)



(2)自由記述から

当日の生徒の振り返りをテキストマイニング (KH Coder 3: 樋口, 2020) により分析した(図 6・7)。その結果, 以下の特徴が示された。

まず, 形式的な用語を除いて多次元尺度法(図 6)に示される頻出用語による傾向から, 多用されているのは「人・楽しい・話す」が示されていた。このことから, 人間関係作りによる他者との交流に対しては, 話すことを通しての楽しさが体験されたことが推察される。続いて示された語としては, 「話せる・活動・できる・クラス・機会」

といった語であった。これらを通して, 学級に対する意識や, 活動への認知においても, 一定のポジティブな印象が得られたという質問紙の回答と合致する結果が示された。

続いて, 共起ネットワーク(図 7)でネガティブな用語を探すと, 「不安」の語が挙げられ, それと共に「嬉しい・人間関係づくり・活動・最初・グループ」などが共起していることから, 不安を感じながらも活動に参加する体験を通して, 一定の快感情を得るに至ったと推察することができる。

次に各教室での進行に関する配慮事項を示す。

図 8 各教室へのファシリテーター・Co ファシリテーターの配置と役割分担および授業展開での配慮事項等



A組

TIT2を固定
事前の打ち合わせで配慮生徒は該当なし。

役割分担

T1 めあての確認・3つのメニューの説明や活動を仕切る・まとめ
T2 T1の説明の補足・プリントや道具の配布・生徒の観察と支援 等
※ 担任・副担任の先生には、補足やチェックなど活動に教師側で参加を依頼

気になる生徒について

- ・T1・T2ともに観察しながら生徒と関わるようにした。
- ・事前に対面したことのない生徒が対象だったこともあり、「つまづき気づきチャート」を対象年齢は違うが参考にした。
- ・活動中でもTIT2で気になる生徒について情報交換した。

指導者2人で配慮したこと

- ・話を短めにして反応を見ながら進めること。
- ・話だけではなく、実際の動きはTIT2や担任の先生方と協力して実践して見せることでモデリングで示して「こうすればいい」というイメージをつかませるようにした。
- ・良いモデルを示し、困っているグループが見て学ぶことを支援して、どのグループも工夫をしようとする姿をT1が主になり引き出した。
- ・良いモデルや活動が進むたびに声を出すようにT1が仕組み、全体の雰囲気気を盛り上げ、和やかにしていた。
- ・担任の先生とのお手本を見せる際には、先生にもT1が声をかけ担任と生徒との距離を縮めて和ませる時間を仕組んでいた。
- ・柔道場という場を生かしてバースデーチェーンやチームごとの位置を決めるなど「場」の工夫を視覚的に支援することができた。

つまづき気づきチャートをもとにした観察

- ・教師や友達の話に反応しているのか。
- ・反応して言葉を発しているのか。
- ・(言葉を発していなくても、グループ活動の輪に入って反応しているか。)
- ・じっと聞く場面、我慢ができずに動いたり声を発していないか。
- ・ルールを守っているか。
- ・視線があうか。
- 各グループをT2は3回ずつ以上周り、声をかけて反応を確認した。
- ・空間認知をみる内容があったので苦手意識があったり参加できずにいる生徒はいないか。
- ・姿勢の保持はできるのか。 など

B組

TIT2を役割分担で交代
事前の打ち合わせで配慮生徒は1名該当。

役割分担

T1 めあての確認・3つのメニューの説明や活動を仕切る・まとめ
T2 T1の説明の補足・プリントや道具の配布・生徒の観察と支援 等
※ 担任・副担任の先生には、活動によってTIT2を交代。

気になる生徒について

- ・生徒が活動に参加できているかには気を配った。
- ・出した指示で最後に隣同士で確認し合うところがあったが、そこで動いていない生徒にやり方の共通理解をはかった。基本的にゲームがシンプルなので生徒はよく動いていた!
- ・気になる生徒については、番号を確認しておいて、活動への反応をみて、止まるようであれば入ろうと思っていた。

これまでの大学院での学びをもとにした配慮

- ・直前の打ち合わせで、「人と関わるのが苦手。1人で行っているのが好きなタイプ」とのこと配慮した。→どこまで自分の力で関わるができるかや、友達から関わられた場合の反応、担任から関わられたときの反応は見るようにした。そもそも会話が成り立つのかも意識した。

①バースデーチェーン

説明するときの一文が長くならないよう、簡潔に伝えるようにした。

②リンカーン

グループをまわりながら、回答記入が止まっている子(要配慮生徒)に手がかりになる声かけをした。程よく距離を取った。

「なるほど」「分かる!」など共感的な言葉かけをした。

③ブラインド: この辺りは自分たちで進められるようだったことから、グループをまわり、アイデアがいいところを褒めるなど協同で取り組んでいる点を褒めていった。

D組

TIT2を役割分担で交代
事前の打ち合わせで配慮生徒は1名該当。

役割分担と配慮したこと

- ・高校生として話をした。
- ・T1とT2の役目、活動ごとに交代した。初めの導入とバースデーチェーン、ラストを実施する院生とリンカーンを実施する院生とで分担。
- 活動が変わったことを担当者を変えることで印象付け、メリハリを付けたいと考えた。
- ・T1が前で説明したり指示をしたりしているときは、T2が中に入って生徒の様子を観察したり、質問を受けたり、補足したりしていた。
- ・バースデーチェーン…輪を作るため、院生の左から始まり、右に最後がくるようにした。
- ・ブラインド…形をつくるということが説明では分かっていなかったため、生徒の中から2人手伝ってもらい、4人で形をつくるモデリングをしながら実施した。
- ・リンカーン…担任の先生を含めて例題でモデリングをしながら注意事項を話した。
- ・ノンバーバル・バーバル・合意形成と、それぞれのコミュニケーション上の活動目的を明らかにしたこと。特に配慮が必要な生徒については、生徒が集まる前に担任から情報もらい、活動の途中でも担任と情報交換をして観察をしたこと。

T2として配慮したこと

- ①全般
T1が話をしている間は生徒の様子(特に顔や目線が合うか)を見ていた。特に目線が合わない生徒は思わず、みな話し手の方を見て説明を聞くことができていた。
- ②リンカーンの説明
言葉だけで説明するとルールが正確に伝わるかどうか不安だったので、見本を示して説明するようにした。それでもルールが把握できない生徒はいるか…と思い全体も確認した。
- ③ブラインド
事前に伝えてもらっていた要配慮生徒がどのような会話をしているかを中心に見ていた。いろいろなグループを見て回ったので常に見ていたわけではないが、提案・賛同・意見などをどのように話しているかに気をつけて様子を見た。気になることをメモしておいた。
- ④その他
授業の中で生徒同士の関わりがどのように変化していくかは注意して見るように心がけた。自分から発言する回数が増えた生徒もいれば、一度も自分から友達に話しかけなかったという生徒もいたように観察からは見られた。

(3) 授業時の役割分担と配慮事項・共有事項

大学院で教育相談や特別支援教育などの児童生徒支援を専門的に学ぶ現職院生による心理教育において、特徴的な役割分担が行われていた。一次支援をふくむ学校適応支援を専門に学ぶ院生がファシリテーターとなり、授業を進行した。特別支援教育等を専門に学ぶ院生が Co ファシリテーターとなり、事前に懸念事項があるとされた生徒や、ファシリテーターが把握しにくい個別の生徒の反応を観察した。Co ファシリテーターは3名であったため、学校から選出された2名の教員からも協力を得て各学級2名の配置とした。両進行者が事前の打ち合わせを行い、授業に取り組んだ(図 8)。各自が大学院での学修をふまえ、見取りのための資料(例えば、高畑・高畑, 2020)を用いた実態把握など、視点の精緻化に努めた。

本実践のガイダンス授業後に、A 高等学校に報告した学級ごとの観察の内容を以下に例示する。

- ・視線が合うか確認し該当の生徒はいなかった。
- ・導入で間違えた生徒が後は順調に参加できた。
- ・多動・体幹の弱さが気になる生徒がいなかった。
- ・人との関わりに消極的・1人でも平気・1人が好きとされた生徒も導入の活動に入れていた。
- ・声を上げて活動に積極的な生徒がいた。その生徒の今後の周りとの関係も見守る必要がある。
- ・演習中、大きく気になる生徒はいなかった。

(4) 授業を経た参加院生の学び

本実践後に、把握された見取り等を学校(管理職・学年主任・特別支援教育コーディネーター・一部の学級担任)に伝えて訪問を終えた後、8名の現職院生は、福岡教育大学で学校心理学を学んだ修了生のリカレント教育の場とされている「FUE 学校適応研究会」において、話題提供を行った。理論と実践の往還を標榜する教職実践専攻の学びとして、実際の授業後の各現職院生の学びに対する振り返りを以下に示す。

1) 今後この学校が生徒支援で配慮する必要があること・成長への取組として考えられること

①振り返りを行うことは、今後もっと上手く授業を進めるために、もっと児童生徒の心に落とす内容を考えていくために欠かせないことだと考える。その意味では、今回の担当者のほとん

どは授業以外の場でも発表に向けての意見交換をしてきたし、その中で単に良かった点以外に反省点と改善点も考えることができた。もしかた同じ研修を行うことになっても1回目よりもよいものにしていけるのではないかと思うところまで考察を高められたことは、振り返りを行う価値でもあることを実感することができた。

また、振り返りを発表することは、単に振り返りを行う以上に、自分が行った実践に対しての説明責任を果たすことでもあることを学んだ。頭の中で考えるだけでなく、上述のように意見交換を行うだけでなく、他の学校でも使っていけるように筋道立て、やってない人・見ていない人でも分かるように伝えないといけないというプレッシャーのようなものがあつた。実践させていただいた学校にとってマイナスとなることがあつてはならないと考えた。プレゼンの前後がつながるか、担当の院生と確認しながら、自分の担当する場所に関しては自分が責任を負わなければならないという気持ちで、実践を発表した。このことは、例えばこれから先、今の課題演習での研究内容の報告を在籍校で行う際にも、報告会の時にも役に立つとも思えた。

2) この学校で生徒支援の配慮をする必要があること等として考えられること

1点目は、今回のガイダンス授業を行った際の見取りで共有したことを、今後生徒を見ていく際の視点の一つにもっておくということである。今回のガイダンス授業は、明確な目的をもって行ったものであり、であるからこそ、その過程の中で目的とあまりに違う態度をとる生徒には、その背景をしっかりと見取っておかなければならないと考える。それは、実践中はもちろん、最後のアンケートについても同じことが言えるのではないかと考える。教職大学院修了生のリカレント教育の場：FUE(学校適応研究会)でも話題に上がったが、評価を全て2にしていたり、評価に偏りがあつたりという生徒にも、同様に注意して見る必要があると捉えている。

2点目は、このような取組を単発ではなく、学期ごとや、9月等の気になる月に行うなど、継続的に行うことが有益だと考える。1度行う

だけで生徒の人間関係への効果につながることは難しいと思われる。教師が目的をもって、取組を積み重ねていくことで生徒のよりよい成長へと結びついていくのではないかと考えた。

3) 実践を通して、ガイダンス授業までの流れをふまえ、ふり返りまで行ったことで得た学び

一つ目は、ガイダンス授業までの流れを整理でき、成果があった点や改善点が明確になったことに加え、アウトプットを通して各段階におけるポイントを再認識でき、次につなげる視点をえることができたことがあげられる。この実施後の活動が無ければ、個人の考えのみが感覚として残り、他の院生のよい考えも取り入れることができないまま、次に実践を行おうとしたときに、改めて方針を考えるなど、ゼロから作り始めることになっていたと考える。しかし、ふり返りまでの活動があったことで、自分では考えつかなかった他の院生のよい考えにも気づき、協議でのブラッシュアップを経て、一つの提案資料として形として残すことができた。

二つ目は、実践例として今後も広く活用できるということである。今回の実践を経て、何を大切にガイダンス授業を行ったか概要を他の先生方にも把握してもらうことができる。大切なポイントを押さえて、改善してもらうことで、他の高校でも今後汎化されるものができていくように感じる。またこのような資料があることで、「やってみよう」と感じてもらえると考えた。

4) 実践準備・実施・振り返りと発表で得た学び

自分たちが実践したことや振り返りを具体的にすることができた。一方で、実際に話した内容とはずれている人がいたと思うが、そうやって記憶が多少ずれていくことも実感した。であるからこそ、振り返りをするすることで目的に合致した教育活動となるようにすることが大切だと感じた。また、発表したことで同じような高校での課題を、各発達段階ではどのような実践ができるのかを考えるきっかけになったと感じた。

自身に必要なこととして、継続的なソーシャルスキルを学ぶ必要があると感じた。また特別支援教育の推進の重要性を実感した。近隣校（中学校）との連携も必要ではないかと考えた。

また合理的配慮については生徒・教師が「心のバリアフリーノート(文部科学省, 2019)」などを活用しながら実践する必要性も感じた。生徒が、自分も友達も先生も困ったことはあり、それぞれが助け合う視点を再確認してもよいと考える。

5) 実践からの学び

表にまとめて振り返ることで、どの部分に力を入れていて、どの部分が十分でないのかを確認することができた。また、ペアで交流することで俯瞰した視点からの助言が得られ、今後の自身の在籍校での取組の改善に生かせそうな点が多く見出された。多くある課題の中で、自分が注目している部分と他の院生が注目する部分が異なることを実感した点でも交流をしたことが、よい学びの機会になった。

特に「準備」にあたる部分に弱さがある、と感じた。例えば研修歴では、個々の研修歴の把握ができていないのと同じく、学校で実施される研修歴（主に内容）の履歴がなく、「この時期に教育相談に関する研修をすると効果的」「児童理解研修はもっと早い時期がよいのでは」といった反省ができていないことに気付いた。

学校行事や時期などで表出してきたような児童の課題に備えることは、今後配慮していかなくてはならない部分であると感じた。地域への取組の発信や相談経路の周知も十分でないと気付いた。研修歴だけでなく、一つひとつの取組の縦のつながりだけでなく、学校だよりの発行日や地域との会議の予定など、横のつながりも意識した年間計画を立てることができれば、「この時期の学校だよりで相談経路を家庭に伝えると安心感を与えられそう」「この取り組みは地域にも知っていただきたいから、ここで発信しよう」といったような見通しを持ち、学校の様々な組織が連動して動くことができ、学校としての成長につながるのではないかと考えた。

6) 授業を経た学びの集約

院生達の学びを集約し、重要事項や今後に向けた改善事項として、以下の5点があげられた。

- ① フィードバックを通して上がった児童生徒を、今後も継続してみていく必要があるということ（特にアンケート結果で緊急性のあるも

のがあれば、重点的に対応すること)

- ② 1 つの心理教育等の授業が他の場面でも同じようにできるものであるとは考えずに、実態に合わせて改善していく必要があること
 - ③ 今回の取組だけで「改善した、よくなった」とは思わずに、児童の実態や各時期や行事に合わせたプログラムを今後も組み、人間関係づくりだけでなく他の面でも生徒のスキルアップを継続的に図っていくこと
 - ④ できればアンケートを統一したものにして、結果の変容から生徒の変化を捉えていく必要があること
 - ⑤ こういった取組を積極的に行ってもらえるような研修体制やフォローアップ体制をつくり上げ、汎化できるようにしていくこと
- 総じて、参加した現職院生は、学びを自身の実践現場に活用することや、体験を汎化することを実践を通じて学ぶことができたと言える。

4 総合考察

本報告では、公立実業系高等学校への新入学者のオリエンテーションの一環として行われた心理教育のガイダンス授業の内容とその結果を集約した。9名の筆者全員で、事前の聞き取り項目を検討し、それをもとに実践計画を検討し、第2～9筆者で実施をして事後に印象を記述し、9名全員で質問紙調査結果の検討を行った。調査結果の集約については、第2筆者がローデータを記述統計とテキストマイニングに示し、9名全員での協議に向け共有し、後の研修会で話題提供を行った。第1筆者は、これらをファシリテートし、実践報告として本資料全体の集約を行った。

生徒の振り返りでは概ねポジティブな反応が確認された。気になる生徒への対応は、常勤の先生につなぎ、専門職の方との連携も想定しながら様相観察を続けることが求められ、枠組は、校内外の資源を有効活用したモデルと言える。

こうした取組自体は、担当者が常勤で実践することができるならば、それが好ましく、そうした実践の専門性を高める力量自体が役職としての研修に含まれているという国や地域もあり

(ASCA, 2012・2019)、子どもの成長に向けた変容という成果を問う動きもある(ASCA, 2022)。働き方改革をはじめとする取組がなされるなか、教員の専門的力量的の明確化と研修は、学校状況等を考慮しさらに検討する必要がある。

主な引用・参考文献

- American School Counselor Association (2012). The ASCA National Model: A Framework for School Counseling Programs, 3rd Edition
- American School Counselor Association (2019). ASCA School Counselor Professional Standards & Competencies. Alexandria, VA: Author.
- American School Counselor Association (2022). Focusing on the Competencies: ASCA Mindsets & Behaviors for Student Success. <https://videos.schoolcounselor.org/focusing-on-the-competencies-asca-mindsets-behaviors-for-student-success>
- 衛藤夏子・西山久子 (2022). 教育委員会等による家庭教育支援プログラムの動向と分析. 福岡教育大学紀要, 71-6, 43-50
- 樋口耕一 (2020). 社会調査のための計量テキスト分析—内容分析の継承と発展を目指して—第2版. ナカニシヤ出版
- 伊藤美奈子 (2022). 不登校の理解と支援のためのハンドブック. ミネルヴァ書房
- 伊藤美奈子・中村健 (1998). 学校現場へのスクールカウンセラー導入についての意識調査—中学校教師とカウンセラーを対象に. 教育心理学研究, 46-2, 121-130
- 文部科学省 (2015). チームとしての学校の在り方と今後の改善方策について(答申). 中央教育審議会答申第185号.
- 文部科学省 (2019). 心のバリアフリーノート (<https://www.mext.go.jp/content/000022494.pdf>)
- 文部科学省 (2022). 生徒指導提要
- 西山久子 (2012). 学校における教育相談の定着を目指して. ナカニシヤ書房
- 西山久子 (2019). 7章一次的援助サービスが定着する学校づくり. (石隈利紀・家近早苗・水野治久編著. チーム学校での効果的な援助—学校心理学の最前線) ナカニシヤ書房
- 西山久子 (2022). SELの導入と実践: リーダーシップを担う役割. 第2章3, 渡辺弥生・小泉令三編著, ソーシャル・エモーショナル・ラーニング(SEL) 非認知能力を育てる教育フレームワーク. 福村書店.
- 高畑英樹・高畑芳美 (2020). 特別支援教育サポートBOOK 通級指導教室・療育で生かせる! 発達障害のある子へのアセスメントと指導プログラム. 明治図書

謝辞

本報告にあたり、機会を提供していただいたA高等学校の校長先生をはじめ各先生方、A高校1年生の皆様に、心より感謝申し上げます。