

〔課題演習報告〕

無気力型不登校の予防に向けた「学びの成長力」の促進 -学習面のガイダンスカリキュラムの導入を通して-

関 和 浩

Kazuhiro SEKI

福岡教育大学大学院教育学研究科教職実践専攻生徒指導・教育相談リーダーコース
久留米市立東国分小学校

(2018年1月5日受理)

本研究の目的は、不登校の主要な理由の一つである無気力による不登校の背景となる要因の分析と、それに基づいた不登校を新たに生み出さないための学習面のガイダンスカリキュラムの開発と実践を通して、「学びの成長力」を促進させることであった。本研究における「学びの成長力」とは、生涯に渡り学び続けることができるための態度、知識、スキルのことである。先行研究及び調査によって、無気力感は学習不適応感と生活満足感に高い負の相関関係があることが確かめられた。そして、小中移行期の学習面の不適応を軽減させ、学びの成長力を育てるために、小学生6年生を対象に、自己調整学習サイクルを用いたガイダンス授業を実践した。その結果、ガイダンス授業実施群の方が協力群より無気力感が低減することが確かめられた。さらに、自主学習ノートへの教師からの自己調整学習力を高める視点からの評価コメントが、学習者の学びの成長力を高めることが確かめられた。また、小学校低学年から発達段階に即した学びの成長力を高めるための学習面のガイダンスカリキュラムを構想し導入した。

キーワード： 無気力、不登校、学びの成長力、学習面のガイダンスカリキュラム、自己調整学習

1 問題と目的

不登校の子どもは、1990年代に中学校を中心に増加した後、近年は全体として減少傾向で推移してきたが、平成25(2013)年度は増加に転じた。平成27(2015)年度の不登校の児童生徒は126,009人にのぼり3年連続で増加し、依然として高い水準であり喫緊の教育課題である。

不登校を重点課題の一つとする教育現場を見ると、あるA市では中学校入学を契機に不登校生徒数が増加するという小中ギャップを克服し、中学校でのよりよい適応をめざす小中学校間の連携を行う学校づくりを進めることが方針としてあげられている。不登校の問題解消に向けて、これまでの取組の効果を持続させるとともに、新たに不登校児童生徒を生まない取組の展開が期待されている。学校での学びは自分の役に立つことを実感させ、学校に登校することの価値を改めて認識させることが、不登校の発現の未然防止につながると考える。

不登校の契機(教師評定による)に着目すると、小学生では「不安など情緒的混乱」(36.1%)「無気力」(23.1%)が多く、中学生では、「不安など情緒的混乱」(28.0%)「無気力」(27.3%)が並んで多い。(文部科学省, 2016)。

本研究における「無気力型不登校」とは、文部科学省の定義に基づき、無気力でなんとなく登校しない、登校しないことへの罪悪感が少なく、迎えに行ったり強く催促すると登校したりするが長続きしない等の状態のことを指す。人間はどんなに努力しても期待する結果が得られなかったり、自己の行動とは無関係に物事が推移しているとわかったりすると、否定的な心理状態に陥り行動意欲が減退する。この状態を無気力または無力感という(波多野・稲垣, 1981)。笠井(1995)は無気力を「心理的な原因で、日常生活の様々な場面において意欲の減退を示す状態像」と定義しており、本研究においてもこの定義を用いる。

笠井・村松・保坂・三浦(1995)は、中学生の無力感の態様は、「無力感・あきらめ」と「積極的

学習意欲の欠如」の項目間の関連が高く、中学生においては無力感の多くの側面が学習に対する気持ちや学習への取り組みと関連している、と報告している。また、小学生では、「学習不適応感」の得点が高く、無気力感を感じる大きな要因であると述べている。また、船木（2005）は小学生の無気力感と学校環境適応感との関係について、次のように報告している。無気力感高群は学校環境適応感の全ての因子において得点が低く、特に、「教師関係」と「学習意欲の欠如」の得点の低さが目立つ。全体的に小学生は「学習意欲の欠如」の得点が高いことがいえる。

以上の先行研究から、不登校に影響を与える要因とされている無気力は、学習面での不適応感から起因する無気力感である可能性が示唆される。

一方、不登校の契機（教師評定による）を、国とA市で比較すると、無気力や情緒的不安の割合が高い傾向は同じである。しかし、高い割合を示す区分の中でも、小学校から中学校にかけて増加する区分を国と比較すると、A市で特徴的な増加が「進路にかかる不安」「学業の不振」「入学、進級時の不適応」「無気力」の区分に見られる。つまり、学校移行期や進級時における学習面での不適応感を取り除くことで、無気力や不安の低減につながり、不登校の減少に奏功する可能性がみとめられる。

本研究における「ガイダンスカリキュラム」とは、米国の生徒指導の指導要領をもとに作成されたものであり（西山, 2014）、個々の児童生徒が学校生活に適応し、円滑な人間関係を形成することができるようにしたり、主体的な選択やよりよい決定を行ったりする態度や能力を育成する体系的な学習課程（八並・國分, 2008）のことである。また、八並・國分（2008）は児童・生徒の発達段階に基づき、心理社会面・進路面・学習面などの3つの領域に分け、望ましい能力を各学校段階・学年段階ごとに設定し、計画的・系統的な発達援助を行う点が特徴的である、と述べている。

近年、いじめ、不登校、学級の荒れ等への問題を解決するために、ガイダンスプログラムに基づいた、社会的能力を育成するプログラムや予防・開発的な教育活動が実践されている（例：「松江市不登校支援アクションプラン」松江市教育委員会, 2015；「子どもの社会的スキル横浜プログラム」、横浜市教育委員会, 2012）。

日本においてガイダンスカリキュラムは、主にいじめや不登校など心理社会面の課題に対応する、学校単位や行政単位での実践が見られる。多くの場合、3～4領域で網羅的に行われており、発達段階に応じ「学習・心理社会・進路」の3領域のガイダンスプログラム等が一例である（西山, 2014）。

しかし、これまでの実践で、心理社会区分のガイダンスは散見されるが、学習面における発達段階に即したガイダンスの実践はあまり見当たらない。

本研究における「学びの成長力」とは生涯に渡り学び続けることができるための態度、知識、スキルのことである。具体的には、自身の学習への取り組み方法を検討して、目標達成のための時間管理を行いながら、より良く修正していく自己調整学習力（Zimmerman・Bonner・Kovach, 1996）と、自身のキャリア形成の方向性と関連づけながら自らの学習活動を振り返り、より良く修正していく教育計画力である。自己調整学習に関する研究は中学生以上が対象のものが多く、小学生の自己調整学習に関する研究は少ない。自己調整学習を可能にするメタ認知などの能力は小学校高学年になって発達するからである（岡本, 2012）。しかし、小中ギャップ回避のための中学校への移行期の支援を検討すると、小学校高学年から発達するとされるメタ認知を手がかりに、自身の学習への取り組み方法を検討することは重要であると考えられる。

そこで、本研究では不登校の未然防止に向け、不登校の契機となる無気力の背景にある「学習面での不適応」に焦点をあて、小・中学校での学習面の適応促進への態度や能力の育成を行い、その成長を実感させる自己調整学習方法を援用した学習とキャリア発達を促し教育計画力を高める学習を組み合わせたプログラムを構想した。

これらのことから、児童生徒の学校や学級への適応感を高め、不登校を未然に防ぐために、小学校から生涯にわたって必要な「学びの成長力」を指導するガイダンスカリキュラムを導入し、その効果を検証することを目的とする。

2 予備調査

①予備調査 1

目的

小中学生無気力感尺度を中学1年生に実施し、尺度の信頼性を確認するとともに、生徒の無気力の実態を明らかにする。

方法

(1) 調査対象：公立A小学校を卒業した生徒が進学した公立C中学校の1年生の114名（A小学校卒業生88名）。

(2) 調査時期：201X年 6月

(3) 評価尺度：「小中学生無気力感尺度」以後の研究において小学6年生と中学1年生に同一の質問項目を使用するために、笠井ら（1995）が作成した小学生用無気力感尺度と中学生用無気力感尺度の項目の内容の重なりや表現を比較検討し、中学生用無気力感尺度に小学生用無気力感尺度の3項目

(「自分には得意なものがある」「テストがあると
言われたら、そのための勉強をする」「何かを計画
するとき、自分で計画するより、人の決めたこと
に従う方が楽だ」)を加えた31項目を用いた。

それぞれの項目について、「とてもそう思う」「そ
う思う」「あまりそう思わない」「まったくそう思
わない」の4件法で回答を求め、上記の順に4～
1点を与えた。無気力傾向であるほど得点は高く
なるようになっている。逆転項目も得点が高いほ
ど無気力傾向が高くなるように得点化した。また、
本研究の分析にはHAD15(清水, 2016)を用いる。
(4)実施の手続き:試験の準備や時間管理や学習方
法等で中学1年生が困難を感じられると思われる、
中学入学後第一回目の定期試験後に実施した。

結果と考察

(1)因子分析:すべての項目を用いて因子
分析(最尤法・プロマックス回転)を行
ったところ、固有値1.0以上の基準で9
因子が抽出された。項目数を限定して分
析を繰り返し、解釈可能性や先行研究の
結果から、4因子解を採用した(表1)。

各因子の解釈と命名を以下に示す。

第1因子は学習に対する積極的な態度の
欠如を表す項目や身体的になんとなくやる
気がでない不全感を表す項目で構成され、
「消極的学習意欲」と命名した。第2
因子は将来の見通しへの期待感の低さを
表す項目で構成され、「低い将来の展望感」
と命名した。第3因子は自尊感情の低さを
表す項目で構成され、「低い自尊感情」
と命名した。第4因子は積極的な人間関
係を求めない傾向を表す項目から構成され、
「消極的人間関係」と命名した。

下位因子毎の信頼性係数(α 係数)を
算出したところ、第1因子は.84、第2
因子は.75、第3因子は.70、第4因子は.73
であり、共に信頼性があることが確認され
た。

(2)無気力感3群別の特徴:船木(2005)
は無気力感高群は中群、低群に比べて、
「学習意欲の欠如」の得点が高いという
特徴が明らかになったと述べている。そ
こで、無気力感の程度によってどのよう

な特徴が見られるかを確かめるために、無気力感
得点を以下のようにして求め、低・中・高の3群
に分けて比較し生徒の無気力の実態を検証した。

まず、因子分析によって得られた4つの因子項
目の評定値を平均して各因子尺度得点とした。さ
らに、4つの因子尺度得点を個人毎に平均して無
気力感得点とした。個人の無気力感得点の標準偏
差($SD=0.37$)を用い、平均値($M=2.05$)から上
下 $1/2SD$ を基準とし、2.24以上を無気力感高群、
1.86以下を無気力感低群、中間層を無気力感中群
として抽出した。表2に無気力感3群に含まれる
人数と各因子毎の無気力感得点の平均値を示した。
無気力感3群いずれも、「消極的学習意欲」が高く、
無気力感高群では、「消極的学習意欲」と共に「低
い将来の展望感」が高い数値を示した。このこと

表1 小中学生無気力感尺度の因子分析結果

因子名	項目	*は逆転項目	Factor1	Factor2	Factor3	Factor4	共通性
消極的 学習 意欲	14	すぐ体がだるくなってしまう。	.831	-.054	-.074	-.080	.585
	6	授業になかなか集中できない。	.783	.144	-.096	-.351	.546
	11	何に対してもすぐあきらめてしまう。	.609	-.096	.394	-.226	.520
	13	学校の授業についていけない。	.583	-.075	.093	-.074	.318
	7	朝起きて、学校へ行きたくないことが多い。	.574	-.217	.047	.315	.530
	20	いくら努力してもだめなことが多い。	.558	-.018	.022	.264	.508
	19	すぐあくびができる。	.544	-.176	-.144	.050	.272
	18	授業中はいつも頭がスッカリしている。*	.516	.301	.070	-.043	.489
	3	疲れて何もしたくなることが多い。	.500	.110	-.096	.007	.277
	10	勉強で分からないことがあると自分で調べてみる。*	.320	.209	.147	.109	.324
将来 の低 い展 望感	15	将来の職業について真剣に考えている。*	-.257	.879	.006	-.103	.676
	17	大人になったときどんな生活をしたいか決めている。*	-.186	.708	.051	-.139	.467
	21	自分の夢がかなうだろうと思っている。*	.085	.441	.322	.039	.474
	30	何かを計画するとき、自分で計画するより 人の決めた事に従うほうが楽だ。	.205	.383	-.304	.104	.247
	9	今は目標を持ち、それに向かってがんばっている。*	.065	.368	.248	.190	.387
	26	運命で決まっているので、人生は自分では どうすることもできない。	.066	.354	-.063	.254	.240
自尊 低 感情	27	自分には得意なものがある。*	-.032	.004	.718	-.053	.497
	12	勉強以外で熱中しているものがある。*	.001	-.184	.708	.110	.463
	5	勉強以外でこれだったら自分に任せてくれと いうものがある。*	-.273	.005	.706	-.091	.471
	22	自分は何かができる人間である。*	.112	.285	.382	-.133	.347
人間 関係 消極的	16	友達と一緒にいるとつかれる。	.004	.128	-.138	.743	.583
	31	同級生とはどうでもいい話しかしない。	-.154	.005	-.064	.689	.404
	4	友達と遊ぶのが面倒くさい。	-.087	-.088	.119	.571	.305
	25	一人でいるのが一番好きだ。*	.052	.003	.124	-.536	.265
	8	なやみを話せる友達がいる。*	.025	-.029	.275	.529	.404
因子寄与			5.061	3.881	3.528	3.452	
α 係数			.839	.750	.703	.727	

表4 無気力感、生活満足感、
学習的適応の相関($r=230$)

	生活満足感	学習的適応	無気力感
生活満足感	1.000		
学習的適応	.455 **	1.000	
無気力感	-.604 **	-.619 **	1.000

** $p < .01$, * $p < .05$, + $p < .10$

表2 中学1年生の無気力感3群の
無気力感得点の平均

無気力感	低群 $n=40$	中群 $n=38$	高群 $n=36$
第1因子 消極的学習意欲	1.98	2.30	2.77
第2因子 低い将来の展望感	1.60	2.02	2.60
第3因子 低い自尊感情	1.44	1.87	2.40
第4因子 消極的人間関係	1.63	1.96	2.18

表3 小学6年生の無気力感3群の
無気力感得点の平均

無気力感	低群 $n=82$	中群 $n=87$	高群 $n=68$
第1因子 消極的学習意欲	1.87	2.21	2.68
第2因子 低い将来の展望感	1.61	2.12	2.67
第3因子 低い自尊感情	1.42	1.81	2.60
第4因子 消極的人間関係	1.60	1.80	1.98

は、学習意欲を高めるための取組とともに、将来に向け、自身の教育計画を立てるなど、将来展望を検討させる支援を併せて行うことが、無気力感を低減させる効果をもたらす可能性があることが示唆された。

②予備調査 2

目的

小学6年生児童の「無気力」の実態を明らかにすることを目的とする。

方法

(1) 調査対象：公立 A 小学校 6 年生 3 クラス、公立 B 小学校 6 年生 4 クラス、合計 237 名。

(2) 調査時期：201X 年 6 月

(3) 評価尺度：予備調査 1 で用いた小中学生無気力感尺度と学校環境適応感尺度(栗原・井上, 2013)を小学6年生に実施し、予備調査 1 と同様にして求めた無気力感得点「無気力感」と学校環境適応感尺度の「生活満足感」と「学習的適応」の相関関係から児童の「無気力」の実態を明らかにする。

結果と考察

予備調査 1 と同様にして個人の無気力感得点を求めた。個人の無気力感得点の標準偏差($SD=0.38$)を用い、平均値($M=2.00$)から上下 $1/2SD$ を基準とし、2.19 以上を無気力感高群、1.81 以下を無気力感低群、中間層を無気力感中群として抽出した。表 3 に無気力感 3 群に含まれる人数と各因子毎の無気力感得点の平均値を示した。

予備調査 1 の中学 1 年生の数値結果と同様の特徴が見られ、「消極的学習意欲」と共に「低い将来の展望感」が高い数値を示した。

また、無気力感は生活満足感と学習的適応のどちらにも有意な負の相関関係が認められ(表 4)、無気力感が高ければ、学習的適応が低く、生活満足感も低い傾向にあった。

つまり、何事にも意欲を示さず、消極的な考え方の児童は学習についていけないと感じていたり、なんとなく日常の生活に満足していなかったりする傾向にあるということである。

3 研究 1

目的

「学びの成長力を育てる学習面のガイダンスカリキュラム」を構想し、小中接続期における自己調整学習方略を用いたガイダンス授業を実践し、その効果を検証する。

方法

(1) 調査対象：公立 A 小学校 6 年生 3 クラス、公立 B 小学校 6 年生 4 クラス、合計 237 名で検証する。ガイダンス授業実践の前後で実践群(133 名)と協力群(104 名)の結果を比較し分析する。

調査時期を前期、後期の 2 つに分け、前期(9 月～12 月)に、A 小学校では 1 クラスを実践群、残りの 2 クラスを協力群とした。B 小学校では 2 クラスを実践群、残りの 2 クラスを協力群とした。後期(1 月～3 月)では前期で協力群であったクラス全てにガイダンス授業を行ったが、研究 1 の効果の検証には前期の結果を用いた。

(2) 研究期間：201X 年 9 月～201X+1 年 3 月

(3) 評価尺度：予備調査 1 で作成した小中学生無気力感尺度を用いて、予備調査 1 と同様にして求めた無気力感得点「無気力感」と学校環境適応感尺度の「生活満足感」と「学習的適応」を用いて検証した。

(4) 実践の内容

a 学習面のガイダンスカリキュラムづくり

前述したとおり、わが国において発達段階に即した実践は多くは見受けられなかった。そこで、学習面のガイダンスカリキュラムの構想の手がかりとして、ミズーリ州包括的ガイダンス・カウンセリングプログラム(西山, 2014)を参照した。一部を改編し、同プログラム「社会性の発達」より[A-3]のカテゴリーを追加し、日本の小中学校の実態に応じた表現に修正を加え、大学教員 1 名と学校心理学を学ぶ現職教員院生 1 名と協議し、「学びの成長力を育てるガイダンスカリキュラム」を作成した。カリキュラムは「A 学習面の成長に必要なスキル：①学び続ける人になるために必要なこと、②自分でできるようになるために必要なこと、③人と共に学ぶために必要なこと」「B 教育計画を立てるスキル」「C 校種・学年間の移行のスキル」の 3 要素で構成した。また、各要素に対応した、幼稚園から中学 3 年生までの学年ごとに達成すべき目標を整理した。

さらに、小学6年生で自己調整学習ができるようになるための下学年のガイダンス授業の在り方を明らかにするために、公立 A 小学校教員 35 名、公立小学校生徒指導担当者 60 名にアンケート調査を行った。アンケート結果を踏まえ、学校心理学を専門とする大学教員 1 名、学校心理学を学ぶ大学院生で協議し、小学校卒業までに自己調整学習力を身につけさせるために必要な力を①学習方略を活用する力、②作業時間を計画する力、③学ぶ意味を理解する力の 3 つの重点に整理し、学びの成長力を育てるガイダンスカリキュラムを加筆・修正した(表 13)。

アンケートの自由記述には、学習方略を低学年から段階的に指導していく必要性の認識を表す意見が多かった。また、自主学習の方略を身につけさせることと同時に、課題遂行時間と適した内容をマネジメントする自己管理の力も身につけさせる必要性があることも述べられていた。

つまり、自分の課題を明らかにし、学ぶ目標を立てる経験を積むことで、高学年において、人生を通じた学び（教育計画）の大切さに気付く力につながると考える。しかしながら、学級経営上、個別の指導の時間は限られている。そこで、ガイダンスの時間を意図的・系統的に仕組むカリキュラムを構想できたことは意義あることだと考える。

b 自己調整学習方略を用いたガイダンス授業

Zimmerman ら(1996)は、これまで教師が学習スキルの練習のために宿題を使ってきたが、宿題を学習内容の習得だけでなく自己調整トレーニングを含むまで宿題練習を広げるように提言している。また、自己調整学習サイクルを図1の4つの相互関係過程が含まれると定義しており、本研究においてもこの定義を用いる。

自己調整学習サイクルを用いたガイダンス授業において、学習者が絶えず、学習結果をモニターし、方略方法を変えていくようにデザインした。

まず、6年生に向けて、自己調整学習方略を用いた、カリキュラムの3要素を指導するガイダンス授業を実践した。表5に7時間のガイダンス授業の概略を示す。児童が自分の時間や学習方略の使い方を正確に評価するために、5週間に渡って、同程度の課題を与え、どのように時間を使ったのか、どのような学習方略を使ったのかをモニタリングさせた。そして、10問テストを行うことで自己効力感を認識させるとともに、グループで時間の使い方や学習方略をアドバイスし合ったり、全体で交流したりして、よりよい自己調整の方法や学習方略を獲得させた。図2は国語の課題と子どもの自主学習の実際である。問題文のない説明文の課題を与え、各自キーワードに線を引いたり、予想問題をつくったりして10問テストに向けて準備させた。そして、宿題にかかった時間や学習方略を記録していくモニタリングシート(図3)を活用することで、自分なりの学習方略を増やしていき、日頃の学びへ向かう時間の使い方や使用した方略の改善点を振り返らせた。

結果

まず、実践群と協力群の無気力感得点の比較を

行った。実践群4クラス(121名)、協力群3クラス(99名)を分析対象とし、プログラム実施前後の無気力感得点の平均点を従属変数とした、群(実践群・協力群)と時期(実践前・実践後)による2要因の分散分析を行った(表6)。その結果、群×時期の交互作用が10%水準で有意傾向であった。実践群では協力群より無気力感得点の有意な下降が見られた。

次に、実施群(127名)協力群(104名)の各因子尺度得点の平均値の変化を分析した。無気力感尺度の因子尺度得点の平均値を従属変数とした、群(実践群・協力群)と時期(実践前・実践後)による2要因の分散分析を行った(表7)。「消極的学習意欲」「低い自尊感情」「消極的人間関係」では交互作用は見られなかった。一方「低い将来への展望感」は群×時期の交互作用が1%水準で有意であることが示された。

実施群の無気力感得点の平均値を下降させた要因として、「低い将来への展望感」の下降が推測される。特に、プログラム後半に実施したキャリアシートを活用した、教育計画を立てる学習が影響し、「低い将来への展望感」を下降させたと考えられる。これは、予備調査1において無気力感高群の「低い将来への展望感」の得点が高かったことから、学習意欲を高めるための取組とともに、将来に向け自身の教育計画を立てるなど、将来展望を検討させる支援を併せて行うことが、無気力感を低減させる可能性があることを示唆している。

最後に、実施群と協力群の学校環境適応感得点

表5 自己調整学習サイクルを用いたガイダンス授業

全7時間 (学級活動3 国語2 社会2)

- ①学活(2)-ア「学習の目的オリエンテーション」
- ②国語「様々な学習方略を知ろう」
- ③国語「自分に合う学習方略を増やそう」
- ④社会「自分に合う学習方略を増やそう」
- ⑤社会「自分に合う学習方略を見つけよう」
- ⑥学活(2)-ア「6年間の成長を確かめよう」
- ⑦学活(2)-ア「今の学びが将来にどう役立つだろう」



図1 自己調整学習のサイクル・モデル
(Zimmerman, 1996 をもとに筆者が作成)

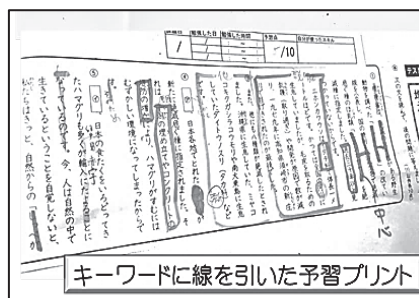


図2 自学方法を見つける国語課題プリント

自己理解・自己管理スキルを学ぶ						
課題の内容	課題を 始めた日	課題を 終了した日	課題を 始めた時間	課題を 完了した時間	課題を 完了した回数	課題を 完了した回数
①	10月28日	10月28日	7:30~8:10	6	1回	7
②	10月28日	10月28日	7:30~8:10	5	1回	9
③	10月28日	10月28日	7:30~8:10	8	1回	7
④	10月28日	10月28日	7:30~8:10	7	1回	7
⑤	10月28日	10月28日	7:30~8:10	7	1回	7
⑥	10月28日	10月28日	7:30~8:10	7	1回	7
⑦	10月28日	10月28日	7:30~8:10	7	1回	7
⑧	10月28日	10月28日	7:30~8:10	7	1回	7
⑨	10月28日	10月28日	7:30~8:10	7	1回	7
⑩	10月28日	10月28日	7:30~8:10	7	1回	7

図3 モニタリングシート

の比較を行った。プログラム実施後どのように学校環境適応感得点の「生活満足感」と「学習的適応」を上昇させたかを調べた(表8)。

プログラム実施前後の「生活満足感」「学習的適応」の平均点を従属変数とした、群(実践群・協力群)と時期(実践前・実践後)による2要因の分散分析を行った。その結果、「生活満足感」の群×時期の交互作用が5%水準で有意であり、実践群と協力群の単純主効果が有意傾向であることが示された($F(1, 223)=3.57, p<.05$)。

また、「学習的適応」においても同様に分散分析を行った結果、有意な交互作用は見られなかった。

考察

6年生への学びの成長力を育てる学習面のガイダンス学習(振り返りシートへの教師コメントや学び合いにより自己理解力を深め、モニタリングシートにより自己調整能力を高める)は、無気力感を下降させることが分かった。また、教師への聞き取りから、プログラム後半のキャリアシートを使つての学習が前半の学習をより理解することに役立ったとの感想を得た。つまり、自己調整学習サイクルを用いたモニタリングやテストに向けての方略計画が中学校での学習や将来の自身の教育計画を立てる際に必要であり、子どもの自尊感情を高めることにつながる事が分かった。

しかしながら、プログラムを受講した児童に対して、中学校に入学して最初のテスト後に追跡調査を行ったところ、無気力感は増加していた。移行期を経るなかで、生徒は自主学習のスキルが向上した実感が継続されなかったか、または、身につけたモニタリングスキルを定期テストの学習に活用できなかったことが推察できた。これに対し、ガイダンス授業後の継続的な支援に、個別にキャリア発達を促進させ、中学校においても途切れず活用できるツールを獲得させる必要性が出てきた。

4 研究2

目的: 学習面の適応をめざし、小学校段階に適した自己調整学習を促す支援方法を明らかにする。

方法

(1) **調査対象:** 公立 C 小学校 6 年生実践群 1 クラス・協力群 2 クラス計 77 名。公立 D 小学校 5 年生 1 クラス・6 年生 1 クラス計 41 名。

表 6 実践群・協力群のプログラム実践前・実践後の無気力感の分散分析の結果

	実践群 M(SD) n=121		協力群 M(SD) n=99		分散分析結果		
	実践前	実践後	実践前	実践後	主効果:実践 (df1/218)	主効果:時期 (df1/218)	交互作用 (df1/218)
無気力感	2.10(0.43)	2.00(0.43)	1.95(0.33)	1.91(0.39)	6.03*	15.07**	3.00+
+ $p<.10$ * $p<.05$ ** $p<.01$							

表 7 実践群・協力群のプログラム実践前・実践後の無気力感各因子尺度得点の分散分析の結果

	実践群 M(SD) n=127		協力群 M(SD) n=104		分散分析結果		
	実践前	実践後	実践前	実践後	主効果:実践 (df1/229)	主効果:時期 (df1/229)	交互作用 (df1/229)
消極的学習意欲	2.22(0.54)	2.15(0.57)	2.01(0.43)	1.96(0.48)	9.83**	6.09*	0.22
低い将来への展望感	2.19(0.67)	1.91(0.62)	1.98(0.62)	1.91(0.64)	1.89	21.89**	8.32**
低い自尊感情	1.97(0.68)	1.79(0.68)	1.81(0.64)	1.66(0.65)	3.14+	21.79**	0.15
消極的人間関係	1.88(0.39)	1.91(0.44)	1.74(0.31)	1.83(0.41)	5.93*	5.46*	0.10
+ $p<.10$ * $p<.05$ ** $p<.01$							

表 8 実践群・協力群のプログラム実践前・実践後の生活満足感、学習的適応の分散分析の結果

	実践群 M(SD) n=123		協力群 M(SD) n=102		分散分析結果		
	実践前	実践後	実践前	実践後	主効果:実践 (df1/223)	主効果:時期 (df1/223)	交互作用 (df1/223)
生活満足感	50.38(12.12)	52.30(12.76)	55.52(11.60)	53.84(12.59)	5.21*	0.03	5.68*
学習的適応	51.15(13.94)	51.59(13.74)	55.73(12.37)	55.67(12.26)	7.40**	0.06	0.11
+ $p<.10$ * $p<.05$ ** $p<.01$							

(2) 調査期間: 201X+1 年 7 月~201X+1 年 12 月

(3) 評価尺度: 小中学生無気力感尺度
学校環境適応感尺度

(4) 支援方法

C・D の両校の子どもに、表 5 のガイダンス授業に加えて、その日の授業のまとめをしたり、次の時間の予習をしたりする自主学習ノートに取り組みさせた。ただし、D 校の担任には自己調整学習力を高める 5 つの視点(表 9)を示し、図 4 のように自主学習ノートに小学校における自己調整学習力を高める視点(表 10)で教師が評価コメントを行い、子どもの自主学習力を向上させ、学習面の適応を促進させる支援を行った

結果

C 小学校の実践群(n=26)と協力群(n=53)の無気力感各因子得点の比較を行った。プログラム実施前後の無気力感各因子得点の平均点を従属変数とした、群(実践群・協力群)と時期(実践前・実践後)による 2 要因の分散分析を行った(表 11)。その結果、「低い将来への展望感」で群×時期の交互作用が 5%水準で有意であった。

D 小学校の高学年(n=41)のプログラム実施前後の無気力感各因子得点の平均値の t 検定の結果は「消極的学習意欲」が 5%水準で有意に下降した(表 12)

考察

C 小学校の結果は研究 1 の表 7 の結果と同様に、「低い将来への展望感」が有意に下降した。しかしながら、自主学習ノートの取り組みと併用させることで、「消極的学習意欲」の下降を狙ったが効果は見られなかった。これは、児童の学習方略の活用を促進させたり、成長を実感させたりする担任からの評価が十分でなかったためと推察した。

一方で、D 小学校の実践では、自己調整学習力

表 9 自己調整学習力を高める5つの視点

- 子どもの「自己調整学習力」が高まるには
- ①1時間の授業で学んだことを思い出して言葉にできるか。(体制化方略)
 - ②予習の効果を実感しているか
 - ③時間を計画して行動できるか。
 - ④自分なりの勉強法を見つけているか
 - ⑤成長を先生から価値付けしてもらっているか。(キャリア発達促進)

表 10 自己調整学習力を高める視点からのコメントの類別

- 1 学習方略と関連づけて
 - ・キーワードにマークされていると、見直す時に便利だね。
 - ・計算を残しておく、見直す時に便利だね。・関係あることを線をつないでいるところがいいね。
- 2 学習内容と関連づけて
 - ・このめあてがいいね。(自分の課題、苦手、今日の学習のポイントをとらえているから)
 - ・大事なところをまとめているね。・今日、学習した方法を使えたね/しっかり練習したね。
- 3 次時の学習内容と関連づけて
 - ・この方法やまとめは次の時間でも使えそうだね。・この自学をしたから、新しい疑問が出てきたね。
 - ・予習ができていますね。・この考えはいいなあ、みんなに紹介したいなあ/紹介するね/発表してね。
- 4 既習の学習内容と関連づけて
 - ・前に学習したことと似ていることに気付いたね。・前に学習した〇〇と違うところは何かな。
 - ・〇〇の方法が使えたね。〇〇の方法が使えるよ。
- 5 到達目標と関連づけて
 - ・このめあてがいいね(自分の課題・苦手に合った内容を選択できるようになったから)
 - ・このまとめがいいね(何を自主学習したかを自己評価できるようになったから)

子どものふりかえり

理科は、一度教科書を見て大事だと思ったことをまとめる
ととても分かりやすくなると
思いました。

担任からのコメント

小見出しがあってみやすいで
す。自学の方法を学び、よさ
を実感してくれていることが
うれしいです。

図 4 自主学習ノートと担任のコメント

表 11 C 小学校、実践群・協力群のプログラム実践前・実践後の無気力感各因子
尺度得点の平均値と SD と分散分析の結果

	実践群 n=26		協力群 n=53		分散分析結果		
	実践前	実践後	実践前	実践後	主効果:実践群 (df=1/77)	主効果:時期 (df=1/77)	交互作用 (df=1/77)
消極的学習意欲	2.22(0.37)	2.19(0.26)	2.34(0.40)	2.31(0.33)	2.50	0.58	0.00
低い将来への展望感	2.13(0.49)	1.94(0.43)	2.29(0.61)	2.25(0.57)	4.03*	1.72	4.13*
低い自尊感情	1.58(0.56)	1.76(0.62)	1.76(0.68)	1.71(0.62)	0.28	0.65	2.00
消極的人間関係	2.41(0.36)	2.31(0.34)	2.35(0.44)	2.34(0.44)	0.00	1.55	0.98

+p<.10 *p<.05 **p<.01

表 12 D 小学校高学年 (n=41) の無気力感
各因子尺度得点の平均値の変容および
t 検定の結果

	実践前	実践後	t 値
消極的学習意欲	2.32(0.27)	2.24(0.26)	2.61*
低い将来への展望感	2.47(0.46)	2.41(0.45)	1.02
低い自尊感情	1.87(0.55)	1.81(0.48)	0.86
消極的人間関係	2.17(0.40)	2.19(0.36)	-0.45

+p<.10 *p<.05 **p<.01

を高める視点からのコメントを加えたことにより、「消極的学習意欲」が有意に下降したと考える。しかし、「低い将来への展望感」の有意な下降が見られなかった。原因として、学期末の取り組みであったため、十分な時数の確保が難しく、研究 1 の A・B 小学校、研究 2 の C 小学校に比べて、キャリアシートを活用した、教育計画を立てる学習の深まりが不十分であったためと考える。

つまり、学級全体へのガイダンスプログラムと自主学習ノートへの個別の自己調整学習力を高める視点からのコメントによる支援を合わせて行っていくことで、無気力感の大きな要因である「消極的学習意欲」と「低い将来への展望感」を抑制できると考える。

4 全体考察

不登校要因の無気力に着目して予備調査を行った結果、先行研究の結果と同じように、無気力には学習的適応感が大きく関わっており、無気力感が高ければ学習適応への認識が低く、生活満足度も低い傾向にあることが明らかになった。つまり、不登校に陥る児童・生徒が抱える課題を予防するには、学習への不適応から生じる無気力感を減らす取り組みが有効であることが示唆された。

研究 1(1)により、学習面の適応を促進する発達段階に即したガイダンスカリキュラムを作成することができた。このことは、若年教員が増える今日の学校現場において、学校全体で「学びの成長力」を育むにあたり、一定のレベルを保つための手がかりとなるカリキュラムを具現化できたことにおいて意義があると考ええる。

研究 1(2)により 6 年生に実施したガイダンス授業は無気力感を低減させる一定の効果が認められた。その要因として、モニタリングシートを活用して自己調整学習サイクルを経験させ、その有用性を理解させたことや、キャリアシートを活用し、教育計画を立てることの大切さを理解させたことが挙げられ、「低い将来への展望感」を下降させたと考えられる。これは、将来目標を持つことで、生活満足度、自律的学習動機付け、向社会的行動等と正の相関関係がみられた(西村・鈴木・村上・中山・櫻井, 2017)という研究結果と一致する。つまり、日頃の学級指導の中で、自分の学習方略を検証し、再試行させる取り組みをしたり、時間をマネジメントさせる課題を与えたり、長期、中期、短期の目標を持たせ課題解決のための実践の場を仕組んだりすることが、無気力感の低減につながると確かめられた。

研究 2 では、学習面の適応を促す継続的な支援

として、その日の学習の復習や次時の予習を行う
自主学習ノートの取り組みに加えて、担任が個別
に自己調整学習力を高める視点からの学習適応を
促進するコメントをすることが有効であることが
確かめられた。自主学習ノートへの個別の支援の
効果を示す文献もある(堀・仙洞田・芦沢, 2014)。

本研究の目的は無気力型不登校の予防であった。
研究1の考察において、プログラムを受講した6
年生児童は、未受講生徒と同様に中学校1年生で
無気力感が増加したと回答した。一方、個別に追
跡すると、6年生で欠席30日以上の不登校者と不
登校傾向者の計7名(7名の無気力感平均点は全体
の平均より0.2高い2.2)のうち、3名が中学校で不
登校を継続したが、4名は登校しており、新たな
不登校傾向生徒は出現しておらず一定の成果は示
された。しかしながら、今回の調査では、ガイダ
ンス授業が中学校へ進学した後の無気力感を抑制
し、不登校の予防につながるかどうかは判断でき
ず、今回の研究での限界といえる。

西村・河村(2010)は動機付けのタイプの観点か
ら無気力を低減させる学習スキルを明らかにして
いるが、低動機学習群には反復・集中スキルの提供
が有効であると述べている。つまり、本研究で行
ったガイダンス授業と自主学習ノートへの自己調
整学習力を高める個別支援に加えて、特に無気力
感高群の児童に対して、繰り返し反復練習させたり
、集中的に練習する課題を与えたりして自己効
力感を高めさせる支援を行うことが学びの成長力
を高め、より効果的な不登校予防になると考える。

今後は、学習面のガイダンスカリキュラムにお
ける、小学校低・中学年で日常的に行う具体的な
支援策を開発するとともに、継続した小中学生無
気力感尺度による追跡調査が必要である。

表13 学びの成長力を育てるガイダンスカリキュラム

分類		幼稚園	小学1年生	小学2年生	小学3年生	小学4年生	小学5年生	小学6年生	中学1年生	中学2年生	中学3年生
学習面 の成長 に必要な スキル A	学び続ける人になるために必要なこと（自学）	学校や学校の日常生活のきまりが分かり、促す。	授業での課題や活動を完成させる手順が分かり、練習する。	自分の学習スキルとテスト受験方法が分かり、練習する。	自分の学習スキルとテスト受験方法が分かり、練習する。	教科に前した学習スキルと受験スキルを成長させ、役立つ学習資源を見出す。	学習資源を用いて、学習スキルと受験スキルを使用し、それを向上させる。	学習面での成功のために、学習スキルや受験スキルを適用する。	人生を遂げた学びのゴールに向け進んでいるのに必要なスキルを見直し、より高める。		
	A (1) 育てる力の重点 【学習方略を活用する力】	□ガイダンスの例 □ハートフル △積極化 □具体化	学習方略を練習する	学習方略を増やす	学習方略を活用する	学習方略を活用する	学習面での成功のために、学習スキルや受験スキルを適用する。	学習面での成功のために、学習スキルや受験スキルを適用する。	人生を遂げた学びのゴールに向け進んでいるのに必要なスキルを見直し、より高める。		
	自分でできるようになるために必要なこと（自己管理）	小学校生活に必要な活動の仕方を判断する。	学校生活に必要な活動の仕方を成長させる、訓練する。	様々な学習環境に活用できる学習スキルを身に付ける。	課題や役割を完成させるための基本的な時間管理の方法を身に付け、練習する。	限られた時間の中で、課題や役割を完成させるための時間計画を立てる。	学習面での成功へ導く自己管理体制を見つけ、向上させる。	学習面での成功へ導く自己管理体制をつくり、成長させる。	経験をもとに自己管理の体制をつくり、学習面の課題の高まりに対応する。		
	A (2) 育てる力の重点 【作業時間を計画する力】	□ガイダンスの例	チャーム席、 授業の道具準備	時間内に課題を完成させる	課題を完成するまでの時間を設定して計画する	課題を完成するまでの時間を設定して計画し、評価する。	学習面での成功へ導く自己管理体制を見つけ、向上させる。	学習面での成功へ導く自己管理体制をつくり、成長させる。	経験をもとに自己管理の体制をつくり、学習面の課題の高まりに対応する。		
	A (3) 人と共に学ぶために必要なこと（共学）	□ガイダンスの例	個の性質を知る	異なる性質を比較し違いを知る	学習に貢献するために必要な性質を見分ける。	チームでの活動に参画するために必要なスキルが分かる。	グループの一員として責任を負う方法を理解する。	グループの一員として責任を負う方法を理解する。	グループの一員として責任を負う方法を理解する。		
教育計画を立てるスキル B	自分の教育計画を立てるために必要なこと	よい学習者になるためのスキルが分かる	よい学習者になるための目標を持ち、そのスキルを実行する	課題に対するゴールを自分で設定し、それを自己評価するスキルを身に付け、高める	課題に対するゴールを自分で設定し、それを自己評価するスキルを身に付け、高める	自主学習の目標を設定し、それを自己評価するスキルを身に付け、高める	自主学習の目標を設定し、それを自己評価するスキルを身に付け、高める	自主学習の目標を設定し、それを自己評価するスキルを身に付け、高める	自主学習の目標を設定し、それを自己評価するスキルを身に付け、高める		
校種・学年間の移行のスキル C	環境が変わっても学習できるようにするために必要なこと	小学校生活で求められることが違ってくる可能性がある。	学校の期待の高まりに気づき、それに応じる方法を成長させる。	活動内容の高まりに合わせた方法を見つけ、練習する。	活動内容の高まりに合わせた方法を見つけ、練習する。	学校での学習で、自分でやるべきことを理解し実行する。	学校での学習で、自分でやるべきことを理解し実行する。	学校での学習で、自分でやるべきことを理解し実行する。	学校での学習で、自分でやるべきことを理解し実行する。		
	□ガイダンスの例	□2年生になったら	□3年生になったら	□4年生になったら	□上級生になったら	□6年生になったら	□中学生になったら	□2年生になったら	□3年生になったら	□高校生になったら	

中学校へのスムーズな移行のための発達段階に
応じた学びへ向かう力の概観

低学年
学習規律を身につける

中学年
自学・共学の基礎を学ぶ

高学年
自己調整学習力を身につける
教育計画の大切さがわかる

中学生
自主学習力を生かす
教育計画を立てる

【ミズーリ州包括的ガイダンス・カウンセリングプログラムを日本の小中移行時期に適用させたカリキュラムに修正】 Ver.7 2018.1 seki

主な引用文献

- 船木智美・熊谷信順(2005) 小学生の無気力感と学校
環境適応感との関係 山口大学教育学部附属教育
実践総合センター研究紀要 19, 93-102
- 波多野誼余夫・稲垣佳世子(1981) 無気力の心理学や
りがいの条件 中央公論社
- 堀哲夫・仙洞田篤男・芦沢稔也(2014) 自主学習ノート
への挑戦 東洋館出版社
- 栗原慎二・井上弥(2013) アセスの使い方・活かし方
笠井孝久・村松健司・保坂亨・三浦香苗(1995) 小学
生・中学生の無気力感とその関連要因 教育心理
学研究 43, 4, 424-435
- 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
- 西村多久磨・河村茂雄(2010) 動機付けタイプによる
学習スキルの無気力への効果 カウンセリング研
究 43, No1
- 西村多久磨・鈴木高志・村上達也・中山伸一・櫻井茂男
(2017) キャリア発達における将来目標の役割:
生活満足度, 学習動機付け, 向社会的行動のとの
関連から 筑波大学心理学研究 53, 81-89
- 西山久子(2014) Comprehensive School Counseling
Program における Framework の検討 I ~ミズー
リ州におけるガイダンスカリキュラムの構築を
とりあげて~ 福岡教育大学教育学研究科教職実
践専攻(教職大学院)年報 4, 201-208
- 岡本真彦(2012) 教科学習におけるメタ認知 教育心
理学年報 51, 131-142
- 八並光俊・國分康孝(2008) 新生徒指導ガイド-開発・
予防・解決的な教育モデルによる発達援助 図書
文化社
- Zimmerman, B. J. Bonner, S. &Kovach, R. (1996)
Developing Self-Regulated Learners :Beyond
Achievement to Self-Efficacy(バリー・J・ジマー
マン, セバスチアン・ボナー, ロバート・コーバ
ック 塚野州一・牧野美知子(訳)(2008) 自己調整学
習の指導:学習スキルと自己効力感を高める 北
大路書房)

謝辞: 本研究に際し、関係の先生方に多大なるご協
力をいただき、深く感謝申し上げます。