

[課題演習報告]

不登校・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学習支援を通して—

渡部 禎之

Yoshiyuki WATANABE

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
飯塚市立頼田中学校

(平成31年1月7日受理)

本研究の目的は、不登校生徒や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の作成と活用および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。予備研究、研究Ⅰでは学習的適応度の低い生徒や不登校生徒を対象にタブレット学習を行った。その結果、タブレット学習の学業達成および学業のコンピテンスへの有用性と支援の個別化の必要性が明らかになった。そこで、不登校兆候等の生徒を対象に、研究Ⅱ、Ⅲを行った。研究Ⅱでは個に応じた支援計画を活用し、研究Ⅲではタブレット学習を行った。最後に研究Ⅳとして、不登校生徒を対象に、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、個に応じた支援を行うことで個人差はあるものの、自己有能感が高まる可能性が示された。まず、個に応じた支援計画の活用により教職員同士の共通理解と支援の焦点化が可能となることが明らかになった。さらに、タブレット学習での学習ログの分析は、誤答の分析によるつまずきの内容把握だけでなく、学び方の特性理解に繋がることもあり、学習面での詳細なアセスメントのツールとなることが明らかになった。

キーワード：不登校，自己有能感，コンピテンス，ストレス反応，タブレット学習

1 問題と目的

平成28年度の全国の長期欠席者のうち、「不登校」を理由とする児童生徒数は、小学校は31,151人（前年度27,583人）、中学校は103,247人（前年度98,408人）である（文部科学省，2017）。このように、不登校児童生徒数は依然として高水準で推移しており、生徒指導上の喫緊の課題である（文部科学省，2017）。ここで、福岡県の不登校生徒の現状に目を向けると公立中学校における不登校数は平成28年度には4,006人である。1000人当たりの不登校生徒数は全国が31.4人に対し、福岡県は30.6人で全国とほぼ同じ実態がある（福岡県教育委員会，2017）。一方、報告者が在籍する中学校がある飯塚市は、1000人当たりの不登校生徒数は52.8人（飯塚市教育委員会，2017）である。全国、福岡県と比べると、約1.7倍であり、飯塚市として重要な教育課題である。

近年不登校に対する見方は大きく変化しており、学校に登校するというのみを目標にするのではなく、社会的自立に向けた支援を行うことの重要性が指摘されている（文部科学省，2010）。そこで、不登校生徒の自立に向けた支援を行うにあたり、コンピテンス(competence)に着目した。コンピテンスとは有機体は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。コンピテンスの測定には様々な方法があるが、本研究においては、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」の質問紙を使用する。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することができる。本研究において、自己有能感とコンピテンスは同義として扱うこととする。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。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。

さらに、不登校に関連する尺度として、ストレス反応尺度に着目した。三浦(2006)は、中学校において、不登校傾向や心理的ストレスに関するチェックリストを実施しており、その活用による不登校の予防の可能性を示している。

また、不登校生徒の実態や要因は一人ひとり異なるため、その生徒を多面的に理解する必要がある。生徒指導提要(文部科学省, 2010)では、生徒指導を進めていく上で、児童生徒一人一人についての児童生徒理解の深化を図ることがその基盤になると述べられている。そのために、本研究において報告者が「石隈・田村式援助チームシート標準版」「大阪府長期欠席 ISP シート」「倉敷教育センター学校ベースシート」を参考に、地域の実態も考慮し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。

ここで、飯塚市の不登校の要因に目を向けると、学業の不振が 25.0%であった(飯塚市教育委員会, 2017)。文部科学省(2018)によると、全国の学業の不振を要因とする不登校の割合が、21.4%であることから学業の不振が不登校の重大な要因であると考えた。

学習支援には放課後の個別学習や家庭学習の充実等が考えられるが、学校現場は多忙であり、支援の場を新しく設定することは難しい。そこで、不登校生徒や学業に課題のある生徒が主体的に取り組むことができる学習支援の方法として、タブレット学習の有効性に着目した。森崎(2018)は、不登校生徒に対するタブレット学習を行った結果、ふだんなかなか授業を受ける機会がないことに対する精神的な負荷を和らげることや、学習上のつまづきを知ることができることと述べている。また、小河(2015)は、発達障害等により学習に困難を抱える生徒がタブレット PC を持つことによる活用事例を挙げている。その中で不登校の生徒に対するタブレット学習の事例を紹介し、学習ログの蓄積により学習方法の助言を行えることや、場所を選ばず、自分のペースで学習ができるなどの利点を挙げている。

ここで、これまでに行われた研究を概観すると、不登校生徒に対する ICT を活用した支援や、タブレット PC による学習支援の事例はあるものの、自己有能感との関連を示した研究は見当たらない。そこで、本研究の目的は、不登校生徒や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の作成と活用および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。なお、本研究における不登校兆候等とは、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(以下、小学時不登校兆候生徒)、学業に課題のある生徒を指すこととする。

本研究では、次のような構成で研究を進めた。
①不登校の大きな要因のひとつが学業の不振であるので、学習的適応感の低い生徒を対象にタブレット学習を行い、その効果を検証した。(予備研究)
②すでに不登校になっている生徒を対象にタブレット学習を行った。(研究 I)

予備研究、研究 I により、タブレット学習の有効性と支援の個別化の必要性が明らかになった。
③不登校兆候等の生徒にアセスメントを行い、個に応じた支援計画を活用し、その効果を検証した。(研究 II)

④不登校兆候等の生徒にタブレット学習を行い、その効果を検証した。(研究 III)

⑤すで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、その効果を検証した。(研究 IV)

2 予備研究

1 目的

飯塚市内 A 中学校において、学習的適応感の低い生徒を対象に、家庭でのタブレット学習の効果を検証する。

2 方法

(1) 対象生徒抽出

対象となる 2 年生の学年会議において、学校環境適応感尺度 ASSESS(栗原・井上, 2016)の学習的適応感、学業成績や日常の学習に対する取り組み方を踏まえ、本人、保護者の希望を考慮しながら審議し、8 名の生徒(男子 6 名、女子 2 名)の抽出を行った。

(2) 使用学習ソフト

タブレット学習に使用する学習ソフトは、小学 1 年生から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。

(3) 期間

平成 X 年 10 月 5 日から平成 X 年 10 月 26 日

(4) タブレット学習の進め方

タブレット学習は、中間考査の復習、期末考査の予習等の学習単元を対象生徒に選択させた。学年教師には、自学ノートに前向きなコメントを記入し、評価してもらうよう依頼した。抽出生徒の保護者会において、報告者から保護者に向け、家

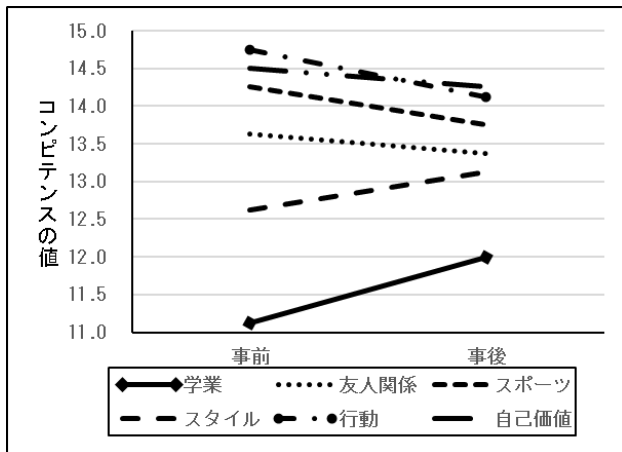


図1 A 中学校対象生徒のコンピテンスの変化

庭での学習に関する生徒への頑張りを評価する声掛けを依頼した。

報告者は、毎週木曜日にタブレット PC を回収し、1週間分の学習時間や利用教科等の結果を個別にプリントアウトした。学習に対する意欲の向上を図るため、結果にコメントを書き入れ、個別に口頭で評価をしながら生徒に渡した。

3 結果

学業のコンピテンスの平均値が11.1から12.0に上昇した(図1)。中間考査と期末考査で5教科の平均点に対する得点率を比較したところ、全ての教科で測定値が上昇した。また、個別に学習ログを分析したところ、多数回英語の学習を行っても試験結果に反映されなかった生徒がいた。教科担任と相談し、フォニックス指導を含む個別学習が行われ、単語テストの得点の向上に繋がった。

4 考察

学習的適応感の低い生徒がタブレット学習を行うことで、学業のコンピテンスが上がる可能性が示唆された。さらに、学習ログを分析することは、学習時間や学習単元の確認にとどまらず、誤答分析により、その生徒の学び方の特徴を知る手掛かりとなることがわかった。

3 研究 I

1 目的

すでに不登校になっている生徒を対象に、タブレット学習の有効性を検証する。また、生徒の心理的な状況に関し、学校に登校している学習的適応感の低い生徒との比較を行う。

2 方法

(1) 対象生徒

中学生の不登校支援を行っているフリースクールB(以下B)に通っている、中学3年生5名(男子

1名、女子4名)。適応指導教室に通っている、中学2年生2名(女子2名)、中学3年生2名(女子2名)を対象とした。

(2) 期間

Bでは平成X年11月30日から平成X年12月21日までの毎週木曜日の4日間で行った。適応指導教室は平成X+1年1月18日から平成X+1年2月2日までの毎週木曜日、金曜日の6日間で行った。それぞれ午前中の1時間を利用した。

(3) タブレット学習の進め方

上記期間に報告者がタブレット PC を持参し、生徒は教室でタブレット学習を行う。生徒が主体的に学習を進め、わからないときには学習ソフト内のヒントや解説を見たり、報告者にその場で質問したりすることができるようにした。

3 結果

B, 適応指導教室、共に少ない日数の実践であったが学業のコンピテンスの測定値が上昇した。事後アンケートでは、4件法で回答を求めた結果、「タブレット学習に積極的に取り組んだ」では平均3.1点、「タブレット学習を楽しんだ」では平均2.9点であった。自由記述からは、復習ができる喜びや、ヒントを見ながら学習ができる便利さなどについて、前向きな記述が見られた。

コンピテンスの測定値は、全ての因子で学習的適応感の低い生徒よりも、すでに不登校になっている生徒の方が低かった。さらに、ストレス反応については、不登校の生徒の方が高かった。

4 考察

すでに不登校になっている生徒がタブレット学習を行うことで、学業のコンピテンスが上がる可能性が示唆された。さらに、事後アンケートの結果4件法で2.5点を基準と考えたときに、基準よりも高い結果が出たことから、不登校生徒の学びに向かう意欲が高いことが明らかになった。森崎(2018)は、不登校生徒にタブレット学習を行い、およそ8割の児童生徒から「勉強が楽しくなった」「勉強に自信がついた」との回答を得ており、本研究はその結果と同様の結果が得られたと考える。

学習的適応感の低い生徒達よりも、すでに不登校になっている生徒の自己有能感が低く、ストレスが高いことは、不登校になった生徒ひとり一人の心理的な状況を考慮し、個に応じた支援を行う必要性が示唆された(渡部・納富, 印刷中)。

4 研究 II

1 目的

飯塚市内 A 中学校において、個に応じた支援計画活用の有効性を検証する。

2 方法

(1) 期間

平成 X+1 年 5 月 8 日から平成 X+1 年 12 月 6 日に実施した。

(2) 対象生徒

A 中学校 1 年生で、小学時不登校兆候生徒 C、学業に課題を抱える生徒 D、学年教師が後の学校適応に課題を感じた生徒 E の計 3 名を対象生徒とした。

(3) 研究の進め方

学年教師と相談し、上記対象生徒を抽出した。その後、報告者が学年教師からの聞き取りや、行動観察を通してアセスメントを行った。その中で、発達の課題の有無を見取るため、発達障害の傾向を簡易に見ることができる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、支援の目安として各観点の点数が 2 以上でグレーゾーン、3 以上で要支援となる。9 月までアセスメントを進め、10 月に個に応じた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、共通理解を図った。その後、報告者と学年教師で役割分担をしながら個別の支援を実施した。

(4) 対象生徒のアセスメントの結果と支援方針

アセスメントの結果と個別の支援方針を生徒 C を代表事例として以下に記述する。

生徒 C は、小学校 5 年生のときに欠席日数が 15 日を超え、不登校兆候を示した生徒である。中学校に入ってから運動部に所属し、一生懸命に練習に励んでいることや、友人関係が良好なことが強みである。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に従わ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、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、机の上の物を扱い続け、指示を聞いていないことも多かった。

生徒 C は小学時不登校兆候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かった。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 2.4 で最も高かった。さらに「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明確なルール決めを行い、ルールを黒板に掲示することで視覚的な支援を行った。さらに、できていなかった行動が改善できていれば評価し、意識づけを行うこととした。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」の学習を報告者が実施した(小泉・山田, 2011)。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。

(5) 検証手続き

対象生徒のコンピテンス測定尺度(村田ら, 1992)、ストレス反応尺度(三浦, 2006)の変化、出席日数、学年教師からの聞き取りにより効果を検証する。

3 結果

対象生徒 3 名のアンケート結果を表 1 に示す。全体的な傾向として友人関係のコンピテンスは上がり、ストレス反応は下がった。11 月末日までの欠席日数は生徒 C が 2 日、生徒 D が 3 日、生徒 E が 7 日であった。

個別の結果について、生徒 C を代表事例として以下に記述する。

机上の整理について視覚的な支援を行った結果、担任の指示に従うことができる場面が増えた。また、SEL-8S の授業では、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 C 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。

生徒 C 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。特に、無気力を示す因子が 5 点下がっていた。

4 考察

表 1 A 中学校での対象生徒のコンピテンス、ストレス反応の変化

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

不登校兆候等の生徒に対し個別のアセスメントを行い、個に応じた支援計画を作成、活用すると、ストレス反応は下がり、不登校の未然防止につながる可能性が示された。これは、個に応じた支援計画を立てることで、対象生徒に対する支援が焦点化できることや、その生徒に関わる教師同士が共通理解できる利点によるものであると考える。石隈・田村(2003)は、子どもにかかわる援助者が協力してアセスメントを行い、子どもについての情報や援助の方針を共有することが大切であると述べている。このことから、アセスメントシートや支援計画の活用は個別の支援を行う上で有効であると考えられる。

5 研究Ⅲ

1 目的

飯塚市内F中学校において、家庭でのタブレット学習の有効性を検証する。

2 方法

(1) 期間

平成X+1年5月8日から平成X+1年11月26日に実施した。

(2) 対象生徒

F中学校1年生で、研究協力希望者31名で実施した。その内、小学校時不登校兆候生徒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。

(3) 使用学習ソフト

研究I同様、ラインズeライブラリを使用した。貸し出すタブレットPC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。

(4) 研究の進め方

事前に保護者会において研究の説明を行い、希望を募った。その内容は1学期期末考査、2学期中間考査、2学期期末考査それぞれ直前の3週間を利用し、家庭でのタブレット学習を行うというものである。なお、貸し出されたタブレットPCは、学校で毎日充電することとした。学習する教科については、国語は教科書の内容との整合が上手くつかないこと、予備研究、研究Iで数学は答えを選択する形ではない方がよいという意見があり、社会、理科、英語を重点的に学習するよう指示した。1学期には研究協力者に通信を発行し、2学期には学習の記録に報告者がコメントを記入し、個

別のフィードバックを行った。

(5) 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,2006)、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。教科の自己効力感は、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。」と問うものである。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。

3 結果

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

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2)。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。夏休み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た(図3)。

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。その代表として理科の自己効力感の変化を図4に示す。

タブレット学習に関する事後アンケートの結果、つまづいたところに戻って勉強するのに便利だと

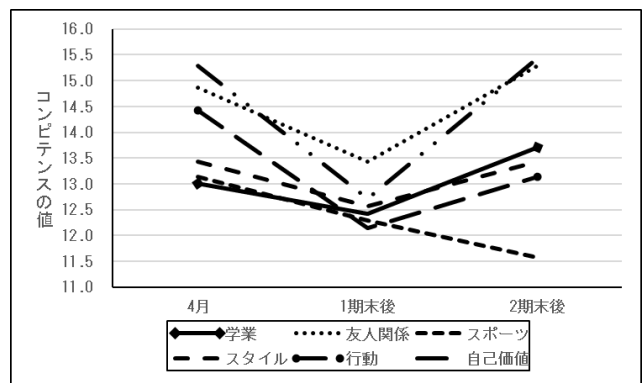


図2 対象生徒のコンピテンスの変化

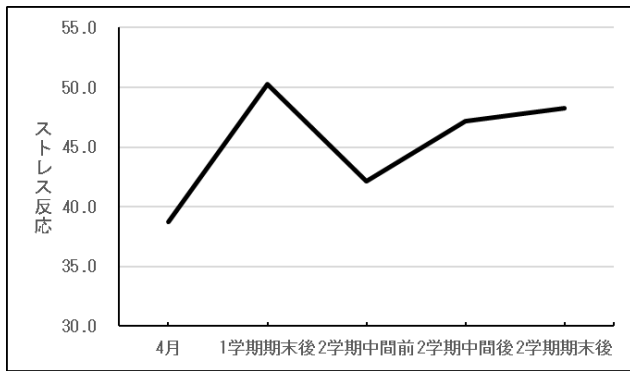


図3 対象生徒のストレス反応の変化

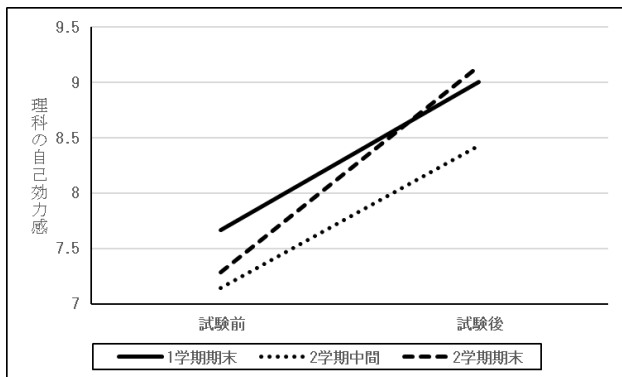


図4 理科の自己効力感の変化

答えた生徒の割合が最も高く、4件法で平均3.3点であった。一方、積極的な気持ちで取り組むことができたと答えた割合が最も低く、平均1.7点であった。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、スマートフォン等を使用する際に、アプリの使用や動画の視聴等、学習以外のことをしてしまったという生徒がいた。

次に特徴的な対象生徒の結果を示す。

生徒G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小学校時の欠席日数が多かった。中学校での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。

学業のコンピテンスは、10、12、13点と変化した。項目別にみると「教室での勉強が大変上手くできている」等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。

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等の感想があった。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、家で学習をする際に、パソコンを開くことが面倒だという記述があった。

4 考察

不登校兆候生徒等に考査前のタブレット学習を行った結果、1学期末にはコンピテンスが下がり、2学期末には回復するという結果が出た。このことは、中学1年生が初めての定期考査を受験し、小学校との違いに直面した結果、コンピテンスが下がった可能性が考えられる。2学期になり、中学校の生活に慣れてきたことがコンピテンスの回復傾向を見せた要因のひとつであると考えられる。さらに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考える。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考えられる。野崎・田坂・岡本・塚崎・赤木・松末(2012)は、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」「授業」の割合が高いと述べている。

家庭でのタブレット学習に関し、家庭にあるスマートフォン等を利用する場合と、タブレットPC借りた生徒で学習回数に差が出た。このことは、タブレットPCを借りた生徒達にとって、毎日の持ち帰り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、本来行うはずの学習以外のことに気をそらす可能性がある。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い、学習目的以外の使用ができない。家庭のスマートフォン等にはその制限がなく、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、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。

6 研究IV

1 目的

適応指導教室において、個に応じた支援計画の作成と活用およびタブレット学習を行ったときの有効性を検証する。

2 方法

(1) 期間

平成X+1年10月3日から平成X+1年11月21日までの毎週水曜日と金曜日に計13回実施した。

(2) 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)を対象とした。中学3年生の2名は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。そのため, 2名は5回の実践, 1名は3回の実践となった。

(3) 使用学習ソフト

研究Ⅲ同様, ラインズeライブラリを使用した。

(4) 研究の進め方

事前に飯塚市教育委員会, 適応指導教室所長から承諾を得た。倫理的な配慮について, 大学の研究倫理委員会から承認を受けた。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。

報告者が個別のアセスメントのため, 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, 不登校のきっかけ等に関する聞き取りを行った。対象生徒の共通する課題として学力補充があったため, 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。事前の聞き取り内容を踏まえ, 対象生徒の表情や会話の様子を見たり, 行動観察をしたりしながら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, 学習ログを分析し, 個別にフィードバックを行った。学習ログを返却する際, 生徒の頑張りを評価するコメント等を書き入れ, 口頭で評価をしながら渡した。アセスメントを進める中で, 共通して数学に対する苦手意識があることが明らかになった。そこで, 個別につまずきの聞き取りを行いながら, A4用紙1枚で報告者が算数や数学の問題を作成し, タブレット学習後に行った。

(5) 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, 2006), 事後アンケートによ

て検証を行った。なお, コンピテンス測定尺度, ストレス反応尺度共に, 不登校生徒の心理的な状況を考慮し質問数を減らし, 一部を改変した。

3 結果

コンピテンス, ストレス反応尺度の事前, 事後の結果を表2に示す。コンピテンスに大きな変化は見られなかったが, 生徒Hはストレスが顕著に下がり, 生徒Kはストレスが顕著に上がった。

タブレット学習に関する事後アンケートの結果, 積極的な気持ちで取り組んだり楽しんだりすることができたという項目が最も高く, 平均3.3点であった。一方, 勉強に自信がもてるようになったという項目が最も低く, 平均2.8点であった。自由記述では, ヒントや解説を見ることができるとことやノートを使わずに学習ができること, 解き直しができる利点を感じていた。

代表事例として生徒Hの結果を示す。

中学3年生の生徒Hは進路に関し, 公立高校への合格を目標としていた。本人の強みとしてひとつの課題に, じっくり取り組むことができる。課題としては, コミュニケーション能力が低く, 研究開始当初は報告者と目を合わせて話をすることができない状況であった。個別のアセスメントの結果, 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。

生徒Hのコンピテンスは, 学業について「自分のペースで勉強できている」等の項目で点数が上がった。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がった。

ストレス反応尺度については, 身体反応を示す項目で数値が8点下がっており, さらに無気力を示す項目でも数値が3点下がった。

個別の数学のプリントに関して, 生徒Hは, 確率の問題をすることを選んだ。回数を重ねていくうちに正解できるようになっていった。

4 考察

すで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。コンピテンスには大きな変化はなかったもの

表2 適応指導教室での対象生徒のコンピテンスとストレス反応の変化

	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
生徒J	10	11	6	9	12	12	11	11	8	10	25	24
生徒K	6	5	6	6	7	6	9	9	8	6	35	58

の、事後アンケートや自由記述から、学習に対する積極的な気持ちと自分の力で問題の解答にたどり着ける学習を望んでいることが明らかになった。

生徒Kについて適応指導教室所長から聞き取りを行った結果、家庭でSkypeを利用した家庭教師に教わっているが、その説明が理解できずPCを用いた学習への抵抗が生じている可能性が推測された。このことは、事前の失敗体験をした生徒は、その学習方法に対し拒否感が強くなり、ストレスが高まる場合もあることが示唆された。

生徒Hの事例は、その生徒に応じた学習支援を行うことで学業のコンピテンスが上がる可能性を示している。これは、数学の問題が少しずつ解けるようになったことや事後アンケートの自由記述から推察できる。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、不登校の生徒が大人または教師に対し強い警戒心を抱いている場合にも、支援者が時間をかけて適切に関わることがストレスの軽減につながることを示唆している。菊島(1997)は、不登校とストレス、ソーシャルサポートの関連を研究しており、不登校傾向群は一般群に比べて、生活全般でより多くのストレスがあることや、アドバイスや手助けをしてくれる等の「ソーシャルサポート」が、不登校傾向に対する緩衝効果として直接的及び間接的に緩和するという2つのはたらきをしていることを明らかにしている。本研究における個に応じた支援や学習支援、学習結果のフィードバック等は、このソーシャルサポートに当たるものであり、生徒Hのストレスが下がったことは、この知見を支持するものと考えられる。

4 総合考察

本研究では、不登校生徒、不登校兆候等の生徒に対し、個に応じた支援計画の作成と活用およびタブレット学習による個別の学習支援を行った。その結果、個に応じた指導計画やタブレット学習など、その生徒に応じた支援を行うことによって、不登校になった生徒だけでなく不登校兆候等の生徒も、意欲的に学びに向かうことができ、その結果、コンピテンスの上昇や、ストレスの減少につながる可能性が示された。

個に応じた支援計画の作成と活用に当たっては、教職員同士の共通理解と支援の焦点化が可能となることが明らかになった。さらに、すでに不登校になっている生徒達は、学びに対する意欲を失っておらず、個別の学習支援に意欲的に取り組むこ

とがわかった。一方、不登校や不登校兆候等の生徒は自己有能感やストレスなどの心理的な状況に個人差が大きいことが明らかになった。そのため、個別に心理的な配慮を十分に行う必要がある。

さらに、個に応じた学習支援の手立てとして、タブレット学習の有効性が明らかになった。まず、生徒自身が挙げた利点として、教科や単元を選択する際、既習内容を含めて生徒自身が選択することで主体的に学習ができるという点である。さらに、支援者としての利点は、学習ログの分析を行うことで、生徒の理解度を教科、単元ごとに明らかにすることができることである。また、誤答の分析を行うことで、つまずきの内容だけでなく、学び方の特性理解に繋がることもあった。したがって、学習ログの分析は学習面での詳細なアセスメントのツールとして活用できる。また、生徒に対し前向きな評価を伝える方法として、個別のフィードバックが重要であることもわかった。これらのことは、小河(2015)が示した不登校の生徒に対する学習ログの蓄積により、学習方法の助言ができるという知見を支持すると同時に、新たな知見を見出すことができたと考えられる。

しかし、本研究の対象生徒はそれぞれ3人から8人と少なく、一般化することは難しい。今後の課題として、より多くの生徒を対象とすることで一般化につながると考える。さらに、個に応じた支援計画の活用やタブレット学習と教師の関わり方に焦点を当てた研究を進める必要がある。

主な引用・参考文献

- 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
- 三浦正江(2006) 中学校におけるストレスチェックリストの活用と効果の検討 教育心理学研究 54, 124-134
- 小河智佳子(2015) ICT導入による義務教育のアクセシビリティ 現代社会教育 13, 195-201
- 渡部禎之・納富恵子(印刷中) 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—タブレット学習による個別の学習支援を通して— 福岡教育大学研究紀要 4分冊, 68号

謝辞

本研究に際し、飯塚市教育委員会、A中学校、F中学校の校長先生、フリースクールBの代表、適応指導教室所長をはじめ、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。