

生徒の自己指導力を育成する心理教育プログラム実践の試み

大川 智之

(広島県立高陽高等学校)

1. 問題と背景

現在の学校における生徒指導上の問題の背景には、問題を起こした生徒だけではなく最近の生徒の多くに見られる傾向、つまり生活体験の不足や対人関係の形成が十分行われていないことなどによる発達課題の未達成、精神発達の未熟さがあると考えられている(文部省, 1988)。学校現場において、ともすれば従来の生徒指導は、暴力行為やいじめ、学校不適応など起きた問題への対応といった側面が強調されてきた。しかし、先の指摘にもあるように問題行動が生徒の発達課題の未達成や精神発達の未熟さが表面化したものと考えれば、生徒指導は発達課題達成への援助・指導、精神的発達を促進するものでなければならない。

生徒指導の本来の目標は生徒の自己指導の力を育て、自己実現を援助することである。そのためには問題行動への対応と同時に生徒の発達を援助するような生徒指導の推進が求められる。そこで本研究では、生徒の自己指導力を育成する発達支援的な生徒指導のあり方を、心理教育の考えや技法をもとに考えていくこととした。

2. 積極的生徒指導とその推進の考え方

1) 生徒指導の二つの側面

いじめや校内暴力、犯罪・非行等の問題行動が発生した場合、その解決を図ることを主たる目標として展開される生徒指導を消極的生徒指導、児童生徒一人ひとりの自己肯定感や自律性を育成するとともに、児童・生徒間、教師と児童・生徒間に望ましい人間関係を確立し、生きる力の土台ともいえる自己指導力の育成を目指す生徒指導を積極的生徒指導という(松田・高橋, 2002)。生徒指導は問題行動への対処・解決を図るとともに、一方で問題行動を起こしていない生徒を対象とした積極的な生徒指導の充実を進めていくことが求められる。

2) 自己指導力とは

生徒指導において目標とされる自己指導力は、その時、その場で、どのような行動が適切か、自分でよく考えて、決めて、実行する能力(坂本, 1999)であり、自らの生活にかかわって発生する問題や課題を主体的に発見し、自らの力で適切な解決法やとるべき進路を選択し、責任を持ってそれら进行处理する能力であり、自己実現を果たしていくために不可欠となるものである(松田・高橋, 2002)。生徒指導の消極的な面だけでは、その育成は難しいことが指摘されている。

3) 積極的生徒指導と開発的カウンセリング

積極的生徒指導の具体的な方法として、カウンセリングの考えや技法が有効であることが示唆されている。諸富（2001）は、学校教育の場面で生徒指導の機能を実現させる具体的な方法の一つが“育てるカウンセリング”の多様なアプローチであると述べている。

また、栗原（2003）は、育てるカウンセリングを開発的カウンセリングと呼び、積極的生徒指導との比較をしている。栗原は、積極的生徒指導と開発的カウンセリングは表現の違いはあるが、目指すところはほとんど同じであると述べている。開発的カウンセリングは「普通の教師が普通の生徒を対象に、普通の学校教育場面で、カウンセリング的な理解と介入方法を活用しながら、意図的かつ計画的に、生徒の多面的な成長を促進するようにかかわること」であると定義している。開発的カウンセリングは、積極的な生徒指導を推進する具体的な方法の一つと考えることができる。

4) WHO ライフスキル教育プログラム

世界保健機関（以下WHO）が提唱する心理社会的能力としてのライフスキルは生徒指導の目標である「自己指導力」と非常に近い概念である。

【心理社会的能力としてのライフスキル】

- ・日常生活における要求や問題に対して、効果的に対処するために必要な個人の能力
- ・精神的健康を維持する能力であり、自分を取り巻く人々、文化、環境に対して適応かつ建設的に行動する能力（WHO, 1994）

【自己指導力が身につくために必要なこと】

生徒が日常生活で直面する様々な問題や課題への取り組みにおいて、どのような選択が適切であるかを自分で判断して実行し、またそれらの行動に対して責任をきちんととるという体験を積み重ねることで自己指導力は十分に育成される（文部省, 1988）。

自己指導力と心理社会的能力としてのライフスキルの共通性と、育成するべきスキルがはっきりとしていること、及び学習モデルが示されていることを考え、今回の研究では、WHOのライフスキル教育をプログラム化し、実践することとした。

5) 対象となるライフスキルの査定

自己指導力を育成するには共通する概念であるライフスキルを身につけることが有効であると考えた。WHO があげる 10 のスキルの中から今回ターゲットとするべきライフスキルを選定するにあたって、実施校生徒の意識調査を行った。尺度は平石（1990）の「自己肯定意識尺度」を使用し、その結果をもとに該当学年会と検討をし、他者との関係性の安定と自己の確立の援助という方向で進めていくことで合意を得た。具体的にはライフスキル 5 つの主領域の中から、「コミュニケーション—対人関係スキル」を選択し、学習計画を立案した（表 1）。

3. 実践

2回の授業はライフスキル教育プログラムの学習モデルと社会的スキル学習の形式をもとに構成した。すなわち①知識の獲得、②教室での練習によるライフスキルの獲得、③態度・価値観・問題に固有の行動の強化・変容、④好ましい健康行動となることを目標に、授業の形態はロールプレイを学習活動の中心にして①授業者による教示、②授業者によるモデリング、③学習者によるリハーサル、④学習者間によるフィードバックという展開をした。特定の教師ではなく、一般の教師がすべての生徒を対象とする積極的な生徒指導の観点から、各ホームルーム担任・副担任が統一した授業案をもとに展開した。

4. 結果

プログラムの評価は①生徒による授業振り返りシート、②「自己肯定意識尺度」によるポストテスト、③授業者による授業評価票によって行った。①の生徒による授業振り返りシートでは、ねらいとしたスキルの理解ができた、ロールプレイがうまくできたという評価は8割以上の生徒が肯定的に評価をしていた。また今回の学習でコミュニケーションの力が高まる、今回の学習はこれから役に立つという対人関係への意欲をたずねた問いにも7割以上の生徒が肯定的な評価をしていた。②のポストテストの結果はプリテストにおいて設定した対人関係に対し積極的でない群は得点が向上したが、反対に積極的であった群が低下するという結果が見られた。③の授業者による評価は概ね肯定的な評価であった。

5. 考察

今回の研究は自己指導力を育成するために心理教育の考えと技法をプログラム化し、実践することを試みたものである。中でもWHOのライフスキルと自己指導力の共通性に着目した。ねらいとしたスキルの理解度の高さや対人関係への意欲の高まりなどは生徒の評価及び授業者の評価においても高く、プログラムの効果が示唆されたといえる。生徒の感想の中にも普段の自分を振り返ることができたというものやロールプレイを通して他者の気持ちが理解できたというものも多くあった。またすべての生徒を対象に学年会の教師全員で実施に臨めたことは積極的な生徒指導の観点から大きな成果であったといえる。一方ライフスキル教育は教室で得た知識が態度や価値観に変化をもたらし、その後の好ましい健康行動を促進することをねらいとしている。今回の実践ではその後の生徒の行動が変化したかどうかを測定していない。またライフスキルの5つの領域のうち1つを実施しただけであり、自己指導力の育成のためにはその他の4つの領域についても実施する必要がある。よって今後の課題としては次の3点が考えられる。第一にライフスキル5つの領域を生徒の実態に合わせて配置し、実施していくこと、第二に教室での学習後の行動の変容を定着させるための方法を考えること、

第三に対象となる生徒の認知の変化だけではなく行動の変化も測定し、そして結果をもとに協議し、修正をしながら継続して進めていくことでライフスキルは身につけ、自己指導力も育めるのではないだろうか。

表1 学習計画と目標

回	実施日	標的とするライフスキル	目 標
第1時	10月1日	基本的な言語的・非言語的コミュニケーション	・コミュニケーションの力を高め、伝えることの喜びを味わい、相手を尊重する態度を養う
第2時	10月8日	他者から圧力がある時の自己主張コミュニケーション	・上手な自己主張をすることで対等な人間関係を保ちながら、問題解決に対応する力を身につける。

引用文献

- 平石賢二 1990 青年期における自己意識の構造—自己確立感と自己拡散感からみた心理学的健康—
教育心理学研究, 38, 320-329
- 栗原慎二 2003 開発的カウンセリングを实践する9つの方法 ほんの森出版 p4-15
- 松田文子・高橋超 2002 生きる力が育つ生徒指導と進路指導 北大路書房 p2-5
- 文部省 1988 生活体験や人間関係を豊かなものとする生徒指導—いきいきとした学校づくりの推進
を通じて— p1-18
- 諸富祥彦 2001 カウンセリング・テクニックを生かした新しい生徒指導のコツ 学習研究社 p10-23
- 坂本昇一 1999 生徒指導が機能する教科・体験・総合学習 文教書院 p10-11
- WHO編 JKYB 研究会訳 1997 WHO ライフスキル教育プログラム 大修館書店 p11, 17-23, 54