

生徒の自己有用感を高める発達支持的生徒指導

—よさや可能性を伸ばす教師の承認行動—

専門支援部教育相談課教育相談班 平澤 裕子

1 主題設定の理由

『高等学校学習指導要領総則（文部科学省、平成31年）』は「生徒の発達の支援を重視」することを基本的な考え方の1つに置いている。また、『生徒指導提要（文部科学省、令和4年）』において「発達支持的生徒指導」は、「全ての児童生徒を対象に（中略）全ての教育活動において進められる生徒指導の基盤となるもの」と示している。

平成13～15年度文部科学省委嘱研究「児童生徒の社会性を育むための生徒指導プログラムの開発」の研究グループは「その当時の子供たちの一番の問題を『社会性の基礎となる部分』、すなわち『人と関わりたい』という意欲そのものが低下しているところにある」と示した。また、新型コロナウイルス感染症の蔓延で学校行事の規模縮小や中止、黙食などの規制が、児童生徒の人間関係作りへの意欲をさらに阻害したと考えることができる。このような人間関係の希薄化を背景として「発達支持的生徒指導」を捉え直すと「個と集団への働きかけが大切である」という文言に目が留まった。つまり、教師が生徒一人ひとりの発達段階を把握することや、生徒が様々な集団の一員として他者と協働したり合意形成したりするための機会を設定することは、今日の教師に必須の指導力であると考えられる。

研究協力校には「地域を愛し、地域に愛され続ける」というコンセプトがある。毎年、卒業生の約4割が地元企業へ就職する。生徒は地域の将来を担う貴重な存在として、地域住民から温かく見守られながら素直に成長してきた。しかし、高校生活をより良いものにしようと主体的に行動する生徒は少ない。その理由として、中学時代に集団をまとめた経験が少なく、一部のリーダー的な存在に頼ることに慣れてしまっていることや、新しいことに挑戦する意欲が乏しいことなどが考えられる。この課題に対して、教育相談の視点を取り入れ、教師の生徒に対する「貢献の承認行動」によって生徒の「自己有用感」を高めていく手法を研究したいと考えた。

「貢献の承認行動」とは、新元ら（令和7年）によると「（周囲からは目立たない、もしくは生徒自身が自覚していない行動も含めて）生徒による他者への利他的行動や仲間への承認を教師が積極的に認める」と示されている。また、国立教育政策研究所生徒指導・進路指導研究センターが発行する「生徒指導リーフ」（平成27年）によると、「自己有用感」とは、「他人の役に立った、他人に喜んでもらった、…等、相手の存在なしには生まれてこない」と示されている。教師が生徒の伴走者として「発達支持的生徒指導」を進めていくことで、生徒が「自分を承認してくれる存在がいる」という安心感のもと学校生活を送り、主体的に物事に取り組もうとすることができる。そうすることで、生徒は社会的資質・能力を身に付けるようになり、所属校のスクールポリシーで第1に掲げる「自分の可能性を伸ばすために、たゆまぬ努力を

する」生徒に育っていくと考える。また、学校全体で「貢献の承認行動」を実践することにより、教師は生徒の実態に応じた指導力を向上させ、「発達支持的生徒指導」を進めることができると考える。

以上、生徒、教師の2つの視点で本テーマを検証した。

2 研究の目的

教師が「貢献の承認行動」（新元らは具体的に「見守る」「言語化」「感謝」とした）を意識的に、日常的に実践することで、生徒自身の「自己有用感」の変容を検証する。また、高等学校教育において有効な「貢献の承認行動」を検証する。

3 研究の方法

(1) 関連論文や書籍の研究

社会性と情動の学習（SEL）、認知行動療法、人間関係作りプログラム、ソーシャルスキル（アサーショントレーニング、アンガーマネジメントなど）、教師のコーチングなどに関する論文、書籍で研究した。

(2) 研究協力校（所属校）での調査・および実践

研究協力校の生徒（1年生122人、2年生115人）、教師（教諭・養護教諭・実習助手 計25人）を対象に実施した。

ア 生徒への実践

(ア) 「他者との関わりアンケート（5月）」

自己受容、自己理解、他者理解に関する生徒の実態を把握するために実施する。実施期間は、5月26日～29日とする。

(イ) 「行事前アンケート」、「行事振り返りシート」

「行事前アンケート」は、生徒が学校行事へ向けて「他者のために少しでも頑張れそうなこと（以下、「行事プチ目標」）を考えるために実施する。実施期間は、次のa、bとする。

a 1回目：5月26日～29日（文化祭（6月7日）に向けた「行事プチ目標」を立てる）

b 2回目：9月30日～10月2日（体育祭（10月24日）に向けた「行事プチ目標」を立てる）

「行事振り返りシート」は、行事への貢献度の自己評価、他者評価を行うために実施する。実施期間は、次のa、bとする。

a 1回目：6月10日～29日（文化祭を振り返る）

b 2回目：10月28日～11月13日（体育祭を振り返る）

(ウ) 「うれしかったこと調査（以下、「うれしら」）」

文化祭、体育祭の準備期間から実施後にかけて、生徒を対象に実施する。調査では、生徒が日々「うれしかった」と感じることを一言日記の形式で記述する。

実施期間は、次の a、b とする。

a 1 回目：6 月 4 日～26 日（テスト期間を除く 13 日間）

b 2 回目：10 月 1 日～30 日（テスト期間を除く 14 日間）

なお、研修員は調査結果をもとに、生徒の日々の考え方の傾向を分析し、肯定的な言葉で言い換え、個人別の「まとめ表」を作成する。担任は、次の a～c いずれかの場面で、生徒へフィードバックする。

a 1 学期成績通知表所見欄

b 三者面談（夏休み期間）

c 日々の生徒との会話

(E) 「他者との関わりアンケート（11月）」

自己受容、自己理解、他者理解に関する意識や考えの変容を調査するために実施する。設問は、「他者との関わりアンケート（5月）」と同様とする。実施期間は、11月10日～13日とする。

イ 教師への実践

(7) 「事前アンケート（5月）」

生徒理解、生徒支援に関する教師の現状を把握するために実施する。実施期間は、5月26日～29日とする。

(イ) 「うれしら通信」発行

上記ア(ウ)「うれしら」における生徒の記述内容を教師間で共有できるように、研修員が「うれしら通信」を作成し、校務用パソコンの掲示板に掲載する。生徒の記述後できるだけ速やかに作成し、学級集団の実態が把握できるような仕様とする。

(ウ) 「事後アンケート（11月）」

教師の意識や考えの変容と、生徒の意識や行動の変容の関連性を分析するために実施し、実践効果を検証する。設問は、「事前アンケート（5月）」と同様とする。実施期間は、11月10日～13日とする。

4 研究の内容

(1) 研究の根拠

久我（平成23年）は、マズローの欲求階層説（**図 1**）を援用し、「組織で創る心のセーフティネット」を示した。そして、学級経営のカギを握る「内面と行動が不安定な子ども」を中心に、「その子の頑張りや優しさ」を見つけ、言葉にして価値づけていく教師の働きかけを「ボイスシャワー」と称し、生徒の授業理解度や信頼関係の構築の助けとなることを明らかにした。「ボイスシャワー」を仕組みとして導入したある学校では、「4月

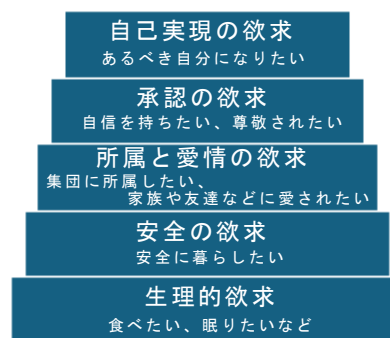


図 1 マズローの欲求階層説

4月は、全校児童、全職員が

名札を付け、名前を覚え合いながらあいさつ」を続けたり、「やんちゃな子どもには、頑張りや優しさを見つけて承認・賞賛の言葉掛けを日常的に展開」したりした結果、「13人の児童のうち10人の変容が確認」されている。「子どもへの組織的な声掛けは、子どもにとって先生方に認められ、見守られているという安心感」をもたらし、「それと同時に声を掛ける教師に対する信頼感も高める効果のある指導」と示した。

以上の理論や先行研究から、生徒、教師の2つの視点に基づいて実践した。

(2) 「他者との関わりアンケート（5月）」、「事前アンケート（5月）」の実施

生徒が回答する「他者との関わりアンケート」と、教師が回答する「事前アンケート」の作成には、令和元年度総合教育センター教育相談課長期研修員山本仁子氏の研究「すべての生徒が安心して学校生活を送ることができる学校を目指して一不登校の未然防止、早期発見・早期対応に向けた教員の取組」における「生徒の『安心して学校生活を送るために』事前調査」を参考とした。同調査項目のうち、自己受容、自己理解、他者理解に関わる設問を主として参考とした。各設問には6件法を採用し、肯定的回答（「よくあてはまる」「あてははまる」）、中立的回答（「どちらかというとあてはまる」「どちらかというとあてはまらない」）、否定的回答（「あてはまらない」「まったくあてはまらない」）の回答割合を比較した。はじめに「他者との関わりアンケート（5月）」の回答から、生徒の5割以上は、自分に良さがあると思っており、授業や部活動などの学校生活に前向きな姿勢であることが分かった（表1-1）。一方、肯定的回答が5割を下回った3つの問の共通点は、「自己と向き合ったり、他者と関わったりすることで実現する、具体的行動を問うもの」であった（表1-2）。以上から、研究協力校の生徒には次の2点の傾向が考えられる。1点目は、高校生活に前向きな思いがあるということ、2点目は、自分と向き合う経験や、他者と関わる経験が少なかった、または本人としてはそれらの経験ができていると思っているが、それは、表1-2の項目のような、「地域の人のために」活動したり、「クラスの中で自分らしさを発揮」したり、「日々の学習」に取り組んだりするといった具体的なものではない、ということである。

表1-1 肯定的回答が50%を上回った上位5項目 [N=233]

	肯定的回答		中立的回答		否定的回答		肯定的回答 合計 ①+②	
	① よく あてはまる	② あてはまる	どちらかという とあてはまる	どちらかという とあてはまらない	あてはま らない	まったく あてはま らない		
生徒 問10	部活動で、良好な人間関係がある	42.1%	35.6%	19.7%	1.7%	0.9%	0.0%	77.7%
生徒 問3	人のために役立つことをしたいと思う	33.9%	42.9%	18.0%	4.3%	0.9%	0.0%	76.8%
生徒 問1	自分には自分らしさがあると思う	27.0%	43.3%	23.2%	5.6%	0.4%	0.4%	70.4%
生徒 問9	部活動は楽しく参加している	37.3%	33.0%	19.3%	6.0%	3.0%	1.3%	70.4%
生徒 問5	「わかってほしい」、「わかってほしい」という気持ちで授業に取り組んでいる	21.0%	48.1%	27.5%	2.6%	0.9%	0.0%	69.1%

表1-2 肯定的回答が50%を下回った3項目 [N=233]

	肯定的回答		中立的回答		否定的回答		肯定的回答 合計 ①+②	
	① よく あてはまる	② あてはまる	どちらかという とあてはまる	どちらかという とあてはまらない	あてはま らない	まったく あてはま らない		
生徒 問12	学校のある地域や自分の住む地域の人のために、自分なりに活動している	15.0%	28.3%	33.5%	16.7%	5.2%	1.3%	43.3%
生徒 問8	クラスの中で、自分らしさを発揮できる場面がある(または、4月からいまままでにあった)	12.9%	24.0%	33.5%	24.9%	3.0%	1.7%	36.9%
生徒 問6	宿題やテスト勉強など日々の学習に取り組んでいる	11.2%	20.6%	37.8%	21.0%	7.3%	2.1%	31.8%

次に、「他者との関わりアンケート（5月）」と「事前アンケート（5月）」の肯定的回答の値を比較した。値の差が小さい項目は「生徒の認識と、教師の手立ての関連性が高い項目」（表2）にとらえ、分析した。表2では、教師による生徒への支援や集団への働き掛け、言葉掛けが、生徒の前向きな姿勢の基盤となっていることが伺えた。

表2 生徒の認識と、教師の手立てに関連性が高い項目

		肯定的回答合計 生徒[N=233] 教師[N= 23] (単位:%)	肯定的 回答合計 生徒と 教師の差 ①-②
生徒	問2 自分の目標に向かって努力している	① 54.9	2.7
教師	問2 自分は、目標に向かって努力する生徒を支援している	② 52.2	
生徒	問7 グループワークで、自分の意見を言いやすい雰囲気がある	① 51.5	12.4
教師	問8 自分は、生徒同士意見を言いやすいよう、授業等にグループワークを取り入れている(注1)	② 39.1	
生徒	問11 学校に、自分のよさや頑張りを認めてくれる先生がいる	① 56.7	17.6
教師	問12 自分は、生徒のよさや頑張りを認める言葉掛けをしている	② 39.1	

最後に、「事前アンケート（5月）」のうち、個別の生徒理解に関連する項目を教師の属性から分析した。赴任後2か月未満の教師が全体の約3割という背景から、全ての教師が、生徒の特性を把握することは非常に難しい実態が表3から伺えた。

表3 個別の生徒理解に関連する項目（「事前アンケート（5月）」）[N=23] 単位:%

		肯定的回答		中立的回答		否定的回答		肯定的 回答 合計 ①+②
		① よくあて はまる	② あて はまる	どちらか というと あてはま る	どちらか というと あてはま らない	あてはま らない	まったく あてはま らない	
教師	問13 自分は、生徒からの相談は傾聴したうえで、一緒に考えている	13.0	34.8	47.8	4.3	0.0	0.0	47.8
教師	問4 自分は、クラス、授業、委員会などで関わる生徒の中で、自己開示が苦手な生徒、もしくは、良好な人間関係を築きにくい生徒を把握している	8.7	21.7	60.9	8.7	0.0	0.0	30.4
教師	問5 自分は、自己開示が苦手な生徒や良好な人間関係を築きにくい生徒には、生徒ごとに対応方法を考え、対応している(注2)	4.8	19.0	66.7	9.5	0.0	0.0	23.8

以上の分析を踏まえ、実践にあたっては、『生徒指導提要』（文部科学省、令和4年）の示す「教職員は、児童生徒の『(中略)よさや可能性の伸長(中略)を支える』ように働きかけると表現されている内容について、事例を挙げながら研究協力校の教師に伝えていく必要があると考えた。

(3) 「行事振り返りシート(文化祭振り返りシート・体育祭振り返りシート)」の実施

行事振り返りシートは、令和6年度総合教育センター高等学校支援課長期研修員松本剛氏の研究「生徒の自己指導能力の育成を図る特別活動の実践研究—自己決定を促す学校行事活動シートの活用—」における「学校行事シート」を参考に作成した。また、「行事前アンケート(表4)」で生徒が選択した項目を『行事プチ目標』として、個人別の「行事振り返りシート」の項目1「行事準備期間の気持ち」へ反映させた(図2および、添付資料1)。なお、個人別の「行事振り返りシート」は、行事の準備期間や当日に『行事プチ目標』を意識しながら行動することを促すために、行事前に生徒へ配布し、行事終了後、記入した。「行事振り返りシート」における生徒の記述傾向は、以下ア、イのとおりである。

表4 行事前アンケート

	5月実施（文化祭に向けた「行事プチ目標」）	10月実施（体育祭に向けた「行事プチ目標」）
問	（行事名）を、よいもの、楽しいものにするため、あなたが周りの人（友だち、クラス、地域の方など）のために、ちょっとだけ頑張れそうなことを1つ以上選択してください（※行事の準備期間中や、本番で、あなたが「無理なくやれそうなこと」を選択してください）	
選択肢1	役割がある時間を意識し、集合時間を守る	体育の授業で使う道具の、準備や片付けを、率先して行う。
選択肢2	クラスの仲間や生徒会が決めたルールを守る	クラスや授業で指示・連絡をしてくれる体育委員の声を、よく聞いて行動する。
選択肢3	お客さんにあいさつする（「こんにちは」「おこしいただきありがとうございます」など）	自分だけが体育祭を楽しむ、ではなく、クラスなど、周りのことを考えた行動をする。
選択肢4	校内に落ちているごみを拾い、みんなが気持ちよく過ごせるようにする	競技に出場している（または、出場するための練習をしている）仲間を、力いっぱい応援する。
選択肢5	「一人で行うのは大変だ」と思ったら、仲間に気を遣いつつ、協力をお願いする	入場行進などのクラス対抗競技では、クラスの一人として自分の力を発揮する。
選択肢6	店番などをする場合、自分の前と後の当番の人に、交代するタイミングで声をかける	委員会、部活動ごとに任されている役割の内容を理解し、役割を果たすため、積極的に取り組む。
選択肢7	困っている仲間に声をかけ、手伝う	困っている仲間がいたら声をかけ、手伝う。
選択肢8	その他（自由記述）	自分が出場する競技の集合時間・集合場所を意識しながら、余裕を持って行動する。
選択肢9		その他（自由記述）

ア 文化祭振り返りシート

図2 項目2「文化祭をふりかえろう！」では、生徒が立てた「行事プチ目標」の達成率とその理由の記述を分析した。提出した236人のうち、達成率を「80%」または「100%」と回答した生徒は約8割であり、多くの生徒が文化祭での自己の取り組みに満足している様子が伺えた。達成率を「60%」以下と回答した生徒は、全体の約2割であり、図2の記述のように、自分ができていた項目、できていなかった項目を自己分析する傾向が見られた。また、その生徒は、1年生では15人、2年生では24人であり、文化祭を主催する生徒会や各クラスの文化祭実行委員会に所属する者、学級委員、文化部員など、複数の役割を掛け持つ者に多く見られた。文化祭で役割があり、様々な場面で他者と関わり、他者のために行動する経験をした生徒は、達成感を抱きながらも、自己を客観的に評価し、より良い結果を得るためにはどのように行動すべきであったかを内省した形跡を読み取ることができた。図2 項目3「今回の文化祭を通して、自分の新しい発見と仲間の新しい発見＋よい所を書いてみよう」では、「自分のよい所」欄に記述した生徒は全体の95.3%であった。「周りの人の新しい発見＋よい所」欄に記述した生徒は全体の96.2%で、殆どの生徒が記述していた。そのうち、図2点線枠のように、3人への記述をした生徒は54.2%、1人または2人への記述をした生徒は42.0%であった。「周りの人の新しい発見＋よい所」欄に記載された生徒を分析した結果、文化祭実行委員会や学級委員など、集団におけるリーダー的役割を担う生徒が多い傾向が認められた。また、他者評価の際、詳細に記

1. (文化祭)準備期間の気持ち

文化祭を、よいもの、楽しいものにするため、あなたが周りの人(友だち、クラス、地域の方など)のために、ちょっとだけ頑張れそうと思うこと(「行事プチ目標」)

1 役割がある時間を意識し、集合時間を守る
 2 クラスの仲間や生徒会が決めたルールを守る
 3 お客さんにあいさつする
 (「こんにちは」「おこしいただきありがとうございます」など)
 4 「一人で行うのは大変だ」と思ったら、仲間に気を遣いつつ、協力をお願いする

2. (文化祭)をふりかえろう! (文化祭)が終わったら、2~4を記入しよう!

上の「行事プチ目標」はどのくらい達成できたか?

達成率 (0% 20% 40% 60% 80% 100%) ←Oで囲む

理由: 1,2,5はできたが3のあいさつは、自分のしている仕事が忙しすぎてあいさつする余裕がなくてできなかった。むかしあつた時間に呼びかけに行こうとできた。

3. 今回の(文化祭)を通して、自分の新しい発見と仲間の新しい発見＋よい所を書いてみよう

自分のよい所	周りの人の新しい発見＋よい所
食べ物をつくる時はじめは失敗して見ためか悪くなったが、すぐに何かに教わり、もういっぺん修正していいことができた。	(1人目)さん 誰よりも早く早くお客さんにあいさつしていた。 (2人目)さん 自分が困っていた時に、進んで教えてくれた。 (3人目)さん やり方や順序の作り方を教ってくれた。

図2 文化祭振り返りシート（生徒の記述例）

述できるように、体育祭振り返りシートでは仕様を改善した（添付資料1）。

イ 体育祭振り返りシート

「文化祭振り返りシート」と比較して大きな変容が見られた部分は、項目3「今回の体育祭を通して、自分の新しい発見と仲間の新しい発見＋よい所を書いてみよう」であった。「自分のよい所」欄に記述した生徒は全体の99.6%に増加した。「周りの人の新しい発見＋よい所」欄には全ての生徒が記述しており、そのうち、3人への記述をした生徒は80.9%、1人または2人への記述をした生徒は19.1%であった。3人について記述した生徒が26.7%増加する結果となった。また、集団におけるリーダー的な役割ではないが、周りを気遣う行動や、教師が見ていない場面で応援や励ましをしていた級友を評価する記述も多く見られた。

(4) 「うれしら」の実施

調査には、研究協力校が使用している学習連絡アプリ「Cラーニング」の「毎日アンケート機能」を利用した。調査実施前には「うれしかったことが見つからない生徒に回答を強いることで、生徒の主体性を育てる調査の趣旨と異なるのではないか」という意見もあったため、「うれしら」回答は任意とした。

ア 「うれしら」の記述から思考の傾向を分析

「うれしかったこと」を調査テーマにしたことにより、生徒の、ありのままの感情を知る回答を得ることができた。記述を分析すると、表5のような「日常的なできごとにおけるうれしさ」、「自己の成長を実感したうれしさ」、「他者との関わりによって得たうれしさ」の3つの傾向があった。このうち、「他者との関わりによって得たうれしさ」が本研究テーマとの関連性が強いと判断し、2回目の調査では、『他者との関わりによって得たうれしさ』を可能な限り記述しよう」という指示項目を追加した。

表5 1回目「うれしら」3つの傾向と生徒の記述例

3つの傾向	生徒の記述例
日常的なできごとにおけるうれしさ	お弁当が美味しかった。/とても文化祭が楽しかった。など
自己の成長を実感したうれしさ	部活動の大会で少しだけ活躍できた。/数学の問題が早く解けるようになった。など
他者との関わりによって得たうれしさ	文化祭の準備で●●さんと●●さんが良い案を出してくれた。(注3) 探究の授業で話したことのない子と話すことができた。など

また、「他者との関わりによって得たうれしさ」には、表6に示すように、「教師に支えられたうれしさ」に関する記述も確認された。これらは、本実践の目的とは独立して、教師による日常的な生徒支援の様子を知る手がかりとなったため、校務用パソコンの掲示板に掲載し、教師が発達支持的生徒指導を意識的に継続できるようにした。

表6 「教師に支えられたうれしさ」に関する生徒の記述例

テスト返却のときに「頑張ったね」と言ってもらえた。
部活動顧問の先生に「テニスが上手になってきている」と言ってもらえた。
自分が今悩んでいることについて、相談に乗ってくれた。
副担任の先生が「県大会出場お疲れ様」と優しく声を掛けてくださった。 など25件

イ 「うれしかったこと調査」実施の効果検証

2回の「うれしら」実施期間が終了した後、教師による「うれしら」活用方法調査を実施した(表7)。最多は『うれしら通信(図3)]を読んだ』で、30.8%、2番目に多かった項目は「生徒の回答を読んだ」の28.2%であり、約3割の教師が本取り組みに興味を持っていたことがわかった。「『うれしら通信』を読んだ」を選択した教師からは、「担当学年ではない生徒たちが小さなうれしいことをたくさん見つけている様子を知ることができてよかった」という意見があった。しかし、項目「特に行ったことは無い」が17.9%であり、全体へ浸透し切れなかったことが伺えた。

表7 教師による「うれしら」活用方法調査結果[N=23]

問 「うれしら」を利用して先生方が1回以上行ったことを、選択してください。(複数選択式)	
「うれしら通信」(図3)を読んだ	30.8%
生徒の回答を読んだ	28.2%
回答を読んだうえで、生徒に前向きな言葉をかけた(励まし・ほめるなど)	15.4%
「フィードバック資料」(添付資料2)を生徒へ渡した	5.1%
「うれしら通信」を教室掲示した	2.6%
特に行ったことは無い(理由:「担当する学年が実践対象外のため」、「多忙」という意見があった)	17.9%

(5) 「行事振り返りシート」、「うれしら」を用いた教師のフィードバック

「行事振り返りシート」と「うれしら」の実践が終了後、教師がこれらを用いて生徒理解を深め、生徒へフィードバックを行いやすくなるようにと、個人別の「フィードバック資料」を作成した。個人別の「フィードバック資料」には、「よさ・長所」欄(図4)に、「うれしら」の生徒の回答から読み取れる個人のよさを、リフレーミングの技法を用いて肯定的な言葉で記載した。

また、2回目の「うれしら」実践では、着目した「他者との関わりによって得たうれしさ」に関する記述が前回の調査よりも増加していたため、その後発行した「フィードバック資料」(添付資料2)では、「よさ・長所」欄(図4)を「周りの人が発見した〇〇さんのすてきな姿」という項目に置き換え、受け取った生徒が、「自分の何気ない言動が、周りの仲間へ良い影響を与えている」ことに気付きやすい仕様に変更した。また、「行事で発見した自分のよさ」欄には「行事振り返りシート」項目3「今回の(行事名)を通して、自分の新しい発見と仲間の新しい発見+よいところを書いてみよう」の「自分」欄の記述を反映し、「クラスの人が発見した〇〇さんのよさ」欄には、「行事振り返りシート」項目3「今回



図3 「うれしら通信(注4)」

よさ・長所	
★★★ポイント3つ★★★	詳しく言うと…
<p>●●●さんは…</p> <p>★自分の目標を持って動くことができる</p> <p>★自分らしさを発揮しようとしている</p> <p>★他者のことを考えたり、他者のために動くことができる</p> <p>という良さがあります!</p>	<p>周囲と助け合いながら活動する姿勢がしっかりと感じられます。日々の出来事や身近な楽しみに目を向け、感謝や喜びを素直に感じられる心が素敵な人物と言えます。自分の成長や努力の結果を実感し、それを喜べる素直な自己肯定感がうかがえます。</p>

図4 「よさ・長所」欄の例

の(行事名)を通して、自分の新しい発見と仲間の新しい発見+よい所を書いてみよう」の「友人」欄に名前が挙がっていた場合に、具体的なエピソードを反映した。さらに、教師間で共有できるように、校務用パソコンの掲示板に掲載した。

「フィードバック資料」を活用した教師は全体の5.1%とわずかではあったが、三者面談の際に本資料を渡した教師からは、「三者面談中、フィードバック資料を親子でじっくりと読む姿が見られた。子ども(生徒)のよい所について保護者から話を聞くことで、生徒理解が深まった。親子の関係性を知るきっかけになった。」という報告を受けた。また、帰りのショートホームルームで「フィードバック資料」を配布したところ、本資料をじっくり読む多くの生徒の姿を観察することができた。さらに、担任が学級の生徒に向けて、「うれしら」を学級全体で毎日継続できたことへの承認、互いのよい所を認め合える学級の雰囲気についての賞讃、今後も、互いがよい所を認め合ったり、褒め合ったりすることを自然とできる間柄であって欲しいという願いを語る場面があった。

(6) 「他者との関わりアンケート(11月)」、「事後アンケート(11月)」の分析

生徒の「他者との関わりアンケート(11月)」、教師の「事後アンケート(11月)」の結果から教師の意識や考えの変容と、生徒の意識や行動の変容の関連性を分析した。表8では、「他者との関わりアンケート(11月)」と「他者との関わりアンケート(5月)」の肯定的回答を比較し、大きな変容があった項目をまとめている。特に変容があった項目は、問7「グループワークで、自分の意見を言いやすい雰囲気がある」と、問8「クラスの中で、自分らしさを発揮できる場面がある(または、4月からいまままでにあった)」の2項目でありいずれも7.3%増加した。

表8 「他者との関わりアンケート」5月と11月の比較 [N=233] 単位:%

			5月	11月	変化
			肯定的回答 合計	肯定的回答 合計	
生徒	問7	グループワークで、自分の意見を言いやすい雰囲気がある	51.5	58.8	+7.3
生徒	問8	クラスの中で、自分らしさを発揮できる場面がある(または、4月からいまままでにあった)	36.9	44.2	+7.3
生徒	問4	困ったことや悩んでいることを話せる人が学校にいる	66.1	69.1	+3.0
生徒	問11	学校に、自分のよさや頑張りを認めてくれる先生がいる	56.7	59.7	+3.0
生徒	問6	宿題やテスト勉強など日々の学習に取り組んでいる	31.8	33.9	+2.1

表2で示した「生徒の認識と、教師の手立てに関連性が高い項目」を、「他者との関わりアンケート(11月)」、「事後アンケート(11月)」の結果を踏まえて分析すると、表9に示す項目において関連性が更に高まったことを確認した。表9のいずれの項目においても有意差は認められなかったが、教師の肯定的回答割合は大きく上昇しており、取組みを通して教師の意識や関わり方に変容が生じたことが伺える結果となった。

表9 生徒の認識と、教師の手立てとの関連性の変容 5月と11月の比較(注5)

			実施月	肯定的回答合計 生徒[N=233]、 教師[N=23] (単位:%)
			5月	11月
生徒	問2	自分の目標に向かって努力している	5	54.9
			11	53.6
教師	問2	自分は、目標に向かって努力する生徒を支援している	5	52.2
			11	73.9
生徒	問11	学校に、自分のよさや頑張りを認めてくれる先生がいる	5	56.7
			11	59.7
教師	問12	自分は、生徒のよさや頑張りを認める言葉掛けをしている	5	39.1
			11	56.5

最後に、表3で示した「個別の生徒理解に関連する項目」は、「事後アンケート（11月）」の結果から表10のように変化した。問4「自分は、クラス、授業、委員会などで関わる生徒の中で、自己開示が苦手な生徒、もしくは、良好な人間関係を築きにくい生徒を把握している」、問5「自分は、自己開示が苦手な生徒や良好な人間関係を築きにくい生徒には、生徒ごとに対応方法を考え、対応している」の2つの項目では、5月と11月を比較すると、肯定的回答が増加した。教師の、個別の生徒理解や対応が進んだと考えられる。

表10 教師の、個別の生徒理解に関連する項目5月と11月比較 [N=23] 単位:%

		5月		11月		変化
		肯定的回答 合計		肯定的回答 合計		
教師	問4	自分は、クラス、授業、委員会などで関わる生徒の中で、自己開示が苦手な生徒、もしくは、良好な人間関係を築きにくい生徒を把握している		30.4	39.1	+8.7
教師	問5	自分は、自己開示が苦手な生徒や良好な人間関係を築きにくい生徒には、生徒ごとに対応方法を考え、対応している（注6）		23.8	36.3	+12.5
教師	問13	自分は、生徒からの相談は傾聴したうえで、一緒に考えている		47.8	43.4	-4.4

(7) 事例生徒の追跡調査

個の変容を確認するため、事例生徒（以下「生徒ア」、「生徒イ」とする）を2人決めて、追跡調査を実施した。事例生徒の選出に当たっては、まず「他者との関わりアンケート（5月）」問11「学校に自分のよさや頑張りを認めてくれる先生がいる」が中立的回答、もしくは否定的回答の生徒に着目した。次に、着目した生徒の中から、「文化祭振り返りシート」や「うれしら（1回目）」の記述内容、学級担任による見立てを参考に、発達支持的生徒指導が有効であると考えられる生徒を選出した。取組みは、以下のア～エの通りである。

ア うれしら

二人の「うれしら」における記述内容を表5の3つの分類に当てはめた（表11）。

1回目、2回目の記述を分析すると、生徒アは「他者との関わりによって得られたうれしさ」が多くあった。生徒イは「日常的なできごとにおけるうれしさ」が多かった。また、他生徒の記述から2人に関する記述を抽出すると、他生徒の目線を通した生徒ア、イのよさを見つけたり、他生徒

表11 「うれしら」事例生徒の記述回数集計 単位:回

3つの傾向	生徒ア		生徒イ	
	1回目	2回目	1回目	2回目
日常的なできごとにおけるうれしさ	2	0	6	1
自己の成長を実感したうれしさ	6	3	0	1
他者との関わりによって得たうれしさ	10	11	1	0

と生徒ア、イとの関係性を読み取ったりすることができた。

イ 行事振り返りシート

生徒ア、イの「行事振り返りシート」の記述について読み取った（表12）。シート項目3「今回の（行事名）を通して、自分の新しい発見と仲間の新しい発見+よい所を書いてみよう」の「周りの人の新しい発見+よい所」欄では、二人とも、3人について記述していた。また、他生徒からのコメント（表13）では、生徒アは自分の役割を果たすために責任ある行動をとっていたり、周囲への気遣いをしたりしていたことが分かった。生徒イは、特に体育祭での行動が具体的なあられ

となって他生徒にも伝わっていたことが分かるとともに、他生徒のコメントを通して、日常的な場面では見るできないよさを知ることができた。

表 12 「行事振り返りシート」項目 3 事例生徒の記述
表 12-1 「自分のよい所」欄の記述例

	生徒ア	生徒イ
文化祭	机を汚してしまったけど最後まで諦めずに汚れを消し続けた。	トイレで困っている人に声を掛けて案内した。
体育祭	大縄跳びと綱引きの準備、片付けを周りの人と協力して行うことができた。	応援の時に自分の全力の声が出せた。 練習の声出しを友達と一緒にできた。

表 12-2 「周りの人の新しい発見+よい所」欄の記述例

	生徒ア	生徒イ
文化祭	1人目：掃除をしていた。 2人目：実行委員のため。 3人目：実行委員のため。	1人目：しっかり仕事をしていた。 2人目：盛り上げていた。 3人目：ルールを守っていた。
体育祭	1人目：バスケ部として、準備など責任を持って取り組んでいた。 2人目：私と同じ準備の担当で、声を出し頑張っていた。 3人目：同じ準備を協力して、力を合わせて取り組むことができた。	1人目：大縄跳びの時に掛け声や回数を大きな声でしてくれた。 2人目：声を出して練習を率先してやってくれた。 3人目：まとめることを頑張ってくれて一致団結できた。

表 13 「行事振り返りシート」項目 3 「周りの人の新しい発見+よい所」
他生徒による生徒ア・イについての記述

	生徒アについての記述	生徒イについての記述
文化祭	模擬店の当番を頑張っていた。 自分の仕事をきっちりこなしていた。 お客さんに気持ちの良い挨拶をしていた。	積極的だった。
体育祭	全力で黒団の仲間を応援していた。 騎馬戦を頑張っていた。	今までにないくらい大きな声でクラスの人を応援していた。 騎馬戦の前にみんなに声を掛けていた。

ウ 授業参観

日常生活における二人のあらわれを観察するため、授業参観を実施した。授業参観後、二人のあらわれからそれぞれのよさを考察、担任に報告し、各生徒の学校生活における手立てを担当と共有した。

エ 「他者との関わりアンケート」5月、11月比較

「他者との関わりアンケート（5月）」では、生徒アは、肯定的回答が7問、中立的回答が5問、否定的回答が0問、生徒イは、肯定的回答が3問、中立的回答が5問、否定的回答が4問あった。11月の結果では、生徒アは、肯定的回答が8問、中立的回答が4問であった。生徒イは、肯定的回答が7問、中立的回答が5問あった。否定的回答は、二人とも見られなかった。表14は、変容が見られた項目をまとめている。比較すると、「5月は中立的回答であったが11月に肯定的回答へ変容した項目」は、生徒アは2つ、生徒イは4つあった。問11「学校に、自分のよさや頑張りを認めてくれる先生がいる」について、5月には、生徒アは「どちらかというところではまる」、生徒イは「まったくあてはまらない」と回答していたが、11月には、二人とも「あてはまる」と回答した。

これらの変容を確認した後、本人たちに聞き取り調査を実施した。生徒アからは、「入学当時は『高校生として、何でも自分の責任のもとで頑張らなければならない』という気持ちで生活してきたが、自分が思うような結果が得られなかった

り、人間関係がぎくしゃくしたりして悩むことが多くあった。部活動の副顧問に相談したところ、これまでの頑張りを認めてくれ、更に、『困っているときには周りの人を頼っても良い』という助言をもらった。」という回答を得た。また、生徒イからは、「部活動に毎回出席する自分を、副顧問が褒めてくれた」という回答を得た。表6に示したような教師の何気ない一言が、生徒にとっては「うれしい」と感じるということを、生徒イとの会話から改めて確認した。

表14 「他者との関わりアンケート」事例生徒の変容

	生徒ア		生徒イ	
	5月	11月	5月	11月
問3 人のために役立つことをしたいと思う	あてはまる	よくあてはまる	どちらかというにあてはまる	よくあてはまる
問5 「わかろう」、「わかりたい」という気持ちで授業に取り組んでいる	どちらかというにあてはまる	どちらかというにあてはまる	あてはまらない	どちらかというにあてはまる
問6 宿題やテスト勉強など日々の学習に取り組んでいる	どちらかというにあてはまる	どちらかというにあてはまらない	あてはまらない	どちらかというにあてはまらない
問7 グループワークで、自分の意見を言いやすい雰囲気がある	あてはまる	あてはまる	どちらかというにあてはまらない	あてはまる
問8 クラスの中で、自分らしさを発揮できる場面がある(または、4月からいままでにあった)	どちらかというにあてはまらない	どちらかというにあてはまる	まったくあてはまらない	どちらかというにあてはまる
問9 部活動は楽しく参加している	よくあてはまる	よくあてはまる	どちらかというにあてはまる	よくあてはまる
問11 学校に自分のよさや頑張りを認めてくれる先生がいる	どちらかというにあてはまる	あてはまる	あてはまらない	あてはまる
問12 学校のある地域や自分の住む地域の人のために、自分なりに活動している	どちらかというにあてはまる	あてはまる	あてはまる	あてはまる

5 研究のまとめ

(1) 研究から分かったこと

本研究では、生徒の「自己有用感」の変容と、教師の生徒理解や生徒支援への意識の変容を促すために、生徒が行事や日常生活で他者のよいところを見つけ、褒め合う取り組み（「行事振り返りシート」、「うれしら」）を実践した。実践から分かったことは、以下のとおりである。

ア 生徒の「自己有用感」の変容

- ・ 生徒の持つ個性やよさを「行事振り返りシート」、「うれしら」によって引き出したことにより、生徒自身がそれを認識することができた。また、生徒の約4割が、自分の個性やよさを学校生活で発揮できたことが「他者との関わりアンケート（11月）」の結果から分かった。
- ・ 「行事振り返りシート」では、集団におけるリーダー的な役割を担っていた生徒が他者から評価される傾向が多く見られ、「うれしら」では、記述した生徒が、日常における他者の優しさに気付く傾向が多く見られた。二つの取り組みを通して、生徒のよさが発揮される場面は多様であり、全体の約9割の生徒が他者から自分のよいところを見つけてもらう経験をしたことが分かった。

イ 教師の生徒理解や生徒支援の意識変容

- ・ 「行事振り返りシート」、「うれしら」の実践によって、教師の多面的、多角的な生徒理解や生徒支援への意識が高まった。
- ・ 授業参観や、「うれしら」の記述を読み取ることで、教師の日常的な「貢献の承認行動」を確認することができた。アンケート結果では、有意差が確認できなかつた。

ったものの、教師による生徒支援の姿勢や、よさ・頑張りを認める言葉掛けは、生徒に一定程度受け止められており、生徒の前向きな意識を支える一因となっている可能性が示唆された。

(2) 今後の課題

本研究は、教師が日常的に「貢献の承認行動」を実践することで、生徒の「自己有用感」の向上と主体的行動へのつながりが生まれるかを検討した。その結果、生徒は自分のよさを認識できた。しかし、主体的な行動に結びついた生徒は約4割にとどまった。「自己有用感」を自信や行動につなげるためには、教師による、継続的で個に焦点を当てた働き掛けが重要である。

- ・ 「うれしら」の取り組み自体に興味を持った教師は多くいたが、これを活用して、生徒へフィードバックした教師はわずかであった。その理由として、肯定的に捉えにくい生徒の記述や、教師自身が生徒の表出を肯定的に捉えることが不慣れなことが考えられる。リフレーミングの視点等を教師間で共有することで、効果的な承認行動に繋がり、生徒理解が深化していくことが期待される。
- ・ 事例生徒の追跡調査からも、久我（平成23年）の提唱する「ボイスシャワー」は、教師が日常的に生徒一人ひとりを観察し、その生徒が「頑張った結果」を価値付けるだけでなく、「今、頑張っていること」も価値付けることで効果が生まれることが分かった。教師間で情報共有を行う中で、指導・支援に関する共通認識として生徒の「よさ」に目を向け、学校全体で発達支持的生徒指導に取り組む必要がある。
- ・ 約1割の生徒は、「行事振り返りシート」や「うれしら」で、他者からよいところを見つけてもらう経験ができなかったため、教師が、取り組みのねらいを生徒に明確に示したり、ショートホームルーム等で生徒の記述例を紹介したりするなどの工夫をすることによって、全ての生徒が自分のよさに気づき、前向きな気持ちを持つようになることが期待される。

6 注釈

- [注1] 教師「問8」は養護教諭に該当しないため、[N=22]である。
[注2、6] 問5は、問4で「よくあてはまる」「あてはまる」「どちらかというあてはまる」のいずれかを回答した者を統計の対象としたため、[N=21]である。
[注3、4] 各シート等に記載のあった個人名は全て「●●さん」表記とした。
[注5] 生徒「問2」、「問11」には χ^2 検定を、教師「問2」、「問12」にはフィッシャーの正確確率検定を行った。5月と11月の数値から、各問における有意差は確認できなかった ($p > .05$)。

7 引用・参考文献

- [1] 文部科学省. 生徒指導提要. 令和4年
[2] 文部科学省. 高等学校学習指導要領総則. 平成31年
[3] 国立教育政策研究所生徒指導・進路指導研究センター. 生徒指導リーフ Leaf. 18「自尊感情」？それとも「自己有用感」？. 平成27年
[4] 上越教育大学教職員大学院研究紀要第12巻. 『発達支持的生徒指導における教師の承認行動と承認マインドの検討～教師と生徒の承認関係構築を通して～』新元朗彦, 蘭 千壽, 越 良子. 令和7年
[5] 帝国書院「高等学校 公共」. 令和7年
[6] ふくろう出版「子どもの幸せを生み出す潤いのある学級・学校づくりの理論と実践—確かな学力を育み、いじめ・不登校等を低減する『勇気づけ教育』の組織的展開とその効果—」久我直人. 令和元年
[7] 『すべての生徒が安心して学校生活を送ることができる学校を目指して—不登校の未然防止、早期発見・早期対応に向けた教員の取り組み—』静岡県総合教育センター長期研修員山本仁子. 令和元年
[8] 『生徒の自己指導能力の育成を図る特別活動の実践研究—自己決定を促す学校行事活動シートの活用—』長期研修員松本剛. 令和6年