

平成17年度（第49回）
岩手県教育研究発表会発表資料

生 徒 指 導

中学校における
積極的な生徒指導の在り方に関する研究
—日常の授業に生徒指導の機能を生かす
手引きの作成をとおして—

（第2年次）

研究協力校
花巻市立花巻中学校

平成17年1月13日
岩手県立総合教育センター
教科領域教育室
本 田 守

《目次》

I	研究の目的	1
II	研究の方向性	1
III	研究の年次計画	1
IV	本年度の研究内容与方法	1
1	目標	1
2	研究の内容与方法	1
3	研究協力校	1
V	研究結果の分析と考察	2
1	日常の授業に生徒指導の機能を生かす手引き作成のための基本的な考え方	2
(1)	積極的な生徒指導の在り方についての基本的な考え方	2
(2)	日常の授業に生徒指導の機能を生かすための基本構想	3
2	生徒指導の機能を生かした授業の指導構想	4
(1)	指導構想作成のための実態調査	4
(2)	指導構想作成のための授業分析と考察	5
(3)	日常の授業に生徒指導の機能を生かす手だて	5
(4)	日常の授業に生徒指導の機能を生かすための視点	5
(5)	日常の授業に生徒指導の機能を生かすための留意点	6
(6)	生徒指導の機能を生かした授業の指導構想の作成	8
3	日常の授業に生徒指導の機能を生かす手引きの作成	9
(1)	日常の授業に生徒指導の機能を生かす手引き作成に当たっての留意事項	9
(2)	日常の授業に生徒指導の機能を生かす手引きの概要	9
4	「日常の授業に生徒指導の機能を生かす手引き」の活用についての分析と考察	12
(1)	分析と考察の方法	12
(2)	アンケート調査の分析と考察	12
(3)	「日常の授業に生徒指導の機能を生かす手引き」の改善・修正の視点	18
5	中学校における積極的な生徒指導の在り方に関するまとめ	18
(1)	成果	18
(2)	課題	18
VI	研究のまとめ	19
1	研究の成果	19
2	今後の課題	19

[おわりに]

【引用文献】

【参考文献・参考Webページ】

【別冊資料】

I 研究の目的

生徒指導のねらいは、一人一人の生徒の個性の伸長を図りながら、社会的な資質や能力・態度を形成していくための指導・援助をとおして自己指導能力を育成することにある。その際、単なる問題行動への対応といった消極的な生徒指導にとどまらず、すべての生徒の健全育成をめざす積極的な生徒指導を進めていくことが大切である。

しかし、積極的な生徒指導を進めるに当たって、中核となる生徒指導の三つの機能「自己決定の場を与える」「自己存在感を与える」「共感的人間関係を育成する」が意図的に生かされてはいない現状が見受けられる。特に、日常の教育活動の中心である各教科の授業場面において、どのように三つの機能を生かせばよいかについては、個々の教師の経験則に任されてきた場合が多い。

そこで、この研究は、先行研究や授業の分析・検討を行い、中学校における日常の授業に生徒指導の三つの機能を生かした指導の在り方について明らかにし、それを基にした手引きを作成し、積極的な生徒指導の充実に役立てようとするものである。

II 研究の方向性

日常の授業に生徒指導の三つの機能を生かした指導を行うため、どのような手だてを講ずればよい指導の在り方を明らかにし、指導構想を立案する。そしてそれを基に、より具体的な手だてや注意すべき点などをまとめ、手引きを作成し提示する。これにより、中学校における積極的な生徒指導の充実に資するものとする。

III 研究の年次計画

この研究は、平成16年度から平成17年度にわたる2年次研究である。

第1年次（平成16年度）

中学校における積極的な生徒指導の在り方に関する基本構想の立案、先行研究の分析・検討、授業の分析・検討、指導構想の立案

第2年次（平成17年度）

第1年次に作成した指導構想を基にした手引きの作成、授業実践及び実践結果の分析と考察、研究のまとめ

IV 本年度の研究内容与方法

1 目標

日常の授業において生徒指導の三つの機能を生かした指導を行うための手引きを作成し、それに基づいた授業実践を行う。そしてその結果の分析と考察をとおして、中学校における積極的な生徒指導の在り方に関する研究のまとめを行う。

2 研究の内容与方法

(1) 日常の授業に生徒指導の機能を生かす手引きの作成（文献法、観察法）

第1年次に作成した指導構想を基に、文献研究や授業の観察をとおしながら日常の授業に生徒指導の機能を生かす手引きを作成する。

(2) 「日常の授業に生徒指導の機能を生かす手引き」の活用についての分析と考察（授業実践、調査法）

作成した手引きを基に授業実践を行い、その結果について担当指導教師等へのアンケートを基に分析・考察する。

(3) 中学校における積極的な生徒指導の在り方に関する研究のまとめ

授業実践から明らかになった手引きの改善点や修正点に基づき、手引きを検討し改善する。そして、中学校における積極的な生徒指導の在り方に関する研究のまとめを行う。

3 研究協力校

花巻市立花巻中学校

V 研究結果の分析と考察

1 日常の授業に生徒指導の機能を生かす手引き作成のための基本的な考え方

(1) 積極的な生徒指導の在り方についての基本的な考え方

ア 積極的な生徒指導の重要性

生徒指導に関しては、「単なる生徒の問題行動への対応という消極的な面にとどまるものではない」「一人一人の生徒の健全な成長を促し、生徒自ら現在及び将来における自己実現を図っていくための自己指導能力の育成を目指すという生徒指導の積極的な意義を踏まえ、学校の教育活動全体を通じて、その一層の充実を図っていくことが必要」（「中学校学習指導要領解説－総則編－」）とされている。

確かに学校現場においては、生徒指導上の様々な問題への対応に日々苦慮を重ねている。いじめや不登校あるいは暴力行為、授業の荒れ、喫煙や万引きなどの反社会的な逸脱行動などへの指導がクローズアップされて、教師は、その対応にエネルギーのほとんどを費やしてしまっているような状況も少なくない。

しかし、生徒指導は、そのような消極的な面にとどまるべきものではない。そもそも、「一人一人の生徒の人格を尊重し、個性の伸長を図りながら、社会的資質や行動力を高めるように指導、援助するもの」が生徒指導であるならば、問題行動をおこした生徒だけに対症療法的に応じていく生徒指導は、やはり消極的なものである。「一人一人の生徒」に応じて、その「自己指導能力の育成」を目指す積極的な生徒指導の推進こそが、求められている。そしてそれは、問題行動を未然に防ぎ、生徒の健全育成を目指す生徒指導の姿である。

イ 自己指導能力とは

生徒指導の目的は自己指導能力の育成にある。それは、消極的・積極的を問わずにあてはまることである。その自己指導能力について、坂本(1999)は「その時、その場でどのような行動が適切であるか自分で考えて、決めて、実行する能力」と定義付けをしている。そしてさらに、「“どのような行動が適切か” その適切性を決める基準は、他の人の主体性の尊重と自己実現とである。くぐだいていえば、他の人のためにもなり、自分のためにもなるという行動を児童生徒が自分で考えることである」としている。

ウ 生徒指導の三つの機能

坂本(2001)は「生徒指導の指導内容が、問題行動の指導や校則の指導や体験活動の場等に限定されるべきものではなく、各教科、道徳、特別活動という教育課程のすべての領域に、また、給食・清掃などのすべての学校教育の場に作用しなくてはならない」と主張する。問題行動等への対処という消極的な生徒指導の場合は、「すべての学校教育の場」とはなかなかない。積極的な生徒指導であればこそ、「すべての学校教育の場」に作用し、学校の教育目標を達成するための重要な機能となるのである。

では、そのために具体的にどうあればよいかについて、坂本は続ける。

- | |
|---|
| (ア) 児童生徒に自己決定の場を与えること
(イ) 児童生徒に自己存在感を与えること
(ウ) 児童生徒との共感的人間関係を育成すること |
|---|

この三つの機能を作用させることの大切さを繰り返して述べている。^{*1}

以下、三つの機能について簡単にまとめる。^{*2}

(ア) 自己決定の場を与える

自己決定とは、「児童生徒が決められたことを決められたとおりにやるということではなく、自分で決めて実行する」ということであり、「つねに、『相手』と『自分』の両者を中心にすえて行動する」ことが求められる。すなわち、自分勝手な「自己決定」ではなく、他の人々の主体性を大切にすることを根拠にして、自分の行動を考えなければなら

い。また、教師が生徒の自己決定を多く取り入れる教育実践をするためには、教師の指導性が必要」とされる。児童生徒がどのような「自己決定」をするのか、教師の指導の中で選択の幅を示すことや、児童生徒自身で責任のとれる範囲内で認められるものである。

(イ) 自己存在感を与える

自己存在感とは、自分は価値ある存在であるということを実感することである。そのために、教師は、児童生徒一人一人をかけがえのない存在としてとらえ、一人一人の存在を大切に思って指導することが大切であり、児童生徒の独自性や個性を大切にしたい指導が必要とされる。

(ウ) 共感的人間関係を育成する

共感的人間関係とは、相互に人間として無条件に尊重し合う態度で、ありのままに自分を語り、理解し合う人間関係である。そのためには、教師が自己開示をし、「指導する人と指導される人」という関係ではなく、「人と人」という関係をつくり出すことが大切である。もちろん、共感的人間関係は、教師と生徒との関係だけではなく生徒同士の間でも大切なことである。

(2) 日常の授業に生徒指導の機能を生かすための基本構想

ア 日常の授業に生徒指導の機能を生かすことの意義

生徒指導はすべての学校教育の場に作用されるものであるが、このことに関して、「学校における道徳教育は、学校の教育活動全体を通じて行うもの」（「中学校学習指導要領」第1章第1の2）であるということが想起される。生徒指導もまた、「すべての学校教育の場に作用」するものであるが、道徳の時間のように中核をなす時間（場）が位置付けられているわけではない。^{*3}まさに「すべての学校教育の場」で行われるのである。

一方、「機能としての生徒指導」の考え方は、文部省の『生徒指導資料 第20集 生活体験や人間関係を豊かなものとする生徒指導—生き生きとした学校づくりの推進を通じて—』（昭和63年）に取り入れられたが、その中で「特別活動は、生徒指導の機能をいかし、いきいきとした学校づくりを進める上で、有効な機会」「特別活動は最も直接的に生徒指導の機能がいかされる場として重要な役割」とされた。特別活動に焦点化された「積極的な生徒指導」が、比較的多く取り組まれてきているのはそのためである。

確かに、特別活動、特にも行事や体験的な学習は、日常の教育活動とは異なり、生徒指導の三つの機能を働かせる効果的な場である。しかし、それは教科の学習と離れたいわば「ハレ」の場であるからこそであろう。あくまでも日常の教育活動の中心をなすのは、各教科の授業（学習指導）である。

また、問題行動等への対処といった消極的な生徒指導に汲々としていると、日々の授業どころではなくなってしまう場合も多い。十分な教材研究もなされぬまま、場当たりの授業の連続になりかねず、「分かる授業」「できる授業」からは遠ざかってしまい、それが新たな問題行動へと結び付いていくことも少なくない。

したがって、日常の授業の中でこそ、生徒指導を機能させていくことが大切であり、その際、坂本の主張する三つの機能をどのように生かしていくかは、積極的な生徒指導を進める上での重要な視点である。授業をとらえて共感的な人間関係を育み、授業の中で生徒に自己存在感を与え、生徒の自己決定を促していくことで、生徒の自己指導能力を育成することになるのである。^{*4}

一方桜井(1997)は、内発的学習意欲を支えているものとして、

- 有能感 (sense of competence)
- 自己決定感 (sense of self-determination)
- 他者受容感 (sense of acceptance by significant others)

の三つをあげている。この三つはそれぞれ、「自己存在感」、「自己決定感」、「共感的人間関係」と置き換えてみることができる。学習意欲にかかわって「自ら学ぶ生徒」「主体的に学ぶ生徒」「意欲的に学ぶ生徒」等の育成においても、生徒指導の三つの機能を生かした指導をすることが、心理学の面からも有効であるということである。

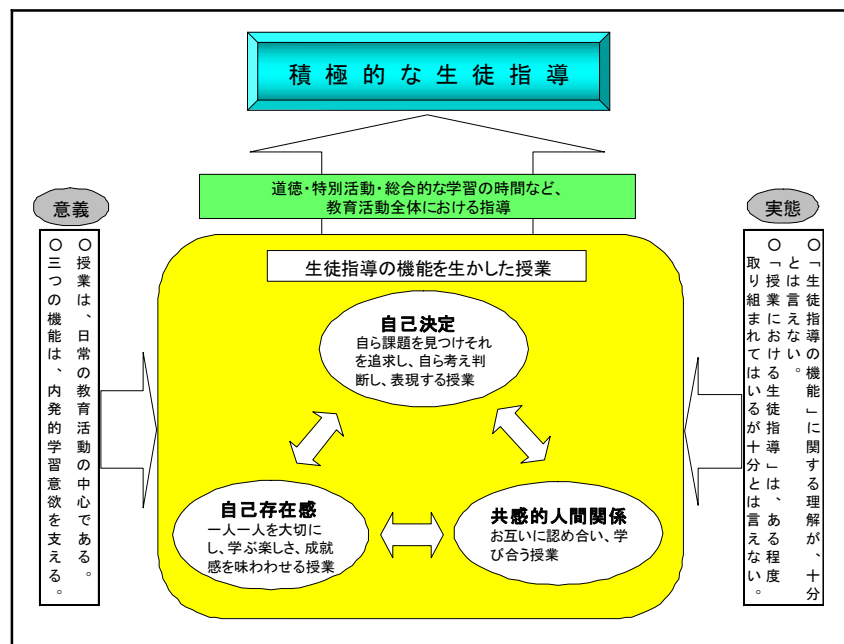
イ 教師の意識調査からみた実態

次に、「日常の授業に生徒指導の機能を生かしているか」について、実態としてはどうか、教師の意識調査の結果を示す。^{*5}

- 「授業における生徒指導」については、必ずしも十分とはいえないまでも取り組まれている。しかし「生徒指導の三つの機能」に関して、その理解は不十分である。「授業における生徒指導」がなぜ必要なのか、そのために「生徒指導の三つの機能」をどう生かしていけばよいのかなど、十分に理解し理論的な裏付けをもった上で実践化されることにより、より効果的な指導が行えると考えられる。
- 内容的には、中学校では、「学習規律に関する指導」や「生徒との信頼関係づくり」が重視されている傾向にある。しかし、具体的にどのような手だてを講じて指導をすれば効果が上がるのかについては、検討が必要である。

ウ 日常の授業に生徒指導の機能を生かすための基本構想図

これまで述べてきたことを基に作成した基本構想図を、【図1】として示す。



【図1】 日常の授業に生徒指導の機能を生かすための基本構想図

2 生徒指導の機能を生かした授業の指導構想

(1) 指導構想作成のための実態調査

教師の意識調査からは、「授業における生徒指導」について、ある程度は取り組まれているものの十分ではなく、その具体的な手だてについても課題として残された。そこで、研究協力校において実態調査を行った。「『生徒指導の三つの機能』に関して、日常の授業の中で具体的にどのような取組がなされているのか」、先行研究や実践事例からそれぞれ10項目ずつ、合計30項目取り上げ、4段階で自己評価してもらった。その結果から、以下のようなことが明らかとなった。^{*6}

- 「生徒指導の機能を生かした授業」について、ある程度の取組がなされている。しかし、「自己決定の場を与えることに関する手だて」については、他の「自己存在感を与えることに関する手だて」「共感的人間関係を育成することに関する手だて」に比べて十分とは言えないので、改善の余地がある。
- 個々の教師により取組の状況にばらつきがあり、特に「共感的人間関係を育成することに関

する手だて」に差がみられる。また、生徒指導の場として授業を重視しているかどうかでも、差がみられる。共通理解を基にした取組が必要である。

- 「生徒指導の機能を生かした授業」に関して、三つの機能に関する手だて相互に正の相関関係がある。例えば、「自己存在感を与えることに関する手だて」について自己評価が高いほど、「共感的人間関係を育成することに関する手だて」についての自己評価が高い。

また、「自己存在感を与えることに関する手だて」と「共感的人間関係を育成することに関する手だて」については、経験年数と正の相関関係がみられる。

- 「どんな授業にしたいか」について、たとえ日頃一番心がけていることが同じであっても、具体的な手だての取組状況には差がある。“思い”を実践化するためには、工夫が必要である。

(2) 指導構想作成のための授業分析と考察

さらに、実際の授業場面ではどうなのか。研究協力校の学校公開における授業を対象として分析・考察を行った。分析・考察に際しては、(1)の調査項目をチェックリストとして活用した。その結果を示す。^{*7}

- 生徒指導の三つの機能に関して、実際の授業場面で確かに生かされている。特に、T₁が経験を積んだベテラン教師だったこともあり、生徒に対して細やかな配慮がなされ、共感的人間関係を基盤として自己存在感が育まれ、自己決定を促すような授業であった。
- 当然ながら、1時間の授業の中で分析の視点とした30項目がすべて取り組まれているわけではない。その時間その時間に、何を中心にすすめて指導をするのかという教師の姿勢を反映し、重点化して取り組まれている。

(3) 日常の授業に生徒指導の機能を生かす手だて

では、具体的にどのような手だてを講じていくことが、日常の授業に生徒指導の機能を生かすことになるのだろうか。(1)の調査項目を改めて整理し直し、「授業に生徒指導の機能を生かすためのチェックリスト」として作成した。それを【表1】に示す。^{*8}

(4) 日常の授業に生徒指導の機能を生かすための視点

【表1】で示した具体的な手だてを見ると、何かしら目新しいことに取り組まれているわけではない。言われてみればごく当たり前のことである。言い換えれば、日常の授業において当たり前の指導を当たり前に進めることが、生徒指導の機能を生かすことにほかならないとも言えよう。そして、その積み重ねにより積極的な生徒指導が進められていくのである。

そこで、教師の意識調査及び研究協力校における実態調査や授業分析を踏まえ、日常の授業に生徒指導の機能を生かしていくための視点を2点述べる。

【表1】 授業に生徒指導の機能を生かすためのチェックリスト

授業に生徒指導の機能を生かすためのチェックリスト		自己評価			
		4:よくしている	3:時々している	2:あまりしていない	1:ほとんどしていない
自己決定の場を与えることに関する手だて	1 生徒が興味・関心をもち、主体的に学ぼうとするように、資料や教材提示の方法を工夫していますか？	4	3	2	1
	2 思考場面や観察場面で、考えたり、観たりする視点を示していますか？	4	3	2	1
	3 生徒が主体的に学べるよう、個に応じた支援を行っていますか？	4	3	2	1
	4 生徒自身が、学習課題や学習方法、学習形態などを選択できるようにしていますか？	4	3	2	1
	5 一人調べを取り入れたり、一人で考えたりする時間を十分に与えていますか？	4	3	2	1
	6 生徒自身が、自分の考えをみんなの前で発表する場を設けていますか？	4	3	2	1
	7 教育機器の活用を図ったり、多様な教材、教具、資料を準備したりしていますか？	4	3	2	1
	8 生徒が今日の学習をふり返り、これからの学習について考えるような場を設けていますか？	4	3	2	1
	9 自分の考えや思考過程が分かるようなノートを取り方の指導を工夫していますか？	4	3	2	1
	10 対立意見を生むような発問を工夫していますか？	4	3	2	1
自己存在感を与えることに関する手だて	11 間違った応答も大切にしたり、どんな発言でもとりあげ大切にしたりするようにしていますか？	4	3	2	1
	12 名前を呼んだり、目を見て話したりなど、生徒に存在感をもたせるようにしていますか？	4	3	2	1
	13 つぶやきを積極的に取り上げて、発表のチャンスを与えるようにしていますか？	4	3	2	1
	14 生徒相互が協力して学習できるように、グループでの学習などを取り入れていますか？	4	3	2	1
	15 全員が応答できたり、参加しているという気持ちをもたせたりするように、発問などを工夫していますか？	4	3	2	1
	16 授業に意欲を見せない生徒や授業が振るわないような生徒も、学習していけるような配慮をしていますか？	4	3	2	1
	17 授業の中で、「よくできたね」「がんばってるな」等の、承認や賞賛、励ましを行っていますか？	4	3	2	1
	18 生徒の実態を把握し、授業のどの場面でどの生徒を生かせるか工夫していますか？	4	3	2	1
	19 多様な考えを提示して、お互いの考えに気付かせる工夫をしていますか？	4	3	2	1
	20 発言をしない生徒への心配りに努めていますか？	4	3	2	1
共感的人間関係を育成することに関する手だて	21 よい姿をほめ、好ましくない姿は正すようにしていますか？	4	3	2	1
	22 たどたどしい発言でも言い終わるまで待ったり、的外れの考えや意見のように思われても、熱心に聴いたりしていますか？	4	3	2	1
	23 間違った応答を笑わないように指導していますか？	4	3	2	1
	24 生徒一人一人を受け入れてほめ、生徒の人間性を認めるようにしていますか？	4	3	2	1
	25 チャイムと同時に授業をはじめ、チャイムと同時に授業を終えるようにしていますか？	4	3	2	1
	26 友だちの意見に声を出してうなずいたり、拍手したりするよう促していますか？	4	3	2	1
	27 自己開示をし、生徒から学ぶ姿勢をもっていますか？	4	3	2	1
	28 相互評価を取り入れ、お互いのよさを認め合うことができるようにしていますか？	4	3	2	1
	29 教師主導ならず、生徒のテンポに合わせながら授業をすすめていますか？	4	3	2	1
	30 発言をつなげ、集団での学び合いとなるようにしていますか？	4	3	2	1

ア 日常の授業に生徒指導の機能を生かすことの意義について、理解を深めること

教育活動の中心である日常の授業においてこそ、「自己決定の場を与えること」「自己存在感を与えること」「共感的人間関係を育成すること」の三つの機能を生かした指導が必要であることについて、まず十分に理解を深めることが必要である。

イ 日常の授業に生徒指導の機能を生かすための具体的な手だてについて、理解を深め実践化を図ること

経験年数と正の相関関係が見られるものの、それは経験を積みれば自ずと身に付く、という性格のものではない。意図的に取り組み実践を積み重ねていく中でこそ身に付くものである。また、思いは同じであっても、具体的な取組には違いがある。したがって、日常の授業に生徒指導の機能を生かすための手だてについて、その内容を理解し、実践化を図ることが必要である。

(5) 日常の授業に生徒指導の機能を生かすための留意点

生徒指導の機能を生かした授業を進めていく際、留意すべき事項を次の4点から述べる。

ア 授業前に留意すべきこと
イ 授業時に留意すべきこと
ウ 授業後に留意すべきこと
エ 中学校において留意すべきこと

- ① 目標を明確にする。(何のために)
- ② 教材の内容を的確に把握する。(何を)
- ③ 指導法を考える。(板書、発問、反応、机間指導、作業・実験の取り入れ方など) (どのように)
- ④ 学習形態を工夫する。(個人か、グループか、一斉か) (どんな形で)
- ⑤ 一人一人の児童生徒の学習定着状況の実態をとらえ、指導の仕方を考える。(だれに、どのような)
- ⑥ 教材・教具の活用を考える。(資料、視聴覚機器等の活用) (何を使って)
- ⑦ 評価の方法を考える。(何のために、いつ、何を、どのような形で)

(「平成16年度 初任者研修の手引き」岩手県教育委員会)

ア 授業前に留意すべきこと

1時間の授業を行うに当たっては、一般的に右のような事項に留意する必要がある。生徒指導の機能を生かした授業を行う際にも、当然これらの点には留意しなければならない。とりわけ、③(どのように)④(どんな形で)⑤(だれに、どのような)⑥(何を使って)⑦(評価：何のため、いつ、何を、どのような形で)は、重要である。

さらに、⑤に関して言えば、「学習定着状況の実態」だけにとどまらず、さまざまな実態もおさえ、指導の仕方を考える必要がある。例えば、普段は意欲をなかなか示さない生徒でも、自分がかかわりのあることや興味をもっていること(スポーツや音楽など)が題材であれば、意欲を引き出すことも可能となるからである。

また、1時間の授業全体をととして、学習規律・ルールに関する指導をどうするかも大切なことである。さらに、教師の姿勢、目線、言葉、表情、身振りなども、授業を進める上で大きなかわりをもつ事項である。^{*9}

これらを基に1時間の授業構想を練り上げていくが、実態調査から明らかになった取組が十分とは言えない手だて(例えば、「対立意見を生むような発問の工夫」)については、配慮が必要である。しかし、“すべて”ということではなく、この時間では特に、何に重点的に取り組むか、ポイントを絞ることも必要である。例えば、「今日は『思考過程が分かるようなノートの取り方』を工夫してみよう」、とか「A君を『どの授業場面で生かせるか』考えてみよう」のようにである。

そして、必要に応じてより具体的な指導案を作成していく。

イ 授業時に留意すべきこと

アにより作られた授業の構想を基に実際の授業が進められるが、「授業時」として次の(ア)～(ウ)の五つの場面に分けて考える。もちろんそれぞれの場面で、実態調査から明らかになった取組が十分とは言えない手だて(例えば、「発言をしない生徒への心配り」「教師主導にならず、生徒のテンポに合わせながら授業をすすめる」など)については、配慮が必要である。

(ア) 授業開始時において大切なことは、次の３点である。

- ① 授業開始の合図（チャイム・ベル）を守って始めること
- ② 授業開始のあいさつや出欠の確認は、生徒一人一人と目を合わせながら行い、生徒の様子を観察すると共に、必要な声がけを行うこと
- ③ 教室の環境を確認し、授業に集中できるように配慮すること

(イ) 導入場面では、意欲をもって授業に取り組めるようにするために次の２点が必要である。

- ① 関心・意欲を高めるような導入の工夫（資料の提示）をすること
- ② ①を基に、生徒が「追究してみたい」「取り組んでみたい」と思うような学習課題を設定すること

(ウ) 展開場面では、主体的に課題解決を図ることができるようにするために、次の３点が必要である。

- ① 全体に対する指導では、発問（指示）→指名→反応に対する評価という流れの中で、一人一人の生徒を生かし、認めていくようにすること、さらに、発言をつなげ集団での学び合いとなるようにすること
- ② 個に応じた指導を行い、一人一人の生徒をかけがえのない存在として大切にすること
- ③ 学習形態や学習方法の工夫をし、生徒が自ら考えたり判断したり、表現したりすることができるようにすること

(エ) 終末場面で大切なことは、次の２点である。

- ① 達成感や充実感を味わうことができるような評価や振り返りの方法を工夫すること
- ② 教師からのまとめや評価だけではなく、生徒の活動も取り入れること

(オ) 授業終了時には、次の２点が必要である。

- ① １時間の授業全体としての評価や次の時間へつなげるような言葉かけを行うこと
- ② 終了の合図（チャイム・ベル）を厳守すること

ウ 授業後に留意すべきこと

授業を終えたら、前頁アで見えてきた留意点（とりわけ③～⑦）に関して、具体的にどうであったのか、ふり返る必要があることは言うまでもない。また、生徒の様子を思い浮かべながら生徒理解を深めていくことや、可能であれば他者からの批評をとおしてのふり返りも取り入れていく。これらを意図的に行っていくことで、より生徒指導の機能を生かした授業を進めることができよう。

さらにこの他には、次のようなことも大切である。

- 提出物・ノート・作品等に対して、点検や評価を行うこと
- 必要に応じて個に応じた指導（つまずきに対する指導や問題行動に対する指導）を行ったり、他の教師との情報交換を行ったりすること

エ 中学校において留意すべきこと

上記のア～ウは授業一般に言えることであるが、さらに「中学校」において留意すべきことは、次の３点である。

(ア) 教科担任制をとる中学校では、生徒に関しての共通理解が不可欠であること

小学校の場合では、学級担任がほぼ全教科の指導を行うのに対して、中学校では教科担任制をとる。生徒理解が生徒指導の基本であるが、授業を行う教師によってその生徒に対する理解が異なっていては一貫した指導が難しい。一方で、さまざまな視点から生徒を見ることによってより理解も深まる。したがって、個々の生徒や学級集団がどのような状況にあるのか、あるいは、授業の中で具体的にどうだったのかについて、情報交換をし共通理解を深めることが生徒指導の機能を生かした授業を行う上で不可欠なことである。

(イ) 学ぶことの意義に配慮した指導が必要であること

桜井(2004)は、『自ら学ぶ意欲』の発達モデル」を提示し、「中学生以降になると、おもしろいから自ら学ぶ意欲と、自己実現のために自ら学ぶ意欲が相互に関係しながら、人生の牽引役と

なってくれるのである。」と言う。また市川(2002)は、『『実用志向』にあたるようなような動機づけが学校では比較的乏しく、「関係志向的な動機づけの弱さ、あるいは、その『機能不全』を指摘し、『基礎に降りていく学び』、つまり、自ら関心をもった活動や追究を行うことから、必要感をもって基礎基本に立ち返ってくるような学習の流れをつくる』ことを主張している。一方で佐藤(2000)は、子どもたちが「小学校の高学年頃から『学び』を拒絶し『学び』から逃走」している実態を指摘している。

したがって中学校においては、単に興味や関心をもたせるだけではなく自己実現に向け学ぶことの意義に十分配慮しながら、学習意欲を高め、日常の授業を進めていく必要がある。

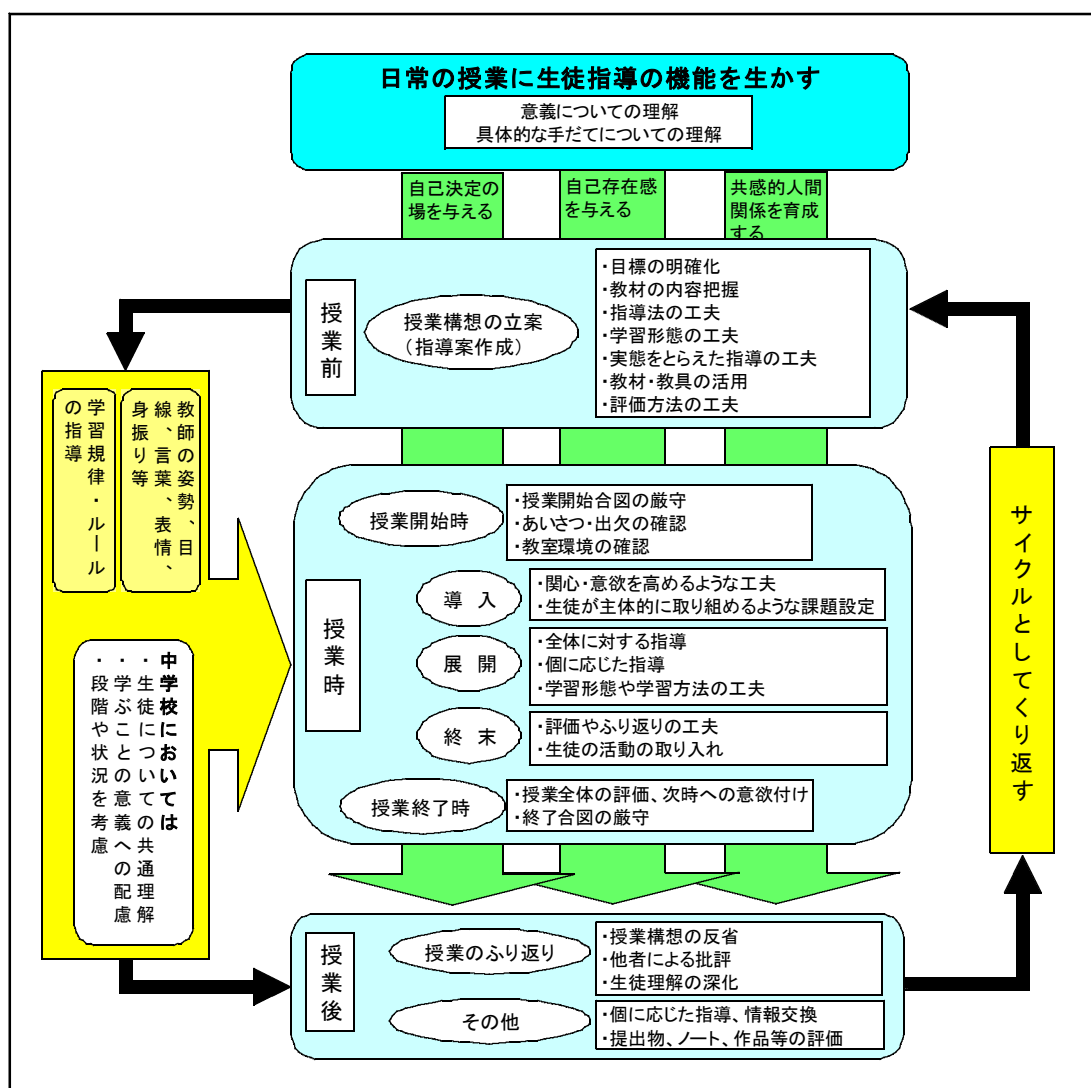
(ウ) 段階や状況を考慮すること

中学校に入学したばかりの1年生の段階と卒業を控えた3年生とでは、おのずと指導が変わってくるし、新しく学級がスタートした時点とある程度出来上がってきた時でも変わってくる。また、一方で学級がどのような状況であるか（落ち着いて学習に取り組める状況にあるかどうかなど）でも対応が違ってくる。このような段階や状況を十分考慮して指導しなければならない。

以上、エで述べた中学校における留意点を踏まえ、ア～ウを一つのサイクルとしてとらえ、くり返し実践していくことが必要である。

(6) 生徒指導の機能を生かした授業の指導構想の作成

これまで述べてきたことを踏まえて、生徒指導の機能を生かした授業の指導構想を【図2】のようにまとめた。



【図2】 生徒指導の機能を生かした授業の指導構想図

3 日常の授業に生徒指導の機能を生かす手引きの作成

(1) 日常の授業に生徒指導の機能を生かす手引き作成に当たっての留意事項

作成に当たっては、次の3点に留意する。

ア 読み手の対象をどこにおくか？

基本的には、初任者など経験の浅い教師を中心としつつも、すべての教師を対象とする。

- 「どのように授業を進めればよいのかよく分からない」「授業を成立させることそれ自体に困難を感じている」ような経験の浅い初任者に対して、生徒指導の機能を生かした授業をすることの意義を理解してもらい、実践化が図られるようにする。
- 一方で、『生徒指導の機能を生かす』という視点から日常の授業の見直しをし、改善を図りたい」と考えているようなある程度の経験を積んだ教師や、「具体的に、どんな視点から指導助言をすればよいか」を考えているような指導的立場の教師でも活用が図られるようにする。

イ 内容構成をどうするか？

「理論編」「実際編」「発展編」の3部構成とする。

- 理論編では、「生徒指導のとらえ方」「授業に生徒指導の機能を生かすことの重要性」等々についてまとめる。
- 中核となる実際編では、生徒指導の機能をどう生かせばよいかについて、具体的にまとめる。また、実際の授業における留意点等々についてまとめる。
- 発展編では、「手引き」の活用方法や、実践例等々についてまとめる。

ウ 作成上の配慮事項

(ア) 読みやすく分かりやすい内容構成とする。そのために、次のことに配慮する。

- 基本的に、1ページ1項目、あるいは見開き2ページで1項目の構成となるようにする。
- 文章だけではなく、図解で分かりやすく示す。
- 読みやすさを考え、2段組の構成とし、レイアウトやフォント（書体、サイズ）を工夫する。
- 一文を短くし、できるだけ平易な記述となるようにする。
- 具体例をできるだけ多く盛り込むようにする。

(イ) 「読んで終わり」ではなく、読んだことを基にしてさらに活用が図られるようにする。そのために、次のことに配慮する。

- 書き込み欄やチェック欄を設け、読みながら振り返り（チェック）ができるようにする。
- 引用・参考文献（URL）を明記し、活用できるようにする。
- “中学校”における授業を想定し作成した「手引き」ではあるが、小学校や高等学校においても活用が図られるようにする。

(2) 日常の授業に生徒指導の機能を生かす手引きの概要

(1)の留意事項に基づいて「日常の授業に生徒指導の機能を生かす手引き」（以下「手引き」）のベータ版を作成した。作成した「手引き」（ベータ版）は、Web上で公開するとともに研修講座等で講座資料として活用を図った。^{*10}以下、その概要を示す。

- 意識調査等から、生徒指導に関して理解が十分とは言えない実態があるため、この理論編を設けた。生徒指導の機能を十分に理解をし理論的な裏付けをもった上で実践化されることにより、より効果的な指導が行えると考えられる。
- 理論編は、昨年度の研究をベースに記述した。自己指導能力の育成を目指す生徒指導の意義、「自己決定の場を与える」「自己存在感を与える」「共感的人間関係を育成する」という生徒指導の三つの機能、教育活動の中心である日常の授業において生徒指導三つの機能を生かすこと等についてまとめた。

基本的に、1ページ1項目で構成し、読みやすさに配慮し2段組みとした。また、タイトルは網掛けをし大きく示した。

小見出しを設け、読みやすくなるように配慮した。

ポイントとなることについては、ゴシックで示したり、箱枠で囲んだりして示した。

文章中心とならぬよう、ポイント等を図解で示したり、イラストを活用したりした。

引用・参考文献（Webページ等）は、参照しやすいように各ページごとに紹介した。

◆ 理論編 ◆

自己指導能力とは、どんな力なのでしょうか？

■ 自己指導能力とは？

では、「自己指導能力」とはいったいどのようなものなのでしょうか。端的に言えば、それは次のようになります。

その時、その場でどのような行動が適切であるか自分で考えて、決めて、実行する能力^{*1}

例えば、あまり適切な例とは言えませんが、友人からタバコを勧められたような場面を考えてみましょう。その勧めをきっぱりと断ることができる、それが自己指導能力と言えるでしょう。もっとも、「断り切れずについ……」という結果になったかも知れません。あるいは、「自分で決めて、タバコをくわえた」という結果もあるかも知れません。しかし、「どのような行動が適切か」その適切性を決める基準は、他の人の主体性の尊重と自己実現とである。くだけていえば、他の人のためにもなり、自分のためにもなるという行動を児童生徒が自分で考えることである。^{*2}という考えからすれば、やはり誤った行動です。

また、修学旅行の班別行動で集合時間に間に合わなくなりそうだ、という場面を考えてみま

しょう。どのように行動すればいいか、先生に聞くことができません。頼れるのは自分たちだけです。班員が自分たちで考えて、決めて行動しなければなりません。このような場で発揮されなければならないのが自己指導能力なのです。

■ 自己指導能力の育成には？

一方、自己指導能力の育成に当たっては、

自己をありのままに認め（自己受容）、自己に対する洞察を深めること（自己理解）、これらを基盤に自らの追求しつつある目標を確立し、また明確化していくこと、そしてこの目標の達成のため、自発的、自律的に自らの行動を決断し、実行することなど、生徒が、ダイナミックな日常生活のそれぞれの場でどのような選択が適切であるか、自分で判断して実行し、またそれらについて責任をとるという経験を広く持つことの積み重ねを通じて育成が図られる。

文部省『生徒指導資料第20集』(1988)

とされています。「経験の積み重ね」が大切であるという考え方です。しかし、それは生徒たちに対して、「自分で勝手に決めなさい」ということではありません。あくまでも教師の指導がなければなりません。

自分で決めて、実行する



自分勝手ではなく、
他の人のためにもなり、
自分のためにもなる行動

「自分で決めて、実行」と言っても、自分勝手に行動することではありません。



【参考】中学校学習指導要領(平成10年12月)解説一総則編

生徒指導は、学校の教育目標を達成するため重要な機能の一つであり、一人一人の生徒の人格を尊重し、個性の伸長を図りながら、社会的資質や行動力を高めるように指導、援助するものである。すなわち、生徒指導は、全ての生徒のそれぞれの人格のよりよき発達を目指すとともに、学校生活がすべての生徒にとって、有意義で興味深く、充実したものになるようにすることを目指すものであり、単なる生徒の問題行動への対応という消極的な面にとどまるものではない。学校教育において、生徒指導は学習指導と並んで重要な意義をもつものであり、また、両者は相互に深くかかわっている。各学校においては、生徒指導が一人一人の生徒の健全な成長を促し、生徒自ら現在及び将来における自己実現を図っていくための自己指導能力の育成を目指すという生徒指導の積極的な意義を踏まえ、学校の教育活動全体を通じ、その一層の充実を図っていく必要がある。

*1 坂本昇一(1999),『生徒指導が機能する教科・体験・総合学習』,文教出版, p.10

*2 同上

イ 実際編の概要

- 生徒指導の機能を生かした授業を行うための具体的な手だてについて、理解を深め実践化を図る必要があり、実際編をまとめた。この「手引き」の中核的役割を果たすものである。
- 実際編は、具体的な手だてについて、5頁に示したチェックリストの項目に沿って、その意義や指導例、注意点などをまとめた（三つの機能についてそれぞれ10項目、計30項目）。
- また、実際の授業場面を想定し、「授業前に」「授業時に」「授業後に」それぞれどんな点に留意すればよいか、また中学校において留意すべきことは何か等についてまとめた。

◆ 実際編 ◆

自己決定の場を与えるために

自己存在感を与えるために

共感的人間関係を育成するために

(1) 生徒が興味・関心をもち、主体的に学ぼうとするように、資料や教材提示の方法を工夫していますか？

課題に対して、何らかの形で自分なりの考えをもつには、その課題に対して「どうしてだろう」「なぜ、そうなるのだろう」というように、興味・関心をもち主体的に追究することができるようにする必要があります。ですから、資料や教材提示の方法を工夫し、生徒の興味・関心を引き出すことができるようにすることが、自己決定のためにまず何よりも大切です。

■ 教材や資料そのものの吟味を

実際の場面では、まず「生徒の興味・関心を引き出すような教材や資料であるかどうか」がカギとなります。例えば、

○身近なことがらや日常生活と結び付けられるようなもの（家庭、学校、地域から）

○既存の体験や知識に対して、ゆさぶりをかけるようなもの（意外性があるもの）

また、実際に具体物で示した方が効果があることはいうまでもありません。

■ 提示の仕方ポイントです

せっかく良い教材や資料を準備しても、提示の仕方がいかんでは興味・関心を引き出すことができなくなってしまう可能性があります。そこで、OHPやビデオ、パソコンなど視聴覚機器の活用を図ることも効果的です。

TOPIC

I先生がパソコンを使ってスクリーンに映像を映したところ、生徒は釘付けとなり、「すごいなあ!」という声も上がりました。生徒を引きつける資料のもつ強みや大切さを改めて感じたI先生でした。

さらに、わざと隠して提示しじらしながら興味・関心を引き出す手法も小学校ではよく使われます。隠すことによって、「あれ?何だろう」と思わせることができます。これも、教材提示の工夫です。

- 生徒が興味・関心をもち、主体的に学ぼうとするように、教材や資料を工夫していますか？
- また、その提示の方法を工夫し、興味・関心を引き出していますか？
- 引き出した興味・関心を、その後の授業展開につなげていますか？

■ 提示するタイミングの大切さ

しかし、提示するタイミングが悪いと、良い資料であっても生かせないこともあります。さらに、せっかくな機器を用意してもそのセッティングに手間取ってしまつては台無しです。どの場面でどのように提示するのか、そのタイミングを十分に考えておくとともに、準備には万全を尽くしましょう

■ 「発問」「指示」等の工夫

良い教材や資料は、それだけで関心・意欲を引き出すことができます。しかし、さらに関心・意欲を引き出し、その後の授業展開につなげていくためには、発問や指示などをさらに工夫する必要があります。

あれ? どうしてだろう?

気をつけましょう

あくまでも興味・関心を引き出すのは、主体的に追究することができるようにするためです。しかし、生徒に迎合してしまつたり、授業と関係のない方向の「興味・関心」をもたせたりしてはいけません。また、興味・関心を引き出すことにこだわったとしても、その後の授業展開でしぼんでしまうようなことはありませんか。

「三つの機能」のどれについて述べたものか、分かるように示した。

基本的に、1ページ1項目で構成した。タイトルは網掛けして大きく示し、「～していますか?」という形式をとった。

最初に、それぞれの手だての意義について、短くまとめて示した。

小見出しを付け、具体的な指導例について、コンパクトにまとめた。

「気をつけましょう」というコーナーを設け、注意しなければならないことをまとめた。

「TOPIC」では、実際の事例などを紹介した。

最後に、より具体的なチェック項目を示した。

◆ 発展編 ◆

授業を進める上での、課題は何ですか？

実際にこの手引きを活用し、日常の授業に生徒指導の機能を生かしていくために、まず、自分の授業をふり返ってみましょう。そこから、授業を進める上でのあなたの課題が見出されてくるはずです。

■ 進みつつある教師のみ人を教える資格あり

「あなたの課題は何ですか？」と聞かれて、即答できる人は少ないでしょう。多くは、聞かれて初めて自分の課題は何だろうかと考え出すのではないのでしょうか。言い換えれば、課題をはっきりと自覚しているのであれば、日々その課題を解決するために授業の改善に取り組んでいるはずです。

教師自身も、課題意識をもって主体的に授業改善に取り組むことが大切です。そして、より生徒に力をつけ、もっている力を伸ばしていくことができるようにしなければなりません。まさに、「進みつつある教師のみ人を教える資格あり」なのです。

◆ 授業をふり返りましょう

9ページには「授業に生徒指導の機能を生かすためのチェックリスト」があります。その具体的な内容については、実際編で述べてきました。このチェックリストを基に、日頃の授業をふり返ってみましょう。

三つの機能のうち、どれが良かったでしょうか。あるいは良くなかったでしょうか。また、特に、落ち込んでいる項目（手だて）は何だったでしょうか。そしてその要因は何であると考えられますか？

もちろん、教科の特性、生徒や学校の実態等も考慮しなければなりません。それでも自分の授業における課題が見えてくることでしょう。

自己決定の場を与えることに関する手だて

- 例)
- ・授業の遅れを取り戻そうとするあまり、生徒に考える時間や場を保障していないことに気付かされた。
 - ・特に、(2) (4) (5) (10)などが不十分なので、改善していきたい。

自己存在感を与えることに関する手だて

- 例)
- ・普段、あまり気にしていなかったが、自己評価してみると、「うん、そうだよな」という項目が多かった。これからも意識して取り組んでいきたい。
 - ・ほめ言葉を、もつとたくさん身につけるようにしたい。

共感的人間関係を育成することに関する手だて

- 例)
- ・生徒の実態をみると、まだまだ課題が多い。
 - ・人間関係が固定化しているので、生徒同士の共感的人間関係を育成していきたい。特に、発言をつないでいくことに取り組む必要がある。

TOPIC

「I先生は、さっそくチェックリストを使って自分の授業をふり返ってみました。I先生は、次のように言います。
「ここ数年間の授業をふり返り、見直す良い機会となりました。特に、「自己決定の場を与えること」に関しては、評価の低い項目が多いので課題です。今の学校は生徒も少ないので、一人一人に目を向けることができます。しかし、人数に関係なくより確かに生徒を見つめる目を鍛えていきたいと思っています。」

- 理論編、実際編をふまえ、「手引き」の活用がより図られるようにするため、発展編を設けた。
- 発展編では、生徒指導の機能を生かした授業づくりに取り組むに当たって、課題設定の仕方や、校内研修等での活用の在り方などについてまとめた。また、実際の事例についても紹介した。

基本的なページレイアウトについては、理論編・実際編と同じとし、統一を図った。

実際に書き込みながら、活用が図られるようにした。例)は、その一例である。

「TOPIC」では、実際の声などを紹介し、参考となるようにした。

4 「日常の授業に生徒指導の機能を生かす手引き」の活用についての分析と考察

(1) 分析と考察の方法

作成した「日常の授業に生徒指導の機能を生かす手引き」を基に授業実践を行い、その結果について担当指導教師等へのアンケート（評定尺度法と自由記述法併用）に基づいた分析と考察を行う。その計画については、次の【表2】、次頁【表3】のとおりである。

(2) アンケート調査の分析と考察 【表2】 分析・考察の内容と方法

次頁【表3】の設問内容により、評定尺度法と自由記述法を併用したアンケート調査を実施した。対象は、以下のとおりである。

- ・研究協力校の教師22名（以下「協力校」と表記）

調査項目	対象	調査内容	調査方法	処理・解釈の方法
「日常の授業に生徒指導の機能を生かす手引き」全体の妥当性	教師	内容構成が、分かりやすいものであったか	質問紙	授業実践後に調査し、分析・考察をする。
「日常の授業に生徒指導の機能を生かす手引き」に基づいた授業の実際		生徒指導の機能を生かした授業を行う際、役に立ったか		
自己指導能力に関わる生徒の変容の状況		教師がとらえた、生徒の状況はどうであったか		

- ・平17年度中学校初任者研修
講座対象者26名
(以下「初任研」と表記)
 - ・平成17年度中学校教職経験
者10年研修講座対象者12名
(以下「10年研」と表記)
- 計60名

それぞれに作成した「手引き」を提示し、それに基づいた授業実践に取り組んでもらい、実践後にアンケート調査を実施した。

【表3】 質問紙の設問内容

1	「理論編」について、分かりやすい内容構成であったか
2	「実際編」について、分かりやすい内容構成であったか
3	「発展編」について、分かりやすい内容構成であったか
4	「自己決定の場を与えること」に関して、「手引き」は役に立ったか
5	「自己決定の場を与えること」に関して、改善・修正が必要と思われる点
6	「自己存在感を与えること」に関して、「手引き」は役に立ったか
7	「自己存在感を与えること」に関して、改善・修正が必要と思われる点
8	「共感的人間関係を育成すること」に関して、「手引き」は役に立ったか
9	「共感的人間関係を育成すること」に関して、改善・修正が必要と思われる点
10	自己決定にかかわる生徒の変容
11	自己存在感にかかわる生徒の変容
12	共感的人間関係にかかわる生徒の変容
13	その他

ア 「手引き」は、分かりやすい内容構成であったか？（設問1～3）

【表4】は、『手引き』は分かりやすい内容構成であったか？』について、結果をまとめたものである。

全体としての平均は3.60である。「分かりやすかった」の割合も65.8%であり、「どちらかといえば分かりやすかった」を含めると、94.3%となる。その理由としては、「生徒指導＝問題行動ではなく、『自己指導能力』の育成を目指すことだということを、段階を踏んで説明してあり分かりやすかった。」（理論編）、「『～していますか』という入り方で、自分のことのように考えることができた。自分でやってしまうことが『気をつけましょう』の中に入っていて、勉強になった。」（実際編）、「説明にしたがって、自分の考えを書いたり、分析するための表が入っているので、読むだけでなく一緒になって参加し、活用できるので良かった。」（発展編）等々であった。

【表4】 アンケート調査の結果1

「手引き」は、分かりやすい内容構成であったか？						
割合は、無回答を除く。			理論編 について	実際編 について	発展編 について	計
割合 (%)	4	分かりやすかった	71.7	80.0	45.8	65.8
	3	どちらかといえば分 かりやすかった	28.3	18.3	39.0	28.5
	2	どちらかといえば分 かりにくかった	0.0	1.7	15.3	5.6
	1	分かりにくかった	0.0	0.0	0.0	0.0
平 均			3.72	3.78	3.31	3.60
対象別 平 均	協力校平均		3.59	3.59	3.05	3.41
	10年研平均		3.75	4.00	3.50	3.75
	初任研平均		3.81	3.85	3.44	3.70

*平均とは、「分かりやすかった」を4点、「どちらかといえば分かりやす
かった」を3点、「どちらかといえば分かりにくかった」を2点、「分かりに
くかった」を1点として算出した数字である。

3部構成とした編別に見ると、「発展編」については、「理論編」「実際編」と比べ、平均で3.31、「分かりやすかった」の割合も45.8%と低かった。その理由として、「SOWT分析やSECIプロセス等、内容が難しく感じた」というようなことがあげられている。しかし一方で、「理論編、実際編ともに『それができれば苦労はない』と思える部分が多かったが、活用編（発展編）はその疑問に答えてくれるような内容であった。」「記入できるようになっているので、授業をふり返るには良かった。」というように、プラスの評価をしている教師もいる。

また、対象別に見た場合、「発展編」について特に協力校での評価が低かった。これについて、「自己分析まではいいのですが、その解決にあたっては、他の人の意見をもらったり、他の人の実践を見たりすることが大切だと思います。校内研の在り方にもかかわると思います。」「できれば、手引きだけからではなく、現場の教員同士の学び合いや体験を通して身につけたい内容です。」という理由についての記述があった。個人としてではなく、組織として校内体制の中でどう活用すればよいのか、という指摘であるとも言える。したがって、“現場での学び合い”を行う際に、活用できるように内容構成について見直しを図る必要がある。

以上まとめてみる。

- 「手引き」は分かりやすい内容構成であったかどうかについては、概ね肯定的に受けとめられていると言える。
- しかし、「発展編」については、より分かりやすく、活用が図られるように内容構成についての見直しが必要である。

イ 生徒指導の機能を生かした授業を行う際、「手引き」は役に立ったか？（設問4～9）

【表5】は、「生徒指導の機能を生かした授業を行う際、『手引き』は役に立ったか？」について、結果をまとめたものである。

全体としての平均は、3.57である。「役に立った」の割合も62.1%であり、「どちらかといえば役に立った」を含めると、95.1%となる。その理由としては、『決めなさい』という場を設定するだけでなく、自己決定できるような手だての組み方がわかった。（自己決定の場を与えることに関して）、「意識して授業を行うことで、より生徒理解を深めることができ、授業の見直しを図ることができた。」（自己存在感を与えることに関して）、「自分では分かったつもりでもうまくいかないことが、『気をつけましょう』を読んでその原因が分かった。」（共感的人間関係を育成することに関して）等々であった。

さらに、「自分がやっていることが間違いではないと、安心感をもてた。さらに向上させたい。」という記述もあった。個々の教師の経験則に任せられていた部分を、「手引き」としてまとめ上げたことが、「役に立った」と受けとめられた要因になったと考えられる。

また、生徒指導の三つの機能別に見ると、「自己決定の場を与えることに関して」は3.53、「自己存在感を与えることに関して」は3.59、「共感的人間関係を与えることに関して」は3.59と大きな違いは見られなかった。

しかし対象者別に見た場合、協力校及び10年研の全体としての平均がそれぞれ3.41、3.47であるのに対して初任研の平均は3.75と高かった。初任者の理由では、「まだまだ授業に手一杯で、生徒の様子が見えていないことが多い」「私自身できていなかったことが多かったので、気付きの点で大いに役立った」というようなものも見られた。この「手引き」は、生徒指導の機能を生かすという視点から、授業づくりについて参考になる部分が多かったのではないかと考えられる。初任者にとっては、授業づくりそれ自体がまさしく課題である。実際、「課題に対する興味・関心を高めるために、教材や資料の提示の工夫を意識して授業に臨めるようになりました。」「以前よりも生徒一人一人の学習の様子を気にかけ、認め、ほめることを強く意識するようになりました。」「集団での学び合いやお互いの良さを認め合う場面を設定し、互いの人間性を認めることができるようになりました。」というような記述もあり、授業の改善に役立てられた様子がうかがえる。

一方で、「共感的人間関係を育成することに関して」では、協力校が3.33と低い評価であった。昨年度協力校において行った実態調査では、『自己決定の場を与えることに関する手だて』については、他の『自己存在感を与えることに関する手だて』『共感的人間関係を育成することに関する手だて』に比べて十分とは言えない」という結果が得られた（4頁参照）。これと重ね合わせて考えると、「共感的人間関係を育成すること」に関しては、すでにある程度取り組まれているので、

【表5】 アンケート調査の結果2

【表2】「手引き」の活用に関する調査の結果（％）

生徒指導の機能を生かした授業を行う際、「手引き」は役に立ったか？						
割合は、無回答を除く。			自己決定の場を与えることに関して	自己存在感を与えることに関して	共感的人間関係を育成することに関して	計
割合 (%)	4	役に立った	60.3	63.0	63.0	62.1
	3	どちらかといえば役に立った	34.5	35.2	35.2	35.0
	2	どちらかといえば役に立たなかった	3.4	0.0	0.0	1.1
	1	役に立たなかった	1.7	1.9	1.9	1.8
平 均			3.53	3.59	3.59	3.57
対象別 平 均	協力校平均		3.45	3.45	3.33	3.41
	10年研平均		3.42	3.42	3.58	3.47
	初任研平均		3.65	3.82	3.79	3.75

*平均とは、「役に立った」を4点、「どちらかといえば役に立った」を3点、「どちらかといえば役に立たなかった」を2点、「役に立たなかった」を1点として算出した数字である。

*平均とは、「役に立った」を4点、「どちらかといえば役に立った」を3点、「どちらかといえば役に立たなかった」を2点、「役に立たなかった」を1点として算出した数字である。

この「手引き」それ自体が役に立ったと必ずしも言えないということも考えられる。

さらに、改善・修正点としては、「もう少し、具体例があると活用しやすいのではないか。」「チェック項目について、文末を手だてを含めた表現にするといいのではないか。」というような指摘もあり、見直しが必要である。

以上まとめてみる。

- 生徒指導の機能を生かした授業を行う際、この「手引き」は役に立ったと肯定的に受けとめられている。特に、経験の浅い初任者にとっては、授業づくりや授業改善に役立つものであったと言える。
- 改善・修正点については、指摘を受け見直しを図る必要がある。

ウ 「手引き」に基づく指導により、生徒の変容は見られたか？（設問10～12）

【表6】は、『手引き』に基づく指導により、【表6】 アンケート調査の結果3

生徒の変容は見られたか？」について、結果をまとめたものである。

全体としての平均は、3.03である。「生徒の変容が見られたか」について、「そう思う」の割合も22.1%にとどまった。生徒指導の三つの機能ごとに見ると、自己決定にかかわる生徒の変容については3.04、自己存在感にかかわる生徒の変容については3.09、共感的人間関係にかかわる生徒の変容については2.96であった。理由の記述を見ると、「目に見えてはっきり分かる変容には至っていない。」「『手引き』に基づく変容かどうか分からない。」というようなものであった。また、「経過観察中のため判断できない」といった理由から、無回答も多かった（8名）。

「手引き」に基づく指導により、生徒の変容は見られたか？						
割合は、無回答を除く。			自己決定にかかわって	自己存在感にかかわって	共感的人間関係にかかわって	計
割合 (%)	4	そう思う	17.0	25.9	23.5	22.1
	3	どちらかといえば そう思う	71.7	59.3	52.9	61.3
	2	どちらかといえば そう思わない	9.4	13.0	19.6	14.0
	1	そう思わない	1.9	1.9	3.9	2.6
平 均			3.04	3.09	2.96	3.03
対象別 平 均	協力校平均		2.95	2.89	2.56	2.80
	10年研平均		3.55	3.27	3.09	3.30
	初任研平均		2.87	3.17	3.23	3.09

*平均とは、「そう思う」を4点、「どちらかといえばそう思う」を3点、「どちらかといえばそう思わない」を2点、「そう思わない」を1点として算出した数字である。

このようにア、イに比べて評価が低かったのは、まず、生徒の変容については、短い時間ではなく長いスパンで見取っていく必要があることが指摘できる。1時間、あるいは1単元の授業の中で、大きな変容を見取っていくのは、なかなか困難である。先に、「サイクルとしてとらえ、くり返し実践していくことが必要である。」（8頁）と述べたが、生徒指導の機能を生かした指導をくり返し実践することによって、より確かな生徒の変容に結び付くものと思われる。

また、生徒の変容にかかわっては、授業以外の場面での指導も大きく影響をしており、「手引き」が有効であったかどうかについて、一概に言えない側面も指摘できる。授業を中心としつつ、教育活動全体において指導がなされることが重要であると思われる。実際、「授業にかかわらず、短学活、学活でも意識できることが多く、参考になった。」「部活動での生徒の意識が変わったように見える。」など、日常の授業以外の場面で応用したという記述もあった。

さらに、設問では、生徒の変容を“どんな場面でどんな姿を”見取るかについて具体的に例示しなかったのも、どのように見取ればよいのか分からなかった、ということも考えられる。生徒指導の機能を生かした授業により、どのような生徒の育成を目指すのか、具体的に示す必要があると考えられる。

しかしそれでも、「教材を選ぶ際、幅を広げることで興味をもって学習に取り組むようになった。」「今まで以上に発言が増え、下位の生徒も『やればできる』ということをつぶやくようになった。」「ほめられたことで意欲的に授業に取り組むようになった。授業以外でもかかわりを求める生徒が

増えた。」というような記述もあった。したがって、生徒の小さな変化を丹念に見取っていくことが大切であり、そのような小さな変化に気が付くかどうか、すなわち、きめ細かに生徒理解を進めていくことの重要性を改めて指摘できる。

対象者別に見た場合、共感的人間関係にかかわる生徒の変容についての見取りに違いがあった。協力校の平均が2.56であるのに対し、10年研は3.09、初任者は3.23であった。初任者の評価が高いのは、「手引き」を基にした指導により教師と生徒の共感的人間関係の育成が図られたことが大きいと思われる。実際、「自分の思いを生徒に伝えていたら、学級の良さを認め、さらに良くしていこうという生徒がふえた。」「生徒が発言したり、活動したりする場面を多くすると、生徒と教師が一つになり良い授業ができると思います。実際に、生徒の表情でわかりました。」等々、手応えを感じている様子もうかがえた。しかし、一方で2学期に入り、4月以降さまざまなことに取り組んできた効果がようやく現れてきたことも考えられる。

以上まとめてみる。

- 生徒の変容については、「そう思う」の割合は低く、あまり顕著な変容は見られなかった。短い期間の実践では変容を見取ることが難しかったと考えられる。
- また、生徒の変容が「手引き」に基づいた指導からなのかどうかについては、一概には言えない。
- 一方、初任者については、共感的人間関係にかかわって生徒の変容が見られたとする評価が高かった。
- 生徒の変容については、その具体的な姿を示す必要がある。

エ 「手引き」について気付いた点の記述から

アンケート調査では、『手引き』に関し、どのようなことでも結構ですので、お気付きの点があればご記入をお願いします。」という欄を設けた（設問13）。その主な記述例を【表7】に示す。

まず、1、2、3のように「手引き」の有用性について記述したものが多かった。

さらに、4、5のように「もっと若い頃知ることができたら」「学級経営に悩む後輩教員の多くは、この手引きに書かれている内容を知らない、またやれない」という記述もあった。共に10年研の記述であることを考えると、経験を積む中で、生徒指導の機能を生かす指導の手だてを意図的に身に付けていくことの重要性を指摘できる。

その一方で、6、7のように「ただ、だからと言って、すぐ『変容した』と言うなら、普段の対応が

【表7】 「手引き」に関して気付いた点の記述

1	授業をする上で考えなければいけないことが詳しく説明されていて、とても役に立つと思います。（初任研）
2	とても参考になります。このような資料があることで、困った時は、自己評価し、自分の姿勢を振り返ることができると思います。（初任研）
3	非常に自分自身のためになる「手引き」であった。ポイントを押さえながら、できることから始めていきたいと思います。（協力校）
4	大変詳しい資料で、素晴らしいと思いました。手引きの後半に書いてある、暗黙知から形式知へという経験則の共有化はいい考えだと思います。今、教職10年にもなって、やっと書いてある中身について「うん、うん、やっている」「そうだ、これが大事だよなあ」と思う内容ばかりでしたが、もっと若い頃知ることができたら、もっと勉強できたかなあとと思いました。（10年研）
5	今回、この手引きを読むことで、非常に勉強になった。学級経営に悩む後輩教員の多くは、この手引きに書かれている内容を知らない、またはやれないために、うまく生徒をまとめられずにいるため、初任研や5年研、校内研等で大いにこの手引きを活用していただければと思いました。（10年研）
6	手引きは、よく工夫されたすばらしい出来だと思います。手引きを読んでも、自分をふり返り、もう一度意識して授業にのぞむには、とても良い資料です。ただ、だからと言って、すぐ「変容した」と言うなら、普段の対応がよっぽどひどいという事ではないでしょうか？いわば、「あたり前のこと」を書いてある資料だと思うし、「これをやれば生徒は変わります！」というなら、それほどの資料か???と思います。（協力校）
7	正直、このような手引き書がなければ現場が成り立たないという現状に恐れを感じますが、この内容や表現を、素直に受けとめる強さが必要だなとも思います。教育を取り巻く現状がどんどん悪くなる中で、生徒を育てているのは、直接接する者の言動だからです。しかし、今中学生には学級会をきちんと経験したり、道具の使い方をきちんと知っている子は希になりました。物や人の大切さを知らない教員も目につきます。新しいことではなく、人として大切にされてきたものをきちんと見直すという意味でしょうか。その根元的なところに、ぜひふれてほしいです。（協力校）

よっぽどひどいという事ではないでしょうか?」「正直、このような手引き書がなければ現場が成り立たないという現状に恐れを感じます」という声も寄せられている。

14頁のイで述べたように、今まで各教師の経験則に任せられていたことをこの「手引き」は生徒指導の機能を生かすという視点でまとめたものである。言い換えれば、「暗黙知」的な手だてを「形式知」的な手だてとして共有化ができるようにとしたものである。^{*11} そして教師なら誰しもが心がけておきたい、身につけておきたいことを示し、その実践化を目指そうとしたものである。したがって、「手引き」の作成のねらいや、活用の仕方等々についての説明を十分に吟味し、より有効に活用してもらえるようにしていく必要がある。

オ 具体的な活用の事例

【表 8】 具体的な活用の事例

アンケート調査の記述に見られた具体的な活用の事例としては、

【表 8】のようなものがあった。

アンケート調査の対象となった教師の担当教科は、さまざまである。しかし、それぞれの教科に応じ、「手引き」に基づいた指導の手だてを工夫して取り組んでいる。また、10年研、初任研など学校の実態、生徒の実態についても同様ではなくさまざまであった。しかし、それぞれの実態に応じて、指導の手だてを工夫して取り組んでいる。さらに、「その他」に見られるように、授業だけにとどまることなく授業以外の場面においても、「手引き」で示した具体的な手だてを応用した取り組みがなされた様子もうかがわれる。

したがって、教科の違い、学校・学年・学級の実態の違いがあるにもかかわらず「手引き」の活用が図られたと言えよう。また「その他」に見られるように、授業以外の場面においても、「手引き」に記述された考え方を基にして、応用を図ることが十分可能であったと言えよう。

しかし、その一方で「より具体的な場面における指導の在り方」

について望む声もある。「手引き」では具体的な場面をできるだけ取り上げて記述したが、すべてを網羅したわけではない。したがって、「手引き」を基にしながら、実態に応じて手だてを工夫して取り組むことが重要である。具体的な場面を取り上げて記述するとともに、応用を図ることが大切であるという視点も加えていく必要がある。

自己存在感を与えることに関して	
・ OHPを利用して視覚に訴える授業をしてきたが、課題に対して意欲を見せ、自分の考えをもち、発言が多くなってきた。(協力校)	
・ VTRやパソコンを活用した授業を行う中で、苦手意識をもっている生徒も興味関心をもつようになった。(10年研)	
・ 観察場面での視点の明確化は、技能を習得させる上で非常に効果的であり、多くの授業場面で活用している。(10年研)	
・ ペア読みや、インタビューの場面で、個人の選択をさせたところ、意欲的に取り組む姿が見られた。(初任研)	
自己存在感を与えることに関して	
・ 発言をしない生徒に心配りを意識して努めていくと、指名したときにも精一杯応えようとする姿勢が出てくる。(協力校)	
・ 1時間に一度は発言の機会を与えると、ぼやぼやせず、しっかり授業に集中しなくてはという様子が見られます。(10年研)	
・ 学力不振な生徒に対し、達成感を与えるように発問、応答させたところ、満面の笑顔になった。また、クラスの中でもその子が答えたことに対してとても良いムードになった。(協力校)	
・ グループでの学習を取り入れたことで、相手の気づかない点をお互いに共有することができた。(初任研)	
共感の人間関係を育成することに関して	
・ 生徒がスモールティーチャーになって、分からない子に説明するようになった。(協力校)	
・ 美術作品の名札づくりを、他己紹介の形ですすめた。級友が作品のどこに力を入れたのか等を知るきっかけを得ることができた。その相互評価をもとに、「よく気がついたね」と誉め、認めることで、生徒の笑顔が返ってきた。(10年研)	
・ 始業時間に余裕をもって教室に入ると、ベル着の取り組みもよく、また小テストに臨む姿勢もよかった。(初任研)	
・ 「一人一人を受け入れてほめる」ことを実践してみた。授業中たくさん手を挙げた生徒を、「今日、とてもよく頑張っていたね」とほめたところ、とてもうれしそうな顔をしていた。(初任研)	
その他	
・ 部活動で具体的にほめるように努力した結果、笑顔がふえ、返事を前よりも大きな声ではっきりするようになり、たくさん話すようになった。(初任研)	
・ 家庭学習ノートの班内での交換会をすることで、お互いのがんばりを認められるようになった。(10年研)	
・ 授業ではないが、「自己存在感を与えること」を意識して接することで、不登校を防ぐことができると感じる生徒がいる。(10年研)	

(3) 「日常の授業に生徒指導の機能を生かす手引き」の改善・修正の視点

アンケート調査の分析と考察を基に、「日常の授業に生徒指導の機能を生かす手引き」を次のような4点から改善・修正する。

- ア 読み手として初任者など経験の浅い教師を中心としつつも、すべての教師に心がけておきたいこと、身につけておきたいことを示し、生徒指導の機能を生かした授業を推進することができるようにすること
- イ 「活用編」については「発展編」と改称し、「手引き」を基にした授業の見直しや校内研等での活用の仕方、実践事例等についてまとめるようにすること
- ウ より分かりやすい内容構成となるよう、具体例を加えたり記述の仕方の見直しを図ったりすること
- エ 「手引き」のねらいや、特色・使い方等についての説明を加え、生徒指導の機能を生かした授業を行う際、より活用が図られるようにすること

なお、改善・修正した「手引き」は、別冊資料のとおりである。

5 中学校における積極的な生徒指導の在り方に関するまとめ

本年度の目標は、昨年度の成果と課題を踏まえながら、日常の授業において生徒指導の三つの機能を生かした指導を行うための手引きを作成し、それに基づく授業実践を行い、その結果の分析と考察をとおして、中学校における積極的な生徒指導の在り方に関する研究のまとめを行うことであった。その成果と課題についてまとめる。

(1) 成果

- ア 第1年次に作成した指導構想を基に、文献研究や授業の観察をとおしながら日常の授業に生徒指導の機能を生かす手引きを作成し、提示することができた。
 - (ア) 初任者など、経験の浅い教師を中心としつつも、すべての教師を対象とするものとした。
 - (イ) 「理論編」「実際編」「発展編」の3部構成とし、読みやすく分かりやすい内容構成となるようにした。
 - (ウ) 作成した手引きは、研修講座のテキストや補助資料として活用を図ることができた。
- イ 作成し提示した「日常の授業に生徒指導の機能を生かす手引き」を基に授業実践を行い、その結果についてアンケート調査を基に分析・考察を行うことができた。
 - (ア) 「手引き」は、分かりやすい内容構成であったと多くの教師から受けとめてもらうことができた。
 - (イ) 「手引き」は、実際に生徒指導の機能を生かした授業を行う際に役に立ったと多くの教師から受けとめてもらうことができた。
 - (ウ) 「手引き」に基づいた指導による生徒の変容については不十分ではあったが、少なからず変容が見られ、継続的な指導により効果が望めるであろうという見通しをもつことができた。
- ウ アンケート調査等から明らかとなった改善・修正点に基づき、「手引き」(ベータ版)の見直しを図り、正規版としてまとめることができた。

(2) 課題

生徒の変容については、短期間の実践のため、十分な見取りをすることができなかった。したがって、「日常の授業に生徒指導の機能を生かす手引き」に基づく授業実践を継続的に取り組む必要がある。

以上のことから、課題はあるものの、本研究で作成した「日常の授業に生徒指導の機能を生かす手引き」は、日常の教育活動の中心である授業において、生徒指導の機能を生かした指導をする上で有効であり、中学校における積極的な生徒指導の充実に役立つものである、という見通しをもつことができた。

VI 研究のまとめ

この研究は、日常の授業に生徒指導の機能を生かした指導を行うため、どのような手だてを講ずればよいか指導の在り方を明らかにし、指導構想を立案、そしてそれを基に、より具体的手だてや注意すべき点などをまとめ手引きとして作成提示し、中学校における積極的な生徒指導の充実に役立てようとするものである。

2年次研究の第1年次である昨年度は、先行研究や文献から得た資料を基に、日常の授業に生徒指導の機能を生かす指導について、基本的な考え方を検討し、実態調査を踏まえて基本構想の立案、さらに指導構想の立案を行った。

第2年次である今年度は、日常の授業において生徒指導の三つの機能を生かした指導を行うための手引きを作成し、それに基づく授業実践を行い、その結果の分析と考察をとおして、中学校における積極的な生徒指導の在り方に関する研究のまとめを行った。

2年間の研究の成果と課題については、次のようにまとめることができる。

1 研究の成果

(1) 積極的な生徒指導の在り方に関する基本的な考え方の検討

先行研究や文献を基に、積極的な生徒指導の在り方に関して、「自己決定の場を与えること」「自己存在感を与えること」「共感的人間関係を育成すること」の三つの機能を生かすことが重要であるという考えを示すことができた。

(2) 日常の授業に生徒指導の機能を生かすための基本構想の立案

日常の授業に生徒指導の機能を生かし積極的な生徒指導を進める上で、三つの機能を生かすためにどのように取り組めばよいか、先行研究の分析をとおして明らかにすることができた。また、実態としてどうなのかについて、意識調査から分析し、それらに基づきながら基本構想を立案することができた。

(3) 日常の授業に生徒指導の機能を生かした積極的な生徒指導の指導構想の立案

基本構想を受けて、1時間の授業をどう進めればよいかについて指導構想を立案するために、さらに研究協力校における実態調査や授業分析を行った。そしてそれらを基に、指導構想を立案することができた。

(4) 日常の授業に生徒指導の機能を生かす手引きの作成

基本構想及び指導構想を受け、「理論編」「実際編」「発展編」の3部構成をとった「日常の授業に生徒指導の機能を生かす手引き」を作成することができたこと。また、作成した「手引き」を研修講座等で講座テキストや資料として提示し、活用を図ることができた。

(5) 授業実践及び実践結果の分析・考察

「手引き」に基づく授業実践を行い、実践結果についてアンケート調査を行った。その結果、「分かりやすい内容構成」であり、実際に授業を行う際「役に立つ」ものとして受けとめられたことが分かった。

(6) 中学校における積極的な生徒指導の在り方に関する研究のまとめ

作成した「手引き」は、日常の教育活動の中心である授業において、生徒指導の機能を生かした指導する上で有効であり、中学校における積極的な生徒指導の充実に役立つものである、という見通しをもつことができた。

2 今後の課題

(1) 日常の授業に生徒指導の機能を生かし、生徒の自己指導能力の育成を図る積極的な生徒指導を推進するためには、継続して実践に取り組む必要がある。

(2) 今回作成した「手引き」について、さらに修正・改善をし、より活用されるものにしていく必要がある。

【おわりに】

この研究を進めるにあたり、ご協力いただきました研究協力校の先生方に心からお礼を申し上げます。また、アンケート調査にご協力いただきました教職経験者10年研修講座及び初任者研修講座の先生方にも心からお礼を申し上げます。

【引用文献】

- 市川伸一(2002),「学力低下問題と学習意欲」,『指導と評価』5月号,図書文化, pp. 17-20
坂本昇一(1999),『生徒指導が機能する教科・体験・総合的学習』,文教出版, p. 10
坂本昇一(2001),「生徒指導の機能論の提唱」,『生徒指導の現代的課題』,学校図書, p. 151
桜井茂男(1997),『自ら学ぶ意欲を育む先生』,図書文化, pp. 53-58
桜井茂男(2004),「心理学からみた学習意欲が育つメカニズム」,『指導と評価』5月号,図書文化, p. 10
佐藤 学(2000),『『学び』から逃走する子どもたち』,岩波書店, p. 10

【参考文献・参考Webページ】

- 家本芳郎(2002),『授業規律で学ぶ力を』,学事出版
佐藤彰彦・佐藤学(2003),『公立中学校の挑戦 授業を変える 学校が変わる』,ぎょうせい
秋田県総合教育センター(2003),「教育活動全体に機能する生徒指導の在り方」
<http://www.akita-c.ed.jp/center/kenkyu/h15/hanken01.html>
広島県立教育センター(2003),「問題行動を未然に防止する新たな視点に立った生徒指導に関する研究―主体的に判断し行動する児童生徒の育成を目指して―」,『研究紀要第29号』
<http://pfrq3.hiroshima-c.ed.jp/publish/ki/pdf1/kk29/5.pdf>

-
- *1 坂本(2001), p. 151など。また、「中学校学習指導要領(平成10年12月)解説―総則編―」においても、「生徒一人が存在感をもち、共感的な人間関係をはぐくみ、自己決定の場を豊かにもち、自己実現を図っていく望ましい集団の実現はきわめて重要である」とされている。(p. 101)
- *2 坂本昇一(2002),「生徒指導と教育課程」,『子どもをとりまく問題と教育―⑩ 生徒指導のあり方』,開隆出版株式会社, pp. 128-143、文部省(1987),『生徒指導資料 第20集 生活体験や人間関係を豊かなものとする生徒指導―生き生きとした学校づくりの推進を通じて―』, pp. 16-19 など。なお、坂本はこの『生徒指導資料第20集』の作成協力者である。
- *3 このことに関し、次のような主張もある。「私は、基本的に生徒指導をカリキュラムとして取り上げる時代になったのだと思います。カリキュラムという言葉の定義の問題もありますが、少なくとも時間割の中に生徒指導という部分があっていいのではないのでしょうか。」滝充：国立教育政策研究所生徒指導研究センター(1999),「効果をあげる新しい技法 生徒指導が子どもを変える」『教育ジャーナル』9月号,学研, p. 19
- *4 このことに関し、坂本(2002)は次のように言う。「生徒指導では、画一的になりがちな各教科指導の中に、すべての児童生徒が、一人の例外もなく、それぞれ個性的に自己実現できるよう助力する。もっとかみくだいていえば、すべての児童生徒に“出番”を与えることである。一人ひとりの児童生徒が、各教科の時間に、自分の考え方、感じ方をもって(自己決定)、それをみんなの前に示す(自己存在感)。そして、児童生徒はたがいにそれぞれ相手を受容していく(人間的ふれあい)。これを十分に行うことが、教科指導における生徒指導ということである。」
- *5 この意識調査は、平成16年度生徒指導総合研修講座研修者(30名)、平成16年度教職経験者10年研修対象者(小学校92名、中学校95名)及び中学校初任者研修講座対象者(71名)に対して行ったものである。その詳細については、「中学校における積極的な生徒指導の在り方に関する研究―日常の授業に生徒指導の機能を生かす手引きの作成をとおして」(第1報)を参照されたい。 http://www1.iwate-ed.jp/kenkyu/h16_siryo/h16_6706.pdf
- *6 詳細については、同上第1報を参照。
- *7 詳細については、同上第1報を参照。

*8 参考にした文献（Webページ）については以下のとおりである。

○坂本昇一(2002)

○生徒指導実務研究会(2002),「生徒指導の機能を生かした教育課程の推進」『小・中学校生徒指導ハンドブック』, 第一法規出版株式会社

○稲垣應顕 (2000),「生徒指導と教育課程上の指導」『わかりやすい生徒指導論』, 文化書房博文社

○長野県教育委員会(1987),「教科学習における生徒指導を～より豊かな学習の成立を目ざして」

<http://www.nagano-c.ed.jp/kenkyoi/jouhou/seitosidou/sidousiryou/siryou-39w.htm>

○埼玉県立南教育センター(1992),「『南教育センター方式』を取り入れた事例研究会の工夫改善に関する調査研究―校内研修を通した『積極的な生徒指導』の推進を目指して」『研究報告書第238号』

○福岡県教育センター(1996),「生徒指導の視点に立った授業づくり」,『研究紀要 NO.118』

○北海道教育センター(1999),「生徒指導の機能を生かした授業のあり方」,『北海道教育1999』

○北海道後志教育研修センター(2002),「自ら学び共に高まり合う学習指導～生徒指導の機能を生かした指導と評価」

<http://www.tokeidai.co.jp/skc/kiyoutop.htm>

○石川県松任市立光野中学校 <http://www.hikarino-j.matto.ed.jp/ken/kiyou.htm>

○秋田県金浦町立金浦中学校 <http://www.edinet.ne.jp/~konoura/>

○北海道稚内市立潮見が丘中学校 <http://www.siocyu.wakhok.ac.jp/home/>

○滋賀県神崎郡能登川町立能登川東小学校<http://www.notogawahigashi.ed.jp/kennkyuu.htm>

○石川県金沢市立中央小学校 <http://www.kanazawa-city.ed.jp/chuuou-e/kenkyuu14nenndo.htm>

○福岡県板付市立板付中学校(2004),「自己存在感や共感の人間関係を実感できる授業づくり」,『指導と評価』5月号, 図書文化, pp54-62

○岩手県宮古市立宮古西中学校 (2000),「生徒の自主性・主体性を育てる生徒指導のあり方～生徒指導の機能を生かした教育活動を通して～」,平成11年度第43回岩手県教育研究発表会発表資料

○英語科授業経営案（授業のアイデア集）

<http://www.nsknet.or.jp/~hide0508/evaluate/t-plan.html>

*9 家本は、「授業の力を高める課題」の一つとして,「教師の『身体』の獲得」をあげ,次のように指摘する。「授業が成立しない教師の話し方をみていると,声が小さい・抑揚やハリがなく暗い・表情に豊かさが無いなどの共通項がある。a 生き生きとした声と表情 b パフォーマンスの豊かさ c 親しみやすいフィーリング このような『話す・伝える力』をもつ教師の『身体』をつくる。この『身体』は,教師に必要な基礎・基本の力量であるが,けっして天性のものではない。努力して身につける力である。」家本 (2002), pp. 190-191

*10 ベータ版では,対象を「初任者など経験の浅い教師」とし,「理論編」「実際編」「活用編」の3部構成をとった。

しかし,その後のアンケート調査等の結果により,「初任者など経験の浅い教師を中心としつつも,すべての教師を対象」とした。また,「活用編」を「発展編」名称を変更し再編した。

*11 「暗黙知」「形式知」に関しては,野中郁次郎／紺野登(1999),『知的経営のすすめ―ナレッジマネジメントとその時代』,筑摩書房などを参照。