【原　　著】

全学教職課程履修学生の講義前後における生徒指導イメージの変容の検討

三島　知剛

A Study on the Change of Image of Student Guidance by Trainee Teachers Before and After University Lecture

Tomotaka MISHIMA

2019
岡山大学教師教育開発センター紀要　第9号　別冊

Reprinted from Bulletin of Center for Teacher Education and Development, Okayama University, Vol.9, March 2019

岡山大学教師教育開発センター紀要，第９号（2019），pp.99－108

【研究論文】

原　著

全学教職課程履修学生の講義前後における生徒指導イメージの変容の検討

三島　知剛※１

本研究の目的は，全学教職課程履修学生の生徒指導に関する講義の前後における生徒指導イメージの変容を検討することであった。そのため，教育学部以外に所属し教職課程を履修する学生のうち，生徒指導に関する講義を受講する学生を対象に，講義の前後に調査を行い，115名の有効回答が得られた。その結果，（１）生徒指導イメージの8因子のうち，「指導の難しさ」「一方的な指導」「個に応じたきめ細かな指導」「間違いを正す」「やりがい」の5因子が有意に高まり，学生の生徒指導イメージが講義を通して深まっている可能性があること，（２）学生の生徒指導イメージの因子間相関を講義の前後で算出した結果，講義後に相関係数が有意に転じたものが多く，学生の生徒指導イメージが講義後により多面的になった可能性があること，が主に示唆された。そして，講義の充実度や生徒指導力の高まり度などの補足データと併せて結果が考察された。

キーワード：生徒指導イメージ，全学教職課程履修学生，大学講義

※１　岡山大学教師教育開発センター

Ⅰ　問題と目的

本研究の目的は，全学教職課程履修学生の生徒指導に関する講義前後における生徒指導イメージの変容を検討することであった。

生徒指導力は学習指導力と車の両輪に喩えられるように，生徒指導に関する力量が教師としての重要な力量の一つであることは周知の事実である。教師になる前の段階として，養成段階において学生は教師としての力量の基礎を高めていき，生徒指導力も高めていくことが考えられるが，技術的側面のみならずイメージレベルで検討することも重要になってくると考えられる。例えば，阿形・山下（2015）は学部段階において，「生徒指導，教育相談及び進路指導等に関する科目」（教育職員免許法施行規則第6条）を展開するに当たっては，まず，生徒指導という言葉から連想するイメージを学生に問い，そのうえで「生徒指導とは何か」を考えていく必要があることを述べている。また，教育相談やカウンセリングといったことと共に学生の生徒指導についてのイメージや印象を検討した研究（井上，2017，西嶋，2018など）が見られており，例えば井上（2017）において生徒指導は学校で教師が生徒に注意，指導するイメージを持っている者が多かったことなどが指摘されている。また，教職課程受講者以外の大学生を対象に生徒指導のイメージを調査した工藤（2015）において，約80％が否定的なイメージを持っており，その中に消極的あるいは治療的な生徒指導が含まれていると考えられることが指摘されている。

学生は養成段階において力量形成をはかっていくが，養成段階における力量形成の主要な場の一つとして考えられるのが大学における講義である。例えば，田村・

神谷（2015）は，ファシリテーションの手法を活用した授業が学生の生徒指導力を高める一つの手段としてある程度有効に作用することを示している。また，関口（2016）において，「生徒指導論」の受講生の授業前と授業後の調査によって生徒指導のイメージが変化することが明らかにされている。また，生徒指導に関連する講義の授業改善の取り組みや実践的，効果的な講義内容の検討が城戸(2017）や南場(2017）においてなされている。

これらの知見を踏まえると，学生の生徒指導力やイメージの変容に大学の講義が有用である可能性と共に，生徒指導に関する講義の授業改善や充実化に対する重要性が高いことが窺える。しかし，先行研究では自由記述や少数の項目から成果が検討されたものも多い。複数の項目等から多面的に検討し，生徒指導イメージの変容や講義の効果について知見を蓄積していく必要性が考えられる。

そこで，本研究では複数の因子から生徒指導イメージを測定できる尺度を用い，大学の生徒指導に関する講義前後における学生の生徒指導イメージの変容を検討することとした。

Ⅱ　方法

1　調査対象及び時期

教育学部以外に所属し教職課程を履修する学生を対象に開講されている教職に関する科目のうち，生徒指導，教育相談及び進路指導等に関する科目の一つとして開講されている生徒指導に関する科目の受講生を対象に，2016年度の講義前（オリエンテーション時）の10月と講義後（終了時）の2月に調査を行った。調査協力者の大学生の大半は2年生であった。有効回答の得られた115名を分析対象とした[1]。

2　対象とした授業の概要

対象とした授業の大まかな概要をTable1に示す。生徒指導の意義と目的，方法や，子どもの発達および抱える問題，学校生活への適応と自己実現を指導・支援するための生徒指導のあり方等について講義を行うものであり，生徒指導の重要性や現代の子どもが抱える問題について理解を深めることや，多様な視点をもって生徒指導を行えるような手法を獲得すること等がねらいであった。初回オリエンテーション並びに最終回のまとめを除くと，大きく7つのまとまりから授業は構成されている。講義は，「生徒指導と教育相談，進路相談，教育課程，学級経営」「生徒理解」「問題行動の理解」「生徒理解の手法」「問題恋有働の予防」「生徒指導及び進路指導の課題」「教師の資質と生徒指導」の順に行われた。

Table1 講義の大まかなスケジュール

回	内容
1・2回	オリエンテーション
3・4回	生徒指導と教育相談，進路指導，教育課程，学級経営
5～12回	生徒理解
13～16回	問題行動の理解
17～20回	生徒理解の手法
21～24回	問題行動の予防
25・26回	生徒指導及び進路指導の課題
27～29回	教師の資質と生徒指導
30回	まとめ

※1回あたり60分の授業で，1日あたり2回分（60分×2）の授業が実施される

3　調査内容

生徒指導イメージについて，三島（2017）の生徒指導イメージ尺度を用いた。この尺度は「生徒指導は～のようである」という文章からなり，～の比喩項目にどの程度そう思うかを問う尺度である。「指導の難しさ」（項目例：生徒指導は経済政策のようである），「一方的な指導」（項目例：生徒指導は押し売りのようである），「個に応じたきめ細かな指導」（項目例：生徒指導は生徒1人1人と向き合う場のようである），「間違いを正す」（項目例：生徒指導は矯正器具のようである），「やりがい」（項目例：生徒指導は山登りのようである），「将来への方向づけ」（項目例：生徒指導は人生のコンパスのようである），「指導の不十分さ」（項目例：生徒指導はもぐらたたきのようである），「人間としての基礎・土台作り（項目例：生徒指導は基礎のようである），の8因子からなる尺度である。なお，回答は「全くそう思わない」～「非常にそう思う」の5件法であった。

また，生徒指導イメージの変容について考察する補足データとして，講義終了時のみ，講義の充実度や，講義目標達成度，該当学生の大学で設定されている生徒指導力の高まり度について5件法で回答を求めた。講義目標達成度については，「生徒指導の重要性について理解を深めること」「現代の子どもが抱える問題について理解を深めること」「多様な視点をもって生徒指導が行えるような手法を獲得すること」の3項目とした。また，生徒指導力の高まり度については，三島・樫田・髙旗・稲田・後藤・江木・曽田・山根・加賀・髙塚（2013）で用いられている生徒指導力に関する4項目を用いた。講義の充実度については，全体の充実度に加え，講義内容のどの部分が充実していたのかを検討するために，初回オリエンテーションと最終回のまとめを除いた授業の7つの内容について，複数選択式で回答を求めた。

Ⅲ　結果と考察

ここでは，学生の講義前後における生徒指導イメージの変容を検討するために，まず生徒指導イメージの各因子得点の講義前後の変容を検討する。次に，生徒指導イメージの各因子間の関連の変容について検討する。最後に，講義の充実度，講義目標達成度，生徒指導力の高まり度の結果について検討し，これらの結果から講義前後における学生の生徒指導イメージの変容について考察を行う。

1　生徒指導イメージの各因子得点の変容

生徒指導イメージの各因子について講義開始時と終了時の得点の平均値と標準偏差をTable2に示す。各因子ごとに対応のあるt検定を行った。その結果，「指導の難しさ」（$t(114)=8.05$，$p<.01$），「一方的な指導」（$t(114)=4.79$，$p<.01$），「個に応じたきめ細かな指導」（$t(114)=2.67$，$p<.01$），「間違いを正す」（$t(114)=3.09$，$p<.01$），「やりがい」（$t(114)=3.45$，$p<.01$）についてそれぞれ有意な結果が得られた。結果はいずれも終了時の得点が高いという結果であった。「将来への方向づけ」（$t(114)=1.35$, *n. s.*），「指導の不十分さ」（$t(114)=1.54$, *n. s.*），「人間としての基礎・土台作り」（$t(114)=0.38$，*n. s.*）は有意な変容が見られなかった。

生徒指導の分類の一つに，問題行動への対応といった消極的生徒指導といわゆる自己指導力の育成を目指す積極的生徒指導の2つに分けたものがある。この分類に基づいて捉えると，変容のあった因子は生徒指導の両側面を含んでいると考えられる。生徒指導を行う上で問題行動に対応するといったことだけでなく，問題のあるなしに関わらず児童生徒の自己指導能力を高めていくことは必要と考えられる。しかし，問題行動への対応も必要なことには変わりないと考えられる。本研究において消極的生徒指導，積極的生徒指導の片方のみが変容していたということではなく，どちらの因子も変容し得点が高まっていたことから，学生が消極的生徒指導と積極的生徒指導の両側面の理解を深めていると考えられる。すなわち，本研究は，学生が講義を通して生徒指導に対する理解を深めていることを示唆している結果と考えられる。

一方で，指導の難しさなどネガティブイメージについての高まりも同時に示唆された。大学講義を通して生徒指導の諸側面への理解を深めた一方で，実際に生徒指導を行うことの難しさについても理解したということなのであろう。関口（2016）において事前事後調査のうち事後調査では，「大変」「苦労している」といった教師の仕事の大変さを表す言葉も出現することが指摘されている。本研究において「指導の難しさ」の得点が事後で上昇しており，講義を通して学生が生徒指導の大変さに気づいた可能性が考えられる。半面，生徒指導の難しさに気づくということは教師の立場にたって考えた結果，実際の指導は難しいと捉えた可能性もあり，生徒の視点から教師の視点に近づくという点で考えると成果の一つとして結果を解釈することもできると考えられる。

生徒指導イメージの因子得点の変容の結果として，全体として多くの因子の得点が高まっていること，さらには変容が見られなかった因子はあっても得点が下がることはないという点から，講義を通して学生の生徒指導イメージは様々に変容しうることや学生の生徒指導イメージが明確化した可能性が改めて示唆されたと考えら

Table2 講義受講者の講義前後における生徒指導イメージの因子ごとの平均値と標準偏差

	事前		事後	
	平均値	標準偏差	平均値	標準偏差
指導の難しさ	2.08	0.75	2.67	0.72
一方的な指導	2.01	0.94	2.46	0.87
個に応じたきめ細かな指導	4.10	0.67	4.28	0.59
間違いを正す	1.94	0.71	2.22	0.85
やりがい	3.06	1.00	3.38	0.79
将来への方向づけ	3.09	0.91	3.23	0.83
指導の不十分さ	2.33	0.92	2.45	0.82
人間としての基礎・土台作り	3.50	0.83	3.46	0.85

れる。

2　生徒指導イメージの因子間の関連の変容

講義前後の生徒指導イメージの各因子の得点を用いて，講義前と講義後の相関係数をそれぞれ算出した（Table3)。講義前に比べ講義後の方が有意な相関係数が多く見られた。講義後に相関係数が有意に転じたのは,「指導の難しさ」と「一方的な指導」,「指導の難しさ」と「間違いを正す」,「指導の難しさ」と「人間としての基礎･土台作り」,「間違いを正す」と「将来への方向づけ」,「間違いを正す」と「人間としての基礎・土台作り」,「将来への方向づけ」と「指導の不十分さ」,「将来への方向づけ」と「人間としての基礎・土台作り」であった。これらの結果から講義前に比べ講義後の方が学生の生徒指導イメージが相互に関連性をもってイメージされるようになった可能性が考えられる。学生の生徒指導イメージが多面的になったということなのかもしれない。特に「指導の難しさ」並びに「間違いを正す」は講義後に他の多くの因子との有意な関連が見られていることから，生徒指導の難しさや間違いを正すという生徒指導の側面について生徒指導の様々な側面と関連付けてイメージするようになった可能性が考えられる。例えば「間違いを正す」と「指導の難しさ」が講義後に有意な相関に転じている結果について，これは講義前はそれぞれが別々に捉えられていたものが，間違いを正すことと指導の難しさを関連させて捉えているということと考えられ，間違いを正すことは生徒指導の一側面である一方でその難しさも感じているということなのかもしれない。また「間違いを正す」と「人間としての基礎・土台作り」が講義後に有意な相関に転じている結果について，これは講義前は間違いを正すことと人間としての基礎・土台作りの関連性を意識していなかったが，講義後は間違いを正すことが人間としての基礎・土台作りにつながること，または人間としての基礎・土台作りを行うには間違いを正すことが必要であることが

Table3　生徒指導イメージの因子間相関の講義前後の変化

	指導の難しさ		一方的な指導		個に応じたきめ細かな指導		間違いを正す		やりがい		将来への方向づけ		指導の不十分さ		人間としての基礎・土台作り	
指導の難しさ	-	-	.10	.33 **	.13	.04	.01	.39 **	.38 **	.27 **	.42 **	.41 **	.26 **	.42 **	.17	.22 *
一方的な指導	-	-			-.17	-.05	.46 **	.56 **	-.06	-.17	-.14	.03	.43 **	.48 **	.10	.07
個に応じたきめ細かな指導	-	-	-	-	-	-	-.17	-.01	.41 **	.27 **	.48 **	.34 **	.07	-.04	.25 **	.37 **
間違いを正す	-	-	-	-	-	-	-	-	-.14	.06	-.10	.26 **	.40 **	.60 **	.10	.21 *
やりがい	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	.44 **	.67 **	.22 *	.19 *	.25 **	.29 **
将来への方向づけ	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	.03	.26 **	.16	.33 **
指導の不十分さ	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	.21 *	.29 **
人間としての基礎・土台作り	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-

**$p < .01$　,　*$p < .05$

左：講義前,　　右：講義後

意識されている可能性が考えられる。このように学生の生徒指導イメージの因子間の関連性が深まっているという結果は，講義の効果の一つとして捉えることができると考えられる。

3　講義の充実度，講義目標達成度，生徒指導力の高まり度について

学生にとって講義がどうであったのかを検討するために，講義全体の充実度，講義目標達成度，生徒指導力の高まり度について中央値である3を基準とする1サンプルのt検定を行った（Table4）。結果を見ると，どの項目も平均値が中央値である3以上であり有意差が見られた。これらの結果から講義目標がある程度達成でき講義が充実していたこと，生徒指導力が高まったと学生が感じていたことが示唆された。ゆえに生徒指導イメージも様々に変容していったのであろう。また，講義内容について学生がどの内容が充実していたと感じていたのかを検討するため，選択率の高かった授業内容順に並べたのがFigure1である。結果を見ると，「生徒理解の手法」への充実度が最も高く，次いで「問題行動の理解」「問題行動の予防」であった。生徒理解の手法に充実感を感じるということは，一人一人に応じた生徒指導を行うこと，すなわち「個に応じたきめ細かな指導」の必要性をよりイメージさせた可能性が考えられる。また，問題行動の理解や予防について充実しているということは，「間違いを正す」ことや「やりがい」のイメージを深めた可能性が考えられる。このように生徒理解の手法や問題行動の理解や予防について充実感をもつ一方で，実際に生徒指導を行うことの難しさについても意識が強まったことが推察される。

本研究により，大学の講義を通して学生の生徒指導イメージが様々に変容しうること，またイメージが明確化していくことが改めて示唆されたと言えよう。

Table4 講義全体の充実度，講義目標達成度，生徒指導力の高まり度，の平均値と標準偏差

	平均値	標準偏差
【講義全体の充実度】	3.73 **	0.83
【講義目標達成度】		
・生徒指導の重要性について理解を深めること	4.09 **	0.64
・現代の子どもが抱える問題について理解を深めること	4.11 **	0.59
・多様な視点をもって生徒指導が行えるような手法を獲得すること	3.79 **	0.74
【生徒指導力の高まり度】		
・生徒の発達的特徴を理解すること	3.89 **	0.67
・生徒の生活の実態を理解すること	3.71 **	0.71
・生徒と共感的にコミュニケーションすることや，生徒同士のコミュニケーションづくりを指導すること	3.70 **	0.76
・生徒理解に基づき、学校や学級で生徒が楽しく生活できるよう指導すること	3.59 **	0.82

※表中の**は，中央値3を基準とした1サンプルのt検定結果（**：$p < .01$）である。

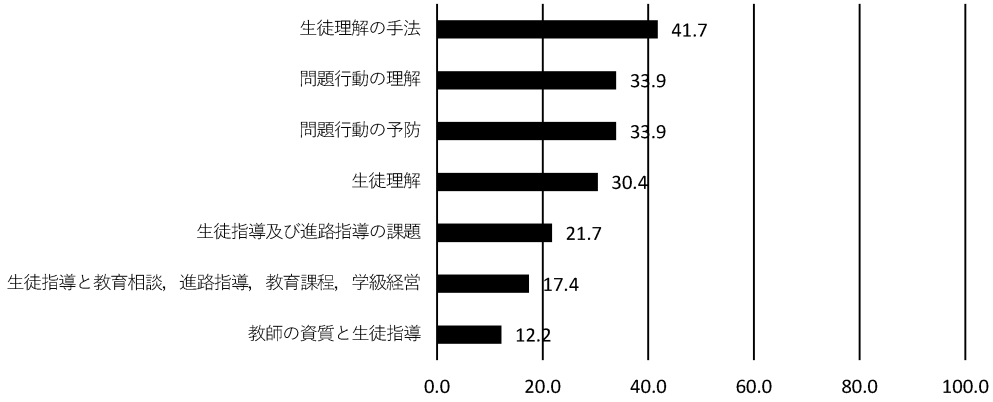

Figure1 講義内容のうち充実していたもの（単位：パーセント）

Ⅳ　まとめと今後の課題

本研究の目的は，全学教職課程履修学生の生徒指導に関する講義前後における生徒指導イメージの変容を検討することであった。以下に結果を要約し，まとめとしたい。

講義前後での生徒指導イメージの変容を検討した結果，8因子のうち5因子が変容し，変容した5因子の得点は講義後に高まるという結果であった。また，講義前後における生徒指導イメージの因子間相関を検討した結果，講義前に比べ講義後に有意に転じているものが増えていた。また，講義に関する充実度等の補足データの検討から，学生が大学講義にある程度の充実度を感じていたこと，生徒指導力の高まりを感じていたこと等が示唆された。これらの結果から，学生は大学の講義を通して生徒指導イメージを様々に変容させることやイメージを深化させること，イメージ相互の関連性を強めること，等が示唆された。大学講義を通して学生の生徒指導イメージは変容することが改めて示唆される結果となった。学生の生徒指導イメージの変容について，厳密には1つの講義だけではなく同時期に受講していた他の講義やその他の学生の取り組みや経験等の影響の可能性も考えられるものの，1つの講義を通して生徒指導イメージがこれだけ変化するということは講義の効果や影響力の大きさを示唆しているものと言えよう。

一方，本研究では全学教職課程履修者を対象としており，教育学部以外の学生を対象とした調査を行っている。教育学部以外に所属しつつ教員免許取得を目指す学生は所属学部における専門教育を受ける中で，教科の専門性を深めている一方で教職に関する科目の受講や学校を場とするボランティア経験等は教育学部の学生に比べると少ないことが予想される。そういったこともあり１つあたりの講義の影響力も大きかったのかもしれない。しかし，この点は本研究からは明らかにされず今後の課題として残された。また，本研究の調査対象となった学生は2年生が大半であったが中には3年生以上の学生もいた。今回は比較する十分なデータが得られなかったが，学年による差異があるかもしれない。今後，データ数を増やし，学年等の比較も行う必要があるかもしれない。また，授業方法による効果の検討なども今後，検討の余地があるだろう。今後さらなる知見の蓄積が必要になると考えられる。

注

１．なお，本研究では三島（2017）の研究2で収集したデータに，新たに講義後のデータを追加し，講義前後共に有効回答の得られた115名のデータを分析の対象とした。

引用文献

阿形恒秀・山下一夫（2015）．教員養成と研修の在り方　①学部レベル　日本生徒指導学会（編著）　現代生徒指導論（pp. 174-177）学時出版

井上清子（2017）．教育相談・生徒指導とカウンセリング―教育学部新入生の意識―　文教大学教育学部紀要，51，277－286.

城戸申一（2017）．「生徒指導論」における授業改善の取り組み　九州ルーテル学院大学紀要VISIO，47，69－79.

工藤　亘（2015）．生徒指導のイメージに関する研究―指導と支援を支導へ―　玉川大学教師教育リサーチセンター年報，6，15-24.

三島知剛・樫田健志・髙旗浩志・稲田修一・後藤大輔・江木英二・曽田佳代子・山根文男･加賀勝･髙塚成信（2013）．全学教職課程における「教職実践演習への取組」（３）―平成25年度受講生アンケート結果による検討―　岡山大学教師教育開発センター紀要，5，19－25.

三島知剛（2017）．教職課程履修学生の生徒指導イメージに関する研究　岡山大学教師教育開発センター紀要，7，97－106.

南場行広（2017）．「生徒指導論」における実践的、効果的な講義内容の検討―教職課程における実践報告―　東海大学高等教育研究（北海道キャンパス），16，45－56.

西嶋雅樹（2018）．教職課程の受講生における生徒指導と教育相談に対する印象の比較―特に生徒指導に関する授業のための基礎資料として―　島根大学教育臨床総合研究，17，33－44.

関口洋美（2016）．「生徒指導」に対するイメージの変化―「生徒指導論」受講前と受講後の比較―　大分県立芸術文化短期大学研究紀要，53，33－43.

田村徳至・神谷真由美（2015）．学生の生徒指導力を高める授業改善に関する実践研究―ファシリテーションの手法を活用した授業を手がかりとして―　教職研究，8，1－10.

謝辞

本研究の調査に協力いただきました学生の皆さん並びに先生に心よりお礼申し上げます。なお，本論文は日本教育心理学会第60回総会において発表したものを加筆修正しまとめたものです。様々にコメントいただきました先生方に感謝申し上げます。

A Study on the Change of Image of Student Guidance by Trainee Teachers Before and After University Lecture

Tomotaka MISHIMA*1

Keywords: Image of Student Guidance, Trainee Teachers, University Lecture

*1 Center for Teacher Education and Development, Okayama University