

問題行動傾向児の自己指導能力育成の試み

—一部活動における自己概念の変容を通して—

豊見城村立上田小学校 新垣 忠 是

目 次

I	テーマ設定の理由	1
II	仮 説	1
III	研究内容	
1	U小における問題行動の概要	2
(1)	問題行動の際の嘘の応答	2
(2)	見えにくいいじめ	2
(3)	問題行動の背景と原因	2
2	集団員の状況	3
(1)	出席状況	3
(2)	性格・特性	3
(3)	知能・学業	3
3	問題行動傾向児の心的特性	3
(1)	自己概念の調査方法	3
(2)	問題行動傾向児群と統制群との自己概念の比較	3
(3)	ソシオメトリックテストの分析	5
4	問題行動傾向児の自己指導能力育成の試み	6
(1)	自己指導能力とは	6
(2)	自己指導能力育成の方策	6
(3)	教育相談としてバスケット部活動を取り入れることの意味	6
(4)	実践のプログラム	6
(5)	実践の分析（指導経過と指導者による活動評価）	8
(6)	実践の考察	10
IV	成果と課題	
1	成 果	10
2	課 題	10
	<主な参考文献>	10

問題行動傾向児の自己指導能力育成の試み

—一部活動における自己概念の変容を通して—

豊見城村立上田小学校 新垣 忠 是

I テーマ設定の理由

現代社会は物質的に豊かで、情報が氾濫し、価値の多様化が進んでいる。そのような中で、自分をしっかりと見つめて主体的に生き抜くのは容易なことではない。変化の激しい時代のうねりは、子どもたちにも確実に押し寄せている。

県教育委員会の『生徒指導に関する実態調査報告書』（平成5年）によると、中・高校生の集団化による問題行動の増加が指摘されている。しかも、凶暴化の傾向を強めている。そして、問題行動の発生は低年齢化し、小学校でも増加の傾向にある。

U小にも、かなり固定した男子約20名の問題行動を繰り返す集団がある。凝集性が強く、45分の休憩時間等になると、数名または十数名が寄り集まってくる。閉鎖的で、他の子が入り込むことはほとんどない。リーダーはバスケットが上手で、本校を地区優勝に導いた。カリスマ的存在であるそのリーダーを追うように、その集団員全員がバスケット部に所属している。服装（白か黒のTシャツに黒の半ズボン）や髪型（前髪を長くし、側頭部と後頭部を短くそり込む）もほぼ統一されている。

その集団が、体育館での火遊びや休みの日のプールへの無断侵入等の問題行動を繰り返すようになり、その対応に苦慮するようになってから、本校でも生徒指導の重要性が認識され、児童へのより望ましい対応の仕方が問われてきた。私も、彼らの指導に携わってきたが、いつも彼らの問題行動に目を奪われ、管理的・対処療法的な指導（消極的指導）に力点を置きがちであった。幾度となく発生する問題行動に対し、有効な指導ができず、挫折感を味わってきた。

仲村『県立教育センター研究報告集録 S62前期』は、「現象としての問題行動が、児童の内なる叫びであり、救いを求めるシグナルであると捉え、生徒の背後にある問題を解決しない限り、生徒は問題行動を繰り返していくだろう」と指摘している。さらに仲村は、生徒の背後にある問題、いわゆる問題行動発生のメカニズムを考察し、指導の方策として、「自己指導力を形成すること」をあげている。似たような視点として、親川『県立教育センター研究報告集録 S63後期』は、「生徒理解しようとする態度が大切である。それと同時に、生徒自身が自分自身の内面に目を向け、自己洞察を図らなければ自己変容はありえない。生徒指導の究極のねらいは、自己指導能力を育てることである」と指摘している。

この二つの研究に共通する点は、「子どもを内面から見つめる（理解する）ことの重要性を認識し、その上で彼らの自己指導能力をつける必要がある」という趣旨の示唆をしていることである。いわゆる、生徒指導のキーワードは「児童の内面からの理解」と「自己指導能力の育成」ではないかと考える。

自己指導能力育成の方策について、『生徒指導の手引き（改訂版） 文部省 平成5年』では、「教師の自己受容→教師の児童受容→児童の自己受容→児童の自己理解→自己概念の修正」をあげ、自己概念の修正に基づいて自己指導を展開させていくとしている。

そこで本研究においては、問題行動傾向児の自己概念の構造を、現在自己と理想自己の差異から追究し、学級のソシオメトリックテストと併せて児童の内面からの理解を図りたい。そして、バスケット部の活動を通して、受容的風土構築による自己概念の変容を図り、彼らの自己指導能力の育成を試みたいと考え、本テーマを設定した。

II 仮 説

問題行動傾向児の自己概念の構造を主とする心的特性を把握し、その特性に基づいた児童受容風土（無条件的肯定的配慮・共感的理解・自己一致）の構築に努めることにより、自己概念の変容が起り、自己指導能力が育成されるだろう。そのとき、児童受容を図る指導プログラムは、U小の問題行動傾向児の実

態に基づき、バスケット部の活動を通して行うものとする。

Ⅲ 研究内容

1 U小における問題行動の概要

(1) 問題行動の際の嘘の応答

7月1日放課後、児童オリンピック陸上選手選考会をやっていた。6年女子100mの時、トップの選手が「あいた！」と声をあげ、頭を抑えながらゴールに入ってきた。「どうした？」と聞くと、「石が当たった」という。ゴールの手前、約20mの付近に、例のグループが集団で選考会を傍観していて、間違いなくその方向から飛んできたと答える。

私は、その集団に駆け寄り「誰が投げたか」と尋ねた。みんな「俺は投げてない！」と言いはる。選考会を進めていた職員が全員集まり、追及した。約1時間後、結局はその中の一人が「自分がやった」と認めた。が、わざとではなく、間違っただけという（その集団員以外誰も目撃していないので、それを認めざるを得なかった）。

(2) 見えにくいじめ

5月16日、集団員の中の1人が、同じ集団員から執ように叩かれたり、こき使われたりしていたことが分かる（バンバン叩くの音をたたきごっこと称して、当人達は遊びだと主張している）。やられた子は、内向的でおとなしい。親にも担任にも言わず、じっと我慢していたとのこと。家に連絡を取ってみると、家族は、本児がたまに嘔吐することや元気のないことから異常を感じていたらしい。

(3) 問題行動の背景と原因

問題行動の背景と原因を捉えることなしには、問題解決に迫ることはできないと考える。より根本的な教育相談的対応を試みるために、U小の問題行動の背景と原因について次のように整理してみた。

社会的背景		利益中心の社会体制の歪み・不良なマスコミの影響・不健全娯楽の氾濫・学歴偏重・進学競争の激化・学習塾の氾濫・消費家庭の増加・価値観の多様化・地域教育力の低下
原因	外的要因	家庭 【親子の会話の不足】学校での出来事が親子の話題になっていない・問題行動に際して子から親へ嘘の報告がなされていることがある・共働きで親の帰りが遅いケースがある・子どもが本音を言わなくなったという親からの訴えがある 【親の権威の低下】多額にわたってゲーム機で遊んだり、頻繁に煙草を買ったりできる等の小遣いの与え方や金銭管理に関するしつけの欠如が見られる・髪型の乱れが見られる（黙認?）・農村地域でありながら子どもに汗を流す機会を与えてない（家庭での自分の役割がない）・買い食いの放任
		地域 【共同体意識の低下】字における子ども会の組織がない・スポーツクラブがない・子どもの夜遊び等に関心 【営利主義】ゲーム機での遊びの黙認・酒や煙草を売る・子どもの言いなりに調髪する（モヒカン刈り）・買い食いの黙認
		学校 【生徒指導体制の弱さ】特に小学校は問題行動の事例に乏しいためか、一部の問題行動を全体の問題として捉えることに抵抗がある・対処的な処理に追われがちで積極的な生徒指導体制を取りにくい（カウンセリングマインドを持った指導のあり方を模索しようとする精神的余裕や時間的余裕を持ちにくい）
	内的要因 自己中心的・欲求不満・疎外感・劣等感（心的特性で詳述）	

2 集団員の状況

(1) 出席状況：全員良好

(2) 性格・特性

① リーダー

背が高くがっちりしている。バスケットが得意。試合では、みんなに的確に指図して試合をうまく組み立てていく。組織的な練習はあまりやってないにも関わらず、約20校の小学校糸満地区夏季大会で優勝、秋季大会でベスト4進出の立役者となった。

細かいことに気を配る様子はなく、見た感じゆったりとして大らかである。口数が少なく、自分からは仲間に指図する様子はみられない。仲間の方が、先回りしていろいろと気を使っている。感情をあまり外に出さない。

理科の実験準備や片付け等、積極的ではないながらも、催促されずにやっている。ノートがきちんと整理され、テストの成績もいい。これまで、自ら手を挙げて2回発表した（集団員が挙手した場合には、可能な限り彼らを指名するようにしている）。

② その他の集団員

2番目のリーダー格の児童がいる。試合以外では、その副リーダーがみんなに指図することが多い。副リーダーに気に入られれば、即リーダーにも気に入られるという構図も窺える。

他の集団員は、総じて明るく、屈託はない。教師等に叱られても、数分すればケロッとしている。ただし、そのうちの数名は、内向的でおとなしい。おとなしい児童らが、部活動の準備や片付け、部終了後の買い食いで買だし係に使われている。

(3) 知能・学業

表1 知能テストの分布

I Q	人数
90未満	5
90以上 100 "	5
100 " 110 "	4
110 " 120 "	7
120 "	1

表2 学力テストの分布

SS	国語（人）	算数（人）
30以上 35未満	1	2
35 " 40 "	2	7
40 " 45 "	9	5
45 " 50 "	3	3
50 " 55 "	4	5
55 " 60 "	3	0

3 問題行動傾向児の心的特性の把握

(1) 自己概念の調査方法

① 自己評価項目の作成

高山『特殊教育学研究 13(3) 1976』らの研究を参考にして自己評価項目(39項目)を作成した。対人関係に関する項目群(27項目)と自己のあり方に関する項目群(12項目)の2つに分けてある。対人関係の項目群は、親に対する意識9項目、教師に対する意識8項目、友人に対する意識10項目から構成されている。

② 5段階の自己評価の基準と分析の方法

各質問項目に対して、現在自己・理想自己の2つの自己像について、下記の5段階のうち、どの段階に該当するかという自己評価をさせた。分析の際は、5段階を次のように得点化し、各項目ごとに各群の平均値を算出した。

「とてもそう思う」：5点 「そう思う」：4点 「どちらでもない」：3点

「そう思わない」：2点 「まったくそう思わない」：1点

(2) 問題行動傾向児群と統制群との自己概念の比較

① 適応度（現在自己と理想自己との差異）の比較

長島(1962)は中学生の非社会的行動の生徒とそうでない生徒との比較で、斉藤(1959)は神経症群と正常群との比較において、現在自己と理想自己の差異が適応の妥当な指標になり得ることを示した（いずれも、適応度の高い正常群の方が差異が小さいことから）。

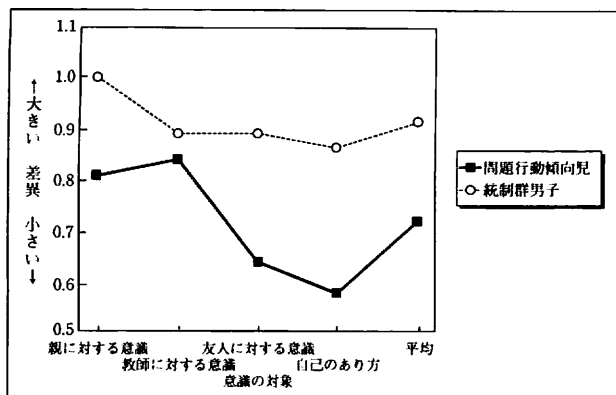


図1 現在自己と理想自己との差異の比較

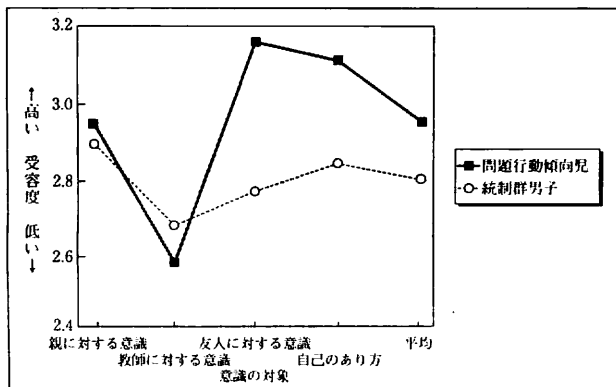


図2 現在自己の比較

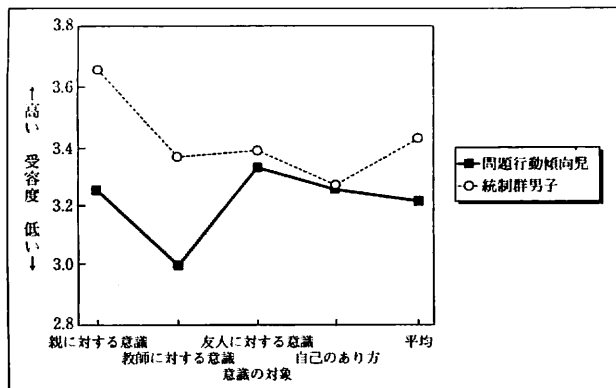


図3 理想自己の比較

図1は、U小の問題（反社会的）行動傾向児群と同小の統制群（男子全員）について現在自己と理想自己との差異を比較したものである（差異が小さいほど適応度が高い）。これまでの研究における非社会的行動の生徒や神経症群では、対人適応度は低いとされてきたが、U小のような反社会的行動の児童は、統制群に比べてむしろ総合的に適応度が高くなっている。普段の行動（中庭を群をなして悠然と歩く姿、問題行動を起こして叱責を受ける際の淡々とした表情等）を観察していても、確かに彼らは悪びれたところがなく、堂々としている。むしろ、自分の長所や欠点を受け入れ、心を開放したかのような自由さをも感じさせることがある。

しかしながら、彼らの問題行動は多発し、親や教師はその都度深刻な対応を迫られてきた。適応度が高いという結果の出た本調査の中身をもう少し詳しく分析してみたい。

② 現在自己並びに理想自己の比較

ア 「教師に対する意識」の違い

図1をみると、問題行動傾向児群と統制群とは、教師に叱責される度合いが違いながらも、似たような適応度を示している。しかしながら、教師に対する意識を現在自己と理想自己に分けて分析してみると（図2と図3）、両群の適応の仕方に違いがあることが分かった。

問題行動傾向児群は、両自己とも否定的なところでの差異（適応状態）であることが分かる。統制群のそれは、両自己とも問題行動傾向児群に比べて、割合に肯定的なところでの差異（適応状態）であることが分かる。

つまり、統制群の教師に対する意識は、理想自己が肯定的なことから、教師に対して期待を寄せていると捉えることができる。問題行動傾向児群のそれは、現在自己も理想自己も否定的であり、教師に対して現在も当てにしていな、これからもあまり期待していないと捉えることができる。このことから、教師は、問題行動傾向児群に対して、教師に肯定的な意識を抱かせるような教育相談的配慮を伴った適切な対応を迫られていると捉えなければならない。

イ 「友人に対する意識」の問題点

問題行動傾向児群は、友人に対する現在自己が特に高い。より好ましい友人が存在していて、満足していることが窺える。しかし、この結果を単純に良好と認めることはできない。なぜなら、ソシオメトリックテストの分析から、統制群の友人の枠が広いのに比べ、問題行動傾向児群の友人は狭い範囲に限られていることが分かったからである。

前年度から集団化した彼らは、友人関係の入れ替わりがほとんどない。小学校は、学年が進むにつれて友人の枠を広げたり、仲間の入れ替わりがあったりするものが通常である。友人の広がり、児童らに多様な友人関係を経験させ、対人関係を円滑に維持する社会性を身につけさせていくことになる。そして、6年にもなると、中学年の男女間の閉鎖的な仲間関係から脱却して、性差を越えた学級全体

としての仲間意識を持つようになっていなければならない。更に、高学年の児童は、自他の違いを気にするようになり、自己概念が芽生える時期でもある。学級という規律ある集団行動を経験する過程で、自制心や協調性等が育成され、望ましい自己概念の発達が促される時期だとされている。

問題行動傾向児らは、中学年の徒党時代の集団をそのまま引きずっているのではないかと考える。社会規範に反する行動をとるようになってきているのは、徒党時代の冒険心が高じて、危険をはらむ行為にも目を向けてきたからではないか。もしそうだとしたら、集団の規律や意識が歪んで成長したことになり、彼らの自己概念の発達にも悪影響を及ぼす可能性が大きい。

彼らの固定した友人関係は、実際に歪んだ上下関係を形成し、指示する側と指示される側が明確になっている。指示する側は、当然ながら支配欲を満足させているものと考ええる。指示される側は、集団員としての資格を得るために、それに甘んじていることに苦痛を感じているかという点、必ずしもそうではない。むしろ、集団の意向を一生懸命汲み取ろうとしているし、役に立つことに喜びさえ感じている傾向も見受けられる。問題行動を起こした際に、集団からの離脱をほめかしても、「一緒に行動するのは楽しい。やめたくない」と言うのである。

このような集団員の利害の一致が、彼らの友人に対する意識を肯定的にさせていると推察できる。

ウ 「自己のあり方」の問題点

自己のあり方について、下位項目の現在自己をみると、「自分に自信があるか」では統制群より自信を持っており、「自分にいやなところがあるか」でもやはり統制群よりいやなところはない、と考えていることが分かった。他の多くの項目において、問題行動傾向児群は肯定的である。

ところで、リーダーは集団にとってカリスマ的存在である。集団員は、リーダーに絶対服従であり、教師の指示よりリーダーの意向が優先する。このリーダーは、自立的だとは言えるかも知れないが、自律的であるとは言えない。なぜなら、彼の思考は、自分自身または仲間の満足だけを優先する傾向が強く、他人の満足や仲間以外の全体の満足を考えることが少ないからである。人は、ある秩序や目的に従って自分の行動を規制するものとしての自律性が不可欠だと考えるのである。

他の問題行動傾向児は、リーダーに対して、梶田(1990)のいう理想化傾向を持っていると考えられる。いわゆる、リーダーに好意を持っているために、リーダーのイメージが自分の理想自己のイメージに類似化したものになっているのではないかと、ということである。リーダーは、学力が高くスポーツマンである。しかも、反体制的なヒーローのイメージもある。そのため、リーダーと仲間であることの満足が、自己のあり方について肯定的な現在自己を有している要因になり、彼らの行動を非自律的なものにしていると推察できる。

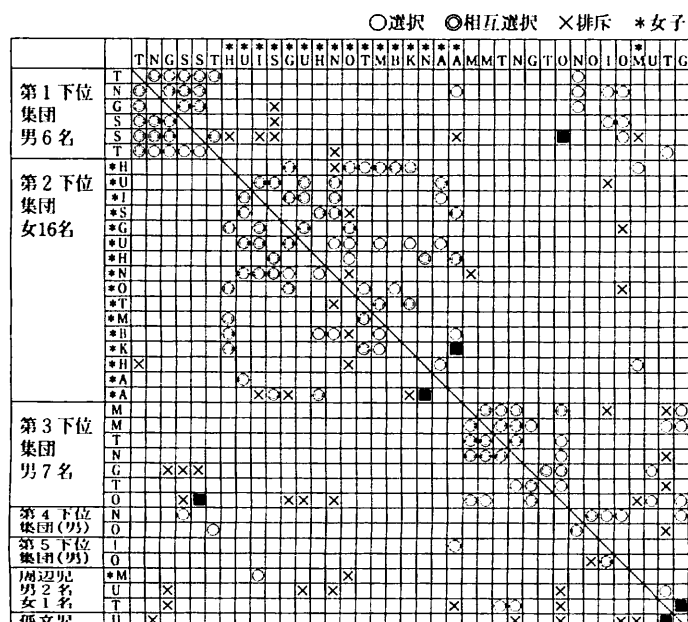


図4 A組集団構造マトリックス

(3) ソシオメトリックテストの分析

図4は、6年生5クラスのうち1クラスの集団構造マトリックスである。女子がほぼ1つの大きな集団になっているのに対し、男子の集団は、大きく2つに分かれている。ちなみに、男子バスケット部員は全員第1下位集団に入っていて、第1下位集団男6名のうち5名がそうである。

他の4クラスの集団構造マトリックスもほぼ同じ傾向を示している。いわゆる、各クラスとも、男子はバスケット部員を中心とする集団とそれ以外の集団に分かれているということである。

ソシオメトリックテストにおける被選択数に占める相互選択数の割合(以下相互選択率とする)について、両群で比べてみた。

統制群の相互選択率が52.9%（男子54.3%、女子51.5%）であるのに対し、問題行動傾向児群のそれは73.1%と相互に選択しあう割合が高くなっている。このことから、統制群が席を並べたいとする相手が、比較的分散して大きい範囲で交錯しているのに対し、問題行動傾向児のそれはごく狭い範囲に限られ、凝集性・排他性の強い友人関係だと指摘できる。

4 問題行動傾向児の自己指導能力育成の試み

前項のような心的特性から、彼らの指導の方向として、教師に対する意識の肯定化と自律的な行動ができるような自己指導能力の育成の必要が迫られているのが分かる。そこで、次のような実践を試みた。

(1) 自己指導能力とは

自己指導能力の定義については、いくつかある中で、坂本『生徒指導の機能と方法』（1990）の「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究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」が総括的であると考ええる。簡単な言葉にしてみると、「目標を立てて、自発的・自律的に自らの行動を決定し、一生懸命生きようとする力」を自己指導能力として捉えたい。

(2) 自己指導能力育成の方策

U小の問題行動傾向児の自己指導能力育成の方策として、『生徒指導の手引き（改訂版）』を参考にして、「1)教師の自己受容→2)教師の児童受容→3)児童の自己受容→4)児童の自己理解→5)自己概念の修正」という手順を考えてみた。そして、自己概念の修正に基づいて、自ら追究しつつある目標に向かって自己指導を展開させていく、という構想で取り組んでみた。

なお、ロジャースの提唱する、「1)無条件的積極的配慮 2)共感的理解 3)自己一致」という3つの教育相談的な教師の態度を常に心がけるようにした。

(3) 教育相談としてバスケット部活動を取り入れることの意味

- ① バスケットを上手になりたいという、子ども達の強い欲求がある。
- ② バスケットという自分たちの得意なものを発揮できる機会をつくることのできる（彼らにとってバスケットは、地区大会で優勝経験があるほど得意）。
- ③ 好きなバスケットを指導する（教師）側と好きなバスケットを指導される（彼ら）側という、利害の一致した共感できる場面をつくりやすい。無条件的積極的な配慮が生まれやすく、共感的理解が得られやすい。
- ④ 単に集団を解体するだけで、彼らの問題が解決できるとは限らない。集団に存在している自分を洞察し、自分の行動を社会的な存在という視点から振り返らせないといけない。その集団の中で、自分や仲間のために、どんな行動を選び、実行していけばいいのか。自分たちの集団の行動のあり方を見つめさせて、自分たちで考えさせていきたい。

(4) 実践のプログラム

	主な言葉かけや行動	留 意 点	教育相談的配慮
指導前の様子	・ 監督の指示を聞かない。 ・ 監督が体育館に行くと、むしろ「来るな」という態度をとる。 ・ ボールの準備は、いつも決まった子がやる（下っ端）。 ・ 練習に統制がなく 自分達で勝手にやっている。 ・ ロングパンツ（プロバスケットチームが着けるだぼだぼのパンツ）を着けて練習する。 ・ 大会に参加しても、試合前や後のあいさつをしない。判定ミスした審判を睨む。		
教師による児童練習開始の集まり	■ ベルを鳴らして「集合」の声かけ ■ ボールを準備した児童の確認	・ 集まるまで、何回でも呼びかける。 ・ 集まろうとしない児童名を呼び、集まるよう促す。 ・ その行為をほめてやる。（いつも同じ児童がやっている）	◎ 服装・髪型・練習方法・練習中の私語等を受け入れる。 ◎ あらゆる望ましい行為を賞賛する。

受容と児童の自己受容の過程		■ 練習内容の相談 - これまでやってきた練習方法を尋ねてみる。 - やりたい練習があるかを確認する。 - 考えている練習がない場合は、指導者の方から提案してみる。	◎ 極力指示を減らし「彼らと相談」の姿勢でいく。 ◎ 彼らの望む練習内容を取り上げる。
	練習	■ 人数のあわないグループに入る 必ず一緒にプレーする。いろんな言葉をかける。「ナイスシュート・ナイスパス・ナイスドリブル・グッドタイミング・ナイスファイト等」	◎ 身体の接触や一緒に汗を流すことにより、一体感を深める。 ◎ いいプレーをほめる。
	練習終了の集まり	■ ベルを鳴らして「集合」の声かけ ■ 「今日の練習は楽しかったか」を尋ねる ■ ボールを片付ける係と戸締まりをする係の確認 ■ キャプテンに終わりの挨拶を促す	◎ 集合を、しだいに正副キャプテンの役割にさせていく。 ◎ 返事は、無理に強要しない。心に留めさせるだけでもいい。 ◎ 片付けをする人の行為やその労を意識させる。 ◎ 集団の中での役割を意識させる。
児童の自己理解と児童らの相互受容・教師受容の過程	練習前の集まり	■ ベルを鳴らして「集合」の声かけ ■ ボールを準備した人を確認し、その労をねぎらう ■ 教師が準備した基本的な練習メニューを提示し、練習内容を相談する	◎ 役割を意識させ、有用感を持たせる。 ◎ 準備する人の立場になって考えてみることを促す。 ◎ 教師の考えを少しずつ出していく。
	練習中	■ 練習方法を説明する ■ 技術的なアドバイスをする ■ 繰り返し練習しマスターさせ、技術の向上を意識させる	◎ 連係プレーを自分たちで創るというバスケットの楽しい側面を味わわせる。 ◎ みんなが役割を持っているからこそバスケケットが成り立つことを強調し、相互受容を促す。 ◎ いい意味でのリーダーの役割を演じさせる。 ◎ 一緒に汗を流し、教師と彼らとの心的距離を縮め、共感的理解を深め相互受容を促していく。
	終了の集まり	■ 「集合」の声かけ ■ 片付ける係を確認する ■ キャプテンに終わりの挨拶を促す	◎ どのような行動をすればいいか、自己決定の機会を多くしていく。
児童らの相互受容、教師受容並びに自己概念修正の過程			
◎ バスケケットに関しては、前過程の方針を継続していく。 ◎ ボランティア的な活動の取り入れを提案していく。 校舎の落書き落としや学校周辺の缶拾い、老人ホームの慰問並びに年賀状書き等の中から一つ選択させる。			

(5) 実践の分析 (指導経過と指導者による活動評価)

	練習開始前の反応		練習中の反応			終了時の反応			指導者による活動評価 ◎: ねらい通り ○: もう少し △: まだまだ
	■ 準備の様子	■ 集合の合図に	■ 練習内容の相談	■ 練習中の指示に	■ 練習態度や行動	■ 集合の合図に	■ 練習の反省	■ 片付けの様子	
七月十一日 月	使い走りの子たちがボール等を準備。全員がロングパンツを着けている(入部同意書に違反している)。	何回も何回も呼びかけて集める。だらだらと行動が緩慢である。	入部同意書に違反しているため、ロングパンツについての話し合いとなる。キャプテンと副キャプテンは後方で、近距離で強いパスを投げ合い、よざけている。担任の注意もそれほど意に介さない。						△ 準備: 使い走りの児童が準備している △ 集合: 何回も呼びかけないで集まらない △ 相談: ふざけている。
七月十四日 木	使い走りの子たちがボール等を準備。やはり、全員ロングパンツを着けている	集合の呼びかけを何回しても、集まろうとしない。同意書違反(ロンパン着用)でもあるし、腹筋にすかどとか5名の職員で話し合う。結局私の提案で職員対部員の試合をすることになる。	副キャプテンに職員と試合をしようと持ちかける。副キャプテンはキャプテンに相談に行く。キャプテンは、倉庫にこもって出てこない。副キャプテンは「いいよ」という返事を持ってくる。	副キャプテンにチームを作るよう促す。副キャプテンは、しきりにキャプテンと相談を繰り返す。なかなかチームが出来上がらない。	チームの5名は、割合によく動いて試合に参加している。キャプテンは試合に出ず、一人でシュートを繰り返している。 試合は、1クォーターだけで行い、職員チームが勝った。	キャプテンが指示を聞かないせいか、全員集まってこようとしないう。何回も呼びかけて、一人一人の名前を呼びながらようやく集まってくる。	「どうだ先生たち結構強いだろ」というと、キャプテンがいないからという声小さく返ってくる。「ロンパンを着けないように」と促すが、これといった反応は見せない。	使い走りの子たちがボール等を片付ける。	△ 準備: 同じ子が準備 △ 集合: 何回も呼びかける △ 相談: キャプテンが倉庫にいたため、話がまとまらない。 △ 練習態度: しきりにキャプテンを気遣って、うろろろする。 △ 片付け: 準備と同じ子が片付けをする。
七月十八日 月	使い走りの子たちがボール等を準備。ロングパンツを着けている。	みんなキャプテンの様子をうかがう。キャプテンより先に行動を起こそうとはしない。何回も何回も呼びかけを繰り返して、ようやくだらだらと動き始める。	ロンパンでもいいことを伝える。顔の表情が少し和む。 「どんな練習をしようか」には反応しないシュート練習を持ちかけるとしおしお承知。	リングに向かって3列に並ぶよう指示。すぐには動かない。キャプテンと副キャプテンの腕をつかみ、先頭の場所に配置。2人がわざとだらだらしているのを見ての者もきちんとは位置に着こうとはしない。 方法の説明の間も前後同士でおしゃべり。	2線速攻と3線速攻の練習では、シュートが終わったからの帰りが騒然としている。後方は反対側のリングに勝手にシュート。特にキャプテンと副キャプテンはコンビにこだわる。下っ端とはコンビを組みたがらない。 3対3、5対5は勝負形式で楽しいせいが、よく動いていた。	呼びかける回数はやや少なく済んだ。ロングパンツを認めたせいかもしれない。それでもキャプテンは、名前を呼ばれるまでシュートを続けていて、集まろうとしない。	「楽しかったか」という問いかけに対しては特に対応はない。	ボールの片付けは使い走りの児童らがやっている。	△ 準備: 同じ子が準備 △ 集合: 何回も呼びかける △ 相談: 反応なし △ 練習指示: 聞かない △ 練習態度: 指示通りでない。 △ 終わりの集合: 4~5回程度の呼びかけで集まり始める。 △ 反省: 反応なし △ 片付け: 同じ子が片付け(* ロングパンツを認める)
九月十九日 月	使い走りの子たちがボール等を準備。ロンパンを着けている。	みんなキャプテンの様子をうかがう。キャプテンより先には、行動を起こそうとはしない。何回も呼びかけてだらだらと集まってくる。	「どんな練習をしようか」には反応しない。ドリブルとパスの練習を持ちかける。喜ぶことはないが、承知する。	ドリブルの練習割合に喜んでやる。キャプテンは、ドリブルの技術に長けているせいもあり、物足りなさそうに遠退的に両手ドリブル等をやっている。練習内容のベルの合図によく反応している。 パスの方法についても割合に興味を示してくれる。 5対5では、さっさと自分たちでチームを作って始める。よく見ると、キャプテンと副キャプテンが細かく指示している。みんなキャプテンにはよく従う。	基本的なドリブル・パスについては、一生懸命やってくれた。自分は上手にできないので、もっとうまくになりたいという意欲があるように感じた。 キャプテンも割合によくついてきてくれた。	キャプテンと副キャプテンが動き始めないと他の児童が安心して指導者のところに集まらないう。キャプテンと副キャプテンから名前を呼んで、みんなを集めるよう促した。	「どの練習がよかったか」と聞いても特に反応しない。	「いつも同じ人だけが準備も片付けもしているからみんなでやるようにしよう」と促すと戸締まり等をみんなでやっている。但し、ボールはいつもの児童らが片付けている。	△ 準備: 同じ子が準備 △ 集合: 何回も呼びかける。 ○ 相談: 彼らの目が指導者を向いている。 ○ 練習指示: 割合に従う。 ○ 練習態度: 上手になりたいという意欲が見られる。 ○ 終わりの集合: キャプテンの名前から呼び、キャプテンから動くとき集まり始める。 △ 反省: 反応なし ○ 片付け: みんなで戸締まりをする。ボールの片付けは同じ子がやっている。
十月六日 木	別の子がボールを準備してくれた。前回の「みんなで片付けしよう」が功を奏したのかもしれない。	わたしが体育館に行くとき、すでに3対3の攻防を4つのコートでやっていた。集める必要がなかったの、そのまま続行させる。 1パートが終わったので、一応集める。何	「3対3はまだやりたいか」と尋ねると「もっとやっていい?」と副キャプテンがやりたそうに言うので「それじゃ、もう少し3対3をやろう」ということになった。初めて練習	特に指示はしない。1つのパートは時間制ではなく、点数制でやっている。どちらかのチームが20点取ったら勝ちというシステムである。 最後に5対5をやるといので私が審判をやった。	キャプテンがはじめて私に話しかけた。「ラインなしでどちらかが20点取ると言うことにしよう」と言う。「どうして?」と聞くと「ラインがあると動きが止まるから」ということだ。おもしろいルールだと	充実した練習の後もあり、スムーズに集まる。キャプテンも副キャプテンも一番前に座っている。ほとんど1回だけの「集合」という呼びかけで集まってきた。	「今日の練習はどうだったか」には「おもしろかった」と答えた。キャプテンと私の交流が、みんなの気持ちも解放されるらしい。	「戸締まりやボールの後片付けはみんなでするよ」というと2階の戸締まり等でみんなをやっていた。	◎ 準備: 別の子が準備(自ら自発的な行動) △ 集合: 何回も呼びかける ○ 相談: 初めて練習内容について、意見の交換をする。 ○ 練習態度: 初めてキャプテンが話しかけてき

	練習開始前の反応		練習中の反応			終了時の反応			指導者による活動評価 ◎：ねらい通り ○：もう少し △：まだまだ
	■ 準備の様子	■ 集合の合図	■ 練習内容の相談	■ 練習中の指示に	■ 練習態度や行動	■ 集合の合図に	■ 練習の反省	■ 片付けの様子	
		回も何回も声をかけないといけない。	内容の相談ができて嬉しく感じた。	審判の判定には非常に素直に従う。	思った。				た。建設的な意見だった。 ◎ 終わりの集合：1回で ○ 反省：初めて反応がある ○ 片付け：促されて全員で
十月十七日 月	跳び箱運動用台車に乗って遊んでいた。体育館の壁等におつて、壁が傷ついていたので厳しく注意した。 やはり今日も使い走りの子たちがボールを準備した。	2～3回程度の呼びかけで集まった。台車での遊びを注意されているので、私の雰囲気にも強制的なものを感じたのかとも知れない。	練習内容の相談にそれほどのもてない。「基本的な2対2の攻防をやってみよう」と持ちかけた。特に拒否的な反応がないので説明を始める。	デモンストレーションにキャプテンら4名を位置につかせて方法を説明した。キャプテンは、パスやドリブル、シュート等がだらだらして真剣でなかった。怒らないといけない場面だと思ったので「おまえ、やる気あるのか!」と厳しい口調で咎めた。「受容」という事が頭をかすめ、しまったと思った。今度はやさしく「やる気ある?」と聞くと言を縦に振ってくれた。	初めて2対2の基本的なパターンの攻防練習をしたので、動きがつかみにくかったらしく、ごちなかった。必然的に待っている時間も長く、だらだらとした感じであった。 ドリブルの未熟な子が多く、ボールだけ見つめてドリブルするので、周りの状況を捉えにくいようだ。	2～3回の呼びかけで集まった。	練習の仕方は「意味が分からなかった」らしい。「大切なパターンなのでたまに練習に取り入れよう」と話し合った。	「戸締まりやボールの後片付け、いつもみんなでやっていた。とても素晴らしい」とほめてやった。今日も、2階の戸締まりまでみんなでやっていた。	△ 準備：同じ子が準備 ○ 集合：2～3回の呼びかけで集まる。 △ 相談：反応なし。 △ 練習指示：デモのとき、わざとふざける。 △ 練習態度：のってこない ○ 終わりの集合：2～3回の呼びかけで集まる。 ○ 反省：一応反応がある。 ◎ 片付け：みんなで片付ける。
十一月十四日 月	キャプテンと副キャプテンが「自分たちがボールの準備をしよう」と自ら言い寄ってきた。 ロンバンはいつもの通り着けている。	「集合!」を2回ほどで集まってきた。キャプテンと副キャプテンは、2列の一番先頭になっている。	「何か考えている練習あるか」と話しかけると「5対5しよう」と副キャプテンが答える。「試合だけ?」「うん」「それだけでは面白くないので前回の2対2の攻防をやろう」「いいよ」ということになった。わりと和やかだった。	キャプテンと副キャプテンをコンビにして、HとYを相手にデモンストレーションをさせた。キャプテンはすっかりマスターして、デモの後の練習でHやYに教えていた。5対5への移行もスムーズにきびきびとやっていた。やっと部らしくなった。	キャプテンは完全にマスターしている。他の子たちはまだごちない。でも、キャプテンが一生懸命やっているのでも他の子も健気にやっている。	ほとんど1回で反応してくれた。	「2対2はけっこうおもしろい」という反応が返ってきた。基本的なパターンには、パスケットの楽しさが詰まっているので、喜ぶようだ。	みんなでやっている。	◎ 準備：別の子が自ら準備 ◎ 集合：2回で集合。正・副キャプテンが先頭 ○ 相談：私の提案も受け入れた。 ○ 練習指示：キャプテンが技術指導もした。 ○ 練習態度：部らしくなる ◎ 終わりの集合：1回で ○ 反省：反応あり。 ○ 片付け：みんなで片付け。
十一月十七日 木	使い走りでない子たちがボールを準備してくれた。当番は決めてないようだ。	1回の「集合!」で集まり始める。	今週の土・日曜日に迫った、地区ミニバスケット大会に備えて本番どうりの試合形式の練習をやることになった。	第1クォーターのメンバーに、別の5名と試合をさせる。第2クォーターから後も同じ形式でやる。その際、サークルでの整列の仕方、挨拶の仕方、試合が終わってからの審判への挨拶、相手チームへの挨拶、上着を短パンの中に入れること等を細かく指示した。素直に指示に従っていた。	大会が近づき、練習にも緊張感が出てきた。メンバー交替の際も、割合きびきびと行動していた。 キャプテンはそれぞれの挨拶の号令をしっかりとこなしていた。	1回で反応し、集まる。	第3ならびに第4クォーターでは、点差がついていたら、たくさんの人を出そうということ、キャプテンと副キャプテンが提案してきた「とてもいい考えだな。そうしよう」と答えた。	特に何も指示はしませんが、みんなで片付けを始める。ただし、ボールの片付けについては、使い走りの子がやっていた。	◎ 準備：別の子が準備 ◎ 集合：1回で集合 △ 相談：意見が出ない。 ○ 練習指示：指示通り動いた。自主性がほしい。 ○ 練習態度：キャプテンはゲーム前後の挨拶をちゃんとやった。 ◎ 終わりの集合：1回で ◎ 反省：建設的意見が出た。 ○ 片付け：みんなでやった。
十一月十九日 土	学校に8時集合。父母の車に分乗してT小へ。 地区バスケット大会	キャプテンと副キャプテンがリードして動いている。	試合前の練習。ランニングシュート。U小としては珍しく統制のとれた試合前の練習ができた。前の大会の態度とは、贅泥の差である。	試合になると、作戦等についてキャプテンがしきりに指示する。指導者の言葉には、あまり耳を傾けようとしなかった。	K小とI小を連破。K小との第4クォーターでは、点差が大きかったので、レギュラー以外のたくさんの子を出す。試合前後の挨拶やゲーム開始の整列等がしっかりできた。	試合の開始や終了の際には、きびきびとできた。試合の合間の練習の時に、機敏な集合ができてなかった。	初めて試合に出た子が嬉しそう。レギュラーは、勝つて当然の顔つきをしている。	数名が、会場の戸締まりをやっている。キャプテンらは、促されてしぶしぶやる。	◎ 集合：キャプテンを先頭に整然としている。 ○ 練習相談：試合の合間の短い練習時間が有効に使えない。きびきびしていない。 △ 作戦相談：自分たちで作戦を立てるのは良い。しかし、指導者の意見は取り入れない。 ◎ 試合態度：試合開始や終了、審判、相手チームへの挨拶ができた。 △ 反省：反応がない。 ○ 片付け・掃除：自らはやろうとしない。
十一月二十日 日	学校に8時集合。T小へ。	キャプテンと副キャプテンがリードして動いている。	ランニングシュートと自由のシュート。前日より統制がなくなった。	前日と同じ	N小に勝ってベスト4進出。K小へ移動して、Z小と準決勝。惜しくも敗北。ゲーム開始の整列や挨拶がちゃんとできた。	閉会式での集合整頓等、正副キャプテンを先頭に、自分たちで行動できた。	みんなでベスト4を勝ち取ったという達成感・一体感が感じとれない。キャプテンのワンマンチームのせいかな?	会場のトイレ掃除を自分たちからやろうとしない。指導者にしきりに促される。キャプテンらは、あまり動こうとしない。	◎ 集合：キャプテンを先頭に整然としている。 ○ 練習相談：試合の合間の短い練習時間が有効に使えない。きびきびしていない。 △ 作戦相談：自分たちで作戦を立てるのは良い。しかし、指導者の意見は取り入れない。 ◎ 試合態度：試合開始や終了、審判、相手チームへの挨拶ができた。 △ 反省：反応がない。 ○ 片付け・掃除：自らはやろうとしない。

(6) 実践の考察（前ページの指導者の活動評価欄を参照）

9月19日あたりから行動の変化が現れてきた。練習内容の相談時、今まで私をうるさい存在のような目で見ていた彼らが、私を注視するようになっていた。その日、ドリブルとパスの基本練習を取り入れた。予想外に、真剣に取り組んでくれた。基本であるが故に、技術の未熟な彼らに「しっかり身につけなければ」という思いを起こさせたようだ。私を監督（指導者）として、受け入れ始めたことを実感した。

10月6日、初めて使い走り以外の児童がボールの準備をしてくれた。この日はまた、キャプテンが初めて私に話しかけてきた。しかも、練習方法に関する建設的な意見だった。その日の終わりの集合は、1回だけの「集合！」の呼びかけで集まってきた。

そして、その次の練習からは、開始や終了の「集合」が、ほとんど1回だけの呼びかけで反応するようになった。準備や片付けに関しても、正副キャプテンが自発的にボールの準備をしたりするなど、しだいに行動の変容が見られるようになった。

練習の相談や反省等についても、当初に比べて少しずつ好ましい雰囲気になってきている。しかしながら、自分の考えを出すのは、2～3名に限られている。まだまだ、正副キャプテンを通り越して指導者に意見を言うのをためらう傾向はあるようだ。

これらのことから、受容的風土の構築により、集合や準備、片付け等については、少しずつ自己決定に基づいた自律的な行動へと改善されてきたと捉えることができる。これは、指導者が児童受容に努めることにより、指導者と自分に対する自己概念の修正（指導者拒否→指導者受容→自己理解）が起こり、今現在どんな行動をすべきかという自己指導能力が育成されつつあるからだと考える。

なお、部活動終了（11月末）後の調査（1月）で「部は楽しかった81%・まだまだ部をやりたかった77%」であったことを付しておきたい。また、指導プログラムは、ボランティア活動の取り入れの過程まではいけなかった。これは今後の課題に含めておきたい。

IV 成果と課題

1 成 果

- (1) 問題行動傾向児群は、教師に対して、現在自己も理想自己も否定的であることが分かった。
- (2) 問題行動傾向児群は、友人に対して適応度が高いが、統制群に比べて友人の範囲が狭く、しかも固定的であることが明確になった。このことから高学年特有のはずの学級全体の仲間意識が持ちにくく、自己概念が歪んで成長していく可能性のあることが推察できた。
- (3) 問題行動傾向児群は、自己のあり方の現在自己が高いことから、自分に自信を持つ傾向のあることが分かった。それと普段の行動とから、リーダーに対するイメージと自分の理想自己とがしだいに類似化し、そのリーダーの統率する仲間に入っているだけで満足する傾向があることが推察された。
- (4) 問題行動傾向児群の教師に対する否定的な自己概念と、彼らの友人と自己に対する自己概念との修正（仲間の意向を優先した行動→自律的な行動選択の自己決定：いわゆる自己指導能力の育成）を図るために、教育相談的な配慮に基づいた部活動は有効であることが分かった。

2 課 題

問題行動傾向児群に対して、学級担任外の職員としての積極的な教育相談のあり方を模索してきた。しかし、学級担任によると、部活動以外の場面では、顕著な変化は見られないということだ。

そこで、重要な課題として、学級担任や他職員との連携があげられる。学級並びに諸教育活動における受容的風土の構築と、部活動におけるそれとがうまく噛み合えば、彼らの自己指導能力は的確に育成されていくものと考ええる。そのためにも、学校全体の積極的な生徒指導の体制が必要になってくる。

また、学校だけの取り組みでも根本的な解決とはなりにくい。生涯学習の観点をも考慮した家庭や地域との連携も重要な課題であると考えている。

<主な参考文献>

梶田 敦一	『自己意識の心理学』（第2版）	東京大学出版会	1990年
仲村 守和	『カウンセリングマインドを生かした生徒指導』	県立教育センター研修報告集録	教経128号S62（前期）
親川 一久	『反社会的問題行動を持つ生徒の指導』	県立教育センター研修報告集録	教経136号S63（後期）
文部省 編	『生徒指導の手引き（改訂版）』	大蔵省印刷局	平成5年
高山 佳子	『進行性筋ジストロフィー症児の自己意識に関する一研究』	『特殊教育学研究』13(3)	1976年
長島 貞夫	『操作的方法による自我の心理学的研究』	野間教育研究所紀要	1962年
斎藤久美子	『自己意識の分析による人格適正の一研究』	心理学研究30(4)	1959年
坂本 昇一	『生徒指導の機能と方法』	文教書院	1990年
川瀬正裕・松本真理子	『自分さがしの心理学』	ナカニシヤ出版	1994年