

# 生徒指導の三機能は行動随伴性で説明可能か

## Can the Three Functions of Student Guidance be Explained by Behavioral Contingencies?

榊原岳

SAKAKIBARA Gaku

八街市立八街中学校

Yachimata Junior High School, in Yachimata

### 論文概要

生徒指導におけるキーワードの一つに「生徒指導の三機能」がある。生徒指導提要改訂試案(文部科学省, 2022)では、①自己存在感の感受、②共感的な人間関係の育成、③自己決定の場の提供、と示されている。「生徒指導の三機能」は、児童生徒の「自己指導能力」獲得のための重要な視点であることは理解されているが、多様な生徒指導場面において、教師側が児童生徒に対して働きかける具体的な行動については示されていない。本論文では、「生徒指導の三機能」が示す、教師から児童生徒への働きかけについて、行動分析学の中核であるオペラント条件づけ理論に基づく行動随伴性により、わかりやすく提示することが可能であるかを検討した。その結果、「生徒指導の三機能」を行動随伴性の中で位置づけて図式化することで、児童生徒の行動と教師の働きかけの関連性を明らかにできた。今後は、実際の生徒指導に資するものとして、学校現場のコンセンサスを得られるか否かについてのさらなる検証が必要である。

キーワード：生徒指導の三機能 自己決定 自己存在感 共感的人間関係 行動随伴性

### 1 はじめに

教師が担う「生徒指導」の役割について、その意義や方向性などを示した生徒指導提要が、10年ぶりに改訂される運びである。令和4年3月に発表された生徒指導提要改訂試案(文部科学省, 2022)によれば、生徒指導とは、「社会の中で自分らしく生きることができる存在へと児童生徒が、自発的・主体的に成長や発達する過程を支える意図でなされる教職員の働きかけ」(p. 14)の総称とある。「指導」という言葉からは、教師から児童生徒に対する教示や罰的な対応など、やや高圧的な図式が連想されるが、昨今の生徒指導とは、学習指導を含む児童生徒の自発的・主体的な成長や発達を支援、援助したり、児童生徒を取り巻く環境調整等を行ったりする働きかけという立ち位置である。また、同じく生徒指導提要試案(文部科学省, 2022)では、「生徒指導の意義」を「自発的、自律的、かつ他者

の主体性を尊重しながら、自らの行動を決断し、実行する力、すなわち、「自己指導能力」を獲得すること」(p. 14)としており、その自己指導能力の獲得に働きかける生徒指導実践上の視点として、4点を提言している。すなわち、①自己存在感の感受、②共感的な人間関係の育成、③自己決定の場の提供、④規範意識の醸成、である。現行の平成22年度版の生徒指導提要(文部科学省, 2011)では、同様に、「自己指導能力」を獲得するためには、①児童生徒に自己存在感を与えること、②共感的な人間関係を育成すること、③自己決定の場を与え自己の可能性の開発を援助することの3点を特に留意することが述べられているが、現行と試案のいずれの生徒指導提要にも共通するキーワードは、「自己存在感」「共感的な人間関係」「自己決定」であり、これらは「生徒指導の三機能」と称されている。

これら「生徒指導の三機能」は、学校現場では広く知られる言葉となり、児童生徒の「自己指導能力」獲得のための重要な視点であることは理解されている。しかしながら、多様な生徒指導場面における教師側の働きかけとしては、具体的にどのような行動をとるべきなのかについては、それぞれの教師に託されているのが実情である。生徒指導が網羅する範囲はあまりにも広く、学校現場の多様な生徒指導事例に一つ一つ具体的な立ち振る舞いを付記することは困難であり、自己存在感や共感的な人間関係といった総花的な言葉から、個々の教師が具体的な行動を推論しながら実践していることが現状であろう。

本論文の目的は、「生徒指導の三機能」が示す、教師から児童生徒への働きかけについて、行動分析学の立場からわかりやすく提示することが可能であるかを検討することである。総花的とも言える「生徒指導の三機能」から、教師が具体的な行動を導き出すための一助としたい。

## 2 生徒指導の三機能とは

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いことに言及し、生徒指導の適用範囲は、「すべての学校教育の場」であり、そのためには、学習指導を含むすべての教育活動において「生徒指導の三機能」を作用させることの大切さを主張している。生徒指導提要改定試案(文部科学省, 2022)では、①自己存在感の感受、②共感的な人間関係の育成、③自己決定の場の提供、について、それぞれ以下のように解説を加えている。

【自己存在感の感受】「自分も一人の人間として大切にされている」という自己存在感を児童生徒が実感することが大切。また、ありのままの自分を肯定的に捉える自己肯定感や、他者のために役立った、認められたという自己有用感をはぐくむことが大切。

(p. 16)

【共感的な人間関係の育成】学級経営の焦点は、どのようにして教師と児童生徒、児童生徒同士の選択できない出会いから始まる生活集団を、認め合い・励まし合い・支え合える学習集団に変えていくのかということ。失敗を恐れない、間違いやできないことを笑わない、むしろ、なぜそう思ったのか、どうすればできるようになるのかを皆で考える支持的で創造的な学級づくりが生徒指導の

土台。自他の個性を尊重し、相手の立場にたって考え、行動できる相互扶助で共感的な人間関係をいかに早期に創り上げるかが重要。

(p. 16)

【自己決定の場の提供】自己存在感を感受するには、授業場面で自らの意見を述べる、観察・実験・調べ学習等を通じて自己の仮説を検証してレポートする等、自ら考え、選択し、決定する、あるいは発表する、制作する等の体験が何より重要。学習指導要領の主体的・対話的で深い学びを通して、児童生徒の自己決定の場を広げていくことが大切。

(p. 16)

これら「生徒指導の三機能」の解説を、教師の具体的な行動という視点から、より平易な言葉で概観する。「自己存在感を感受」するためには、児童生徒に「自分も一人の人間として大切にされている」と実感させる働きかけをすることが必要である。次に、「共感的な人間関係を育成」するためには、認め合い・励まし合い・支え合える学習集団を作るための働きかけをすることが必要である。また「自己決定の場を提供する」ためには、自ら考え、選択し、決定する、あるいは発表する、制作する等の体験の機会を与える働きかけをすることが必要である。

なお、「生徒指導の三機能」を、ややわかりづらくさせているものに、仮説的構成概念がある。仮説的構成概念とは、人間の内部にあると推定されているものであり、その実体はなく、あくまでも仮定として構成された概念を示している。例えば、「期待」「努力」「希望」「失望」「愛」「憎しみ」といった仮説的構成概念は日常的にも多く使われており、仮説的構成概念を用いることにより、人間の行動の原因を、いわゆる「心」といった人間の内部に求めることができる。しかし、人間の行動の原因や法則を科学的に探求しようとするとき、そしてその原因や法則をもとにして、人間社会の問題について実効性のある問題解決を企てようとするとき、仮説的構成概念の使用は慎重であるべきである(小野, 2005)。生徒指導提要改定試案(文部科学省, 2022)にも示されている「自己存在感」「自己肯定感」「自己有用感」といった仮説的構成概念は、いずれも目指すべき自己像のイメージを思い浮かべやすい点は利点と言えるが、その仮説的構成概念を教師は直接的に操作することはできない。生徒指導の場面においては、その抽象的な表現が、教師の働きかけという行動の実効性や共通理解という点において障壁となる可能性が大きい。指導の方向性の具体的な行動をイメージできず、言葉だけが一人歩きし、いかようにでも解釈され、学校現場の混乱を招くことが危惧される。「生徒指導の三機能」の概念を、児童生徒の望ましい行動の形成や、教師の働きかけや指導の指針として実効性のあるものにするためには、誰もがわかりやすく理解しやすい行動レベルで考えていくことが必要である。

### 3 行動随伴性とは

行動療法や認知行動療法などの理論背景にある行動分析学は、B. F. スキナー(1904-1990)によって体系化され、人間を含んだ生物の行動を予測したり、説明したり、形成したり、変容させたりする科

学的アプローチである。その行動分析学の中核には、オペラント条件づけの行動理論に基づく行動随伴性がある。行動随伴性とは、①いつどんなときに（弁別刺激）、②何をしたら（反応）、③どんなことが起きるか（強化）という3つの項目順からなる行動の基本単位であり、単純に随伴性と略されることが多い。応用分野ではこの項目順を先行事象 (antecedents)、行動 (behavior)、後続事象 (consequence) と表し、それぞれの英語の頭文字をとった—ABC—分析が用いられることがある (眞邊, 2019)。行動随伴性は、いわば人間の行動の原理原則をオペラント条件づけ理論に基づき端的に表したものであるが、この行動随伴性を分析することにより、なぜそのような行動をするのか、なぜそのような行動が繰り返されるのかなどについて説明することが可能になる。またその分析の結果を生かして環境調整をすることにより、行動を形成したり修正したりすることも可能になる。

行動分析学では、オペラント行動は、行為者の直接体験、つまり、特定の先行事象のもとで自発し、その後続事象によって強化または弱化されることで変容すると考えられている。これを「随伴性形成行動 (contingency-shaped behavior)」という。つまり、人間の行動の最小単位である行動随伴性の3つの項目、すなわち先行事象、行動、後続事象の一連が、スムーズに結びつき、行動の後の後続事象に強力な強化が伴うことにより、その随伴性形成行動は習慣性を持つ行動となる。児童生徒の望ましい行動を引き出すことは、生徒指導における重要な視点であると考えられるが、その望ましい行動が、習慣性を持つ行動へと形成されていくアプローチとして、行動随伴性を中核に据えた行動分析学は有効な手段である。

随伴性形成行動の一例として、通例、児童生徒の望ましい行動の一つと言える「授業中に挙手をして発言する」行動を例に取る。授業中、教師が教室の児童生徒を見渡し、「この問題わかる人？」という呼びかけを行うことは、挙手をする習慣がなかったり、人前で発言することを躊躇したりしている児童生徒にとって、「挙手をして発言する」行動につながる刺激となる。また、教師が比較的発言しやすい平易な問題を提示したり、挙手のしやすい授業の雰囲気を作ったりといったセッティングも「挙手をして発言する」行動を引き出す先行事象の操作である。その後、実際に児童生徒が「挙手をして発言する」行動を自発することにより、多くの教師は「よくできた」「よく発言してくれましたね」などと、その行動を称賛し、おそらく周囲の友人も同様にその行動を称賛すると考えられる。行動の直後に称賛されたり、注目を得られたりすることにより、事前の行動は強化され、今後、同じような場面に遭遇した際には、児童生徒は再び「挙手をして発言する」行動をする可能性が高まる。このような場合、教師が「この問題わかる人？」などと、児童生徒の行動を引き出す刺激となる先行事象のセッティングも重要であるが、行動の直後に確実に強化を与えられることが行動形成における最も重要なポイントである。基本的な行動随伴性例として「授業中に挙手をして発言する」行動の流れを図1に示した。

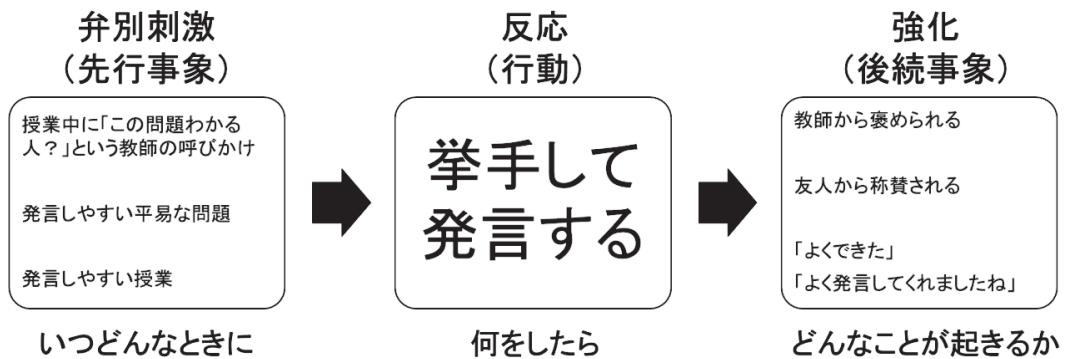


図1 基本的な行動随伴性例「授業中に挙手して発言する」

#### 4 行動随伴性に基づく生徒指導の三機能の理解

現状の「生徒指導の三機能」は、仮説的構成概念を含む文章表記で表されており、実際の生徒指導場面における教師の働きかけを引き出すものとしては、あいまいさが先に立ち、生徒指導の指針としては、やや具体性に欠ける点がある。また、生徒指導提要改定試案(文部科学省, 2022)の文章表記にあるように、「自己存在感を感受」するのは「児童生徒」であるが、「共感的人間関係を育成」したり「自己決定の場の提供」をしたりするのは「教師」であることから、それぞれの主語も異なる点でややわかりづらい。さらに、「自己存在感」「共感的人間関係」「自己決定」それぞれの働きが、どのように関連して結びついているのか、その関係性や教師の介入の優先順位などもあいまいであることは否めない。生徒指導提要試案(文部科学省, 2022)の「自己決定の場の提供」についての記述によれば、「自己存在感を感受するには、授業場面で自らの意見を述べる、観察・実験・調べ学習等を通じて自己の仮説を検証してレポートする等、自ら考え、選択し、決定する、あるいは発表する、制作する等(中略)、児童生徒の自己決定の場を広げていくことが大切」(p. 16)とあることから、まず教師による豊富な「自己決定の場の提供」が、児童生徒が「自己存在感を感受」できることにつながると考えられる。

「自己存在感」と「自己決定」の関係性については言及されていることが理解できたが、「共感的人間関係」を含め、「生徒指導の三機能」を構成する3つの概念の位置関係は示されていないのが現状である。

そこで本論文では、「生徒指導の三機能」が目指す児童生徒の望ましい行動形成のための行動随伴性に、教師が実践すべき働きかけを付記し、児童生徒と教師双方の視点による「生徒指導の三機能」の全体像を提示することを試みた。目指すべき児童生徒の行動や教師の働きかけについては、生徒指導提要試案(文部科学省, 2022)の記述を用い、仮説的構成概念を含まない具体的な行動を取り上げることとした。筆者の試案による行動随伴性による「生徒指導の三機能」の全体図を図2に示した。

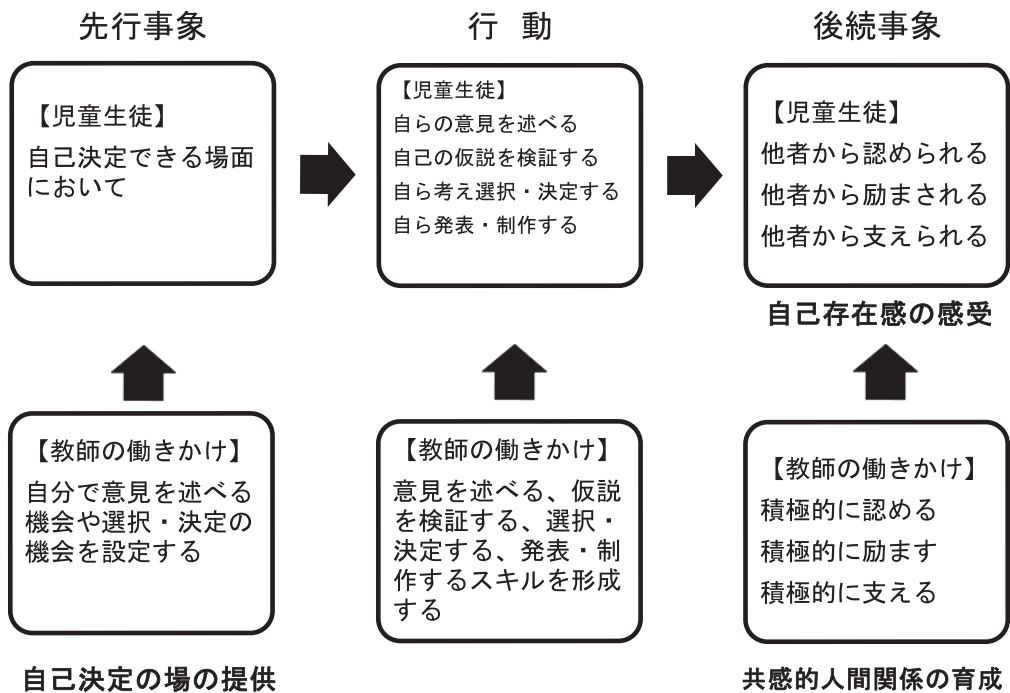


図2 行動随伴性による「生徒指導の三機能」の全体図

「生徒指導の三機能」を行動随伴性の中で位置づけて図式化することで、児童生徒の行動と教師の働きかけの関連性が明らかにできた。児童生徒と教師は互いに作用し、実際の場面では、児童生徒の人数や、教師の働きかけ等の強弱により、さらに複雑な構造の中で「自己存在感」や「共感的人間関係」が形成されていくと考えられる。また学校現場は、学習指導の場面、生活指導の場面、進路指導の場面など、多くの生徒指導の場面が存在することからも、図2の全体図については、実際の場面において、目指すべき行動や働きかけを臨機応変に吟味しながら使用していく必要がある。筆者の試案では、「わかりやすさ」という点を最も重視し、なるべく言葉を削り、必要最低限の言葉を用いて図式化することと「生徒指導の三機能」の一連の流れを端的に表すことを優先した。

図2が示すとおり、一連の流れは、教師が「自己決定の場の提供」を画策することからスタートする。いわば児童生徒の行動を促す仕掛けとも言えるこのセッティングは、児童生徒の動機づけや環境調整などを含む教師の腕の見せ所である。そして、その教師の仕掛けに児童生徒が自ら意見を述べる、自ら仮説を検証するといったような望ましい行動を自発した際には、すかさず教師は「積極的に認める」「積極的に励ます」等の強化を児童生徒に与えることが重要である。強化のタイミング、頻度、強度、種類などは児童生徒によっても違いがあることでもあるので、まずは言語称賛を基本として、強化の方法についても検討していく視点が求められる。また、教師と同じように、友人を認め合い、励まし合い、支える行動が生じた他の児童生徒や集団に対しても強化することも重要な視点である。



ここで忘れてはならないのは、「自己決定の場の提供」という仕掛けに対して、児童生徒が自分の意見を述べたり、自分の仮説を検証したりするスキルが、あらかじめ行動レポーターとして備わっているかを確認することである。行動レポーターとは、過去において幾度となく経験した随伴性により、すでに形成され、身につけている行動の集合体のことである(小野, 2005)。もし、児童生徒にとって、自分の意見を述べたり、自分の仮説を検証したりするスキルが未学習・未形成であり、行動レポーターに存在しないのであるならば、その標的となる行動が生起するはずもなく、生起しないのであれば教師が強化を与えるという働きかけもできないということになるからである。そのような場合には、自分の意見を述べたり、自分の仮説を検証したりするスキル形成についての随伴性を形成する新たなトレーニングも必要になる。

児童生徒が順調に教師からの強化を受けられれば、そのことはやがて成功体験として蓄積され、この一連の行動随伴性の結びつきは堅固になり、児童生徒の望ましい行動は増加し、児童生徒と教師、児童生徒同士の良好な関係性も生じてくると考えられる。これこそ児童生徒が「自己存在感の感受」が良好な状態であり、教師にとっては「共感的な人間関係の育成」を実践している状態であると言えるだろう。

## 5 行動随伴性に基づく生徒指導の三機能の理解

今回、「生徒指導の三機能」について、行動随伴性を用いて図式化することを試みたが、これについてはあくまでも試案である。これが実際の生徒指導に資するものとして学校現場のコンセンサスを得られるか否かについては検証が必要であり、現場の教師の意見を聞きながら修正を加えていく必要がある。本論文の試みのように、生徒指導を含めた学校教育実践に行動分析学の視点を導入する利点は、言葉による印象評価ではなく、観察可能な行動による評価が重視できることにある。特に、生徒指導提要や学習指導要領の記述には、仮説的構成概念が多く含まれており、それは観察が不可能な点で、学校現場の共通言語になりにくい。行動随伴性のような行動分析学からのアプローチを導入することにより、仮説的構成概念を用いた議論ではなく、具体的な行動をもとに生徒指導の評価を行うことができる。

今後は、「生徒指導の三機能」だけでなく、「主体的・対話的で深い学び」や「道徳」など、様々な教育のキーワードについても、児童生徒や教師の行動に焦点を当てたアプローチの検討が必要である。

## 引用・参考文献

- 小野浩一(2005). 行動の基礎 培風館  
坂本昇一(2001). 生徒指導の現代的課題 学校図書  
眞邊一近(2019). ポテンシャル学習心理学 サイエンス社  
文部科学省(2011). 生徒指導提要 [https://www.mext.go.jp/a\\_menu/shotou/seitoshidou/1404008.htm](https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/seitoshidou/1404008.htm)  
(アクセス: 2022. 6. 10)

文部科学省(2022). 生徒指導提要改訂試案 [https://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chousa/shoutou/168/siryo/1422639\\_00010.htm](https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shoutou/168/siryo/1422639_00010.htm) (アクセス : 2022. 6. 10)