

『生徒指導提要』における子ども観の 変容に関する一考察

—テキストマイニングによる『生徒指導提要』 第1章の分析を通じて—

楊 川・雪丸 武彦*

1. 問題設定

本稿は、テキストマイニング⁽¹⁾の手法を用い、2010年版の『生徒指導提要』と2022年改訂版『生徒指導提要』のテキストデータの比較分析を通して、『生徒指導提要』における子ども観の変容を明らかにすることを目的とするものである。

『生徒指導提要』（以下、「提要」とは、文部科学省によって2010年3月に初めて作成された「生徒指導の実践に際し、教員間や学校間で教職員の共通理解を図り、組織的・体系的な生徒指導の取り組みを進めることができるよう、生徒指導に関する学校・教職員向けの基本書として、小学校段階から高等学校段階までの生徒の理論・考え方や実際の指導方法等を、時代の変化に即して網羅的にまとめたもの」⁽²⁾）である。2010年以降しばらく見直しがなされていなかったが、いじめの重大事態や児童・生徒の自殺者数の増加傾向が続くことなど、子どもを取り巻く状況は大きく変化し、また、「いじめ防止対策推進法」や「義務教育の段階における普通教育に相当する機会の確保等に関する法律」などの

* 西南学院大学

関連法規が整備されてきたことを受け、2022年に12年ぶりの改訂が行われた。この改訂版では生徒指導の概念・取組の方向性が再整理されると同時に、生徒指導上の個別課題への対応の記載が従来以上に詳細になされ、また言及される課題の種類も増加した。

上記の改訂を踏まえ、近年では改訂版の提要を扱う研究が増加した。例えば、天野・村瀬（2023）は「性に関する課題」に着目し、改訂された提要と旧版の内容との比較を通して、旧版では性に関する課題を抱える児童生徒への個別指導にとどまるが、改訂版では、個別指導に加え、児童生徒全体への指導の記述があったことを明らかにした。この記述から、生徒指導の枠組みを拡大させ、児童生徒全体に対して、自他を大切にすること、個性や人間の多様性を理解するという指導観の転換が読み取れるという⁽³⁾。

また、大西（2023）は特別支援教育の観点から、改訂された提要は旧版と比べて「障害を理由とする差別の解消の推進に関する法律」、合理的配慮の提供、障害の医学モデルから社会モデルとしてのとらえ方の変化等について詳しく記載するようになったと述べている⁽⁴⁾。

これらの研究の特徴は、改訂前後の提要の比較により、「性に関する課題」や「多様な背景を持つ児童生徒への生徒指導」といった特定の項目に関して生徒指導の内容と指導観の変容を明らかにしたことである。しかし、上記の研究はいずれも生徒指導上の課題の一項目に焦点を当てるもので、提要の全体を通ずる基本的な指導の理念や方針の変容を明らかにしたものではない。

一方、提要の改訂時の検討事項に着目する研究がある。例えば、浦田（2023）は提要の改訂に関する協力者会議の議事録を分析し、改訂にあたって「児童の権利に関する条約」に基づく生徒指導の在り方が検討されるようになったことを明らかにしている⁽⁵⁾。周知の通り、「児童の権利に関する条約」を明記して2016年に「児童福祉法」が改正され、また2022年に「こども基本法」が制定された。浦田はこのような時代の中で子どもを権利主体とする基本理念が提要の改訂時に影響を与えたとしている。しかし、この研究はあくまで議事録に基

づいた分析であり、改訂前後の提要を分析したわけではない。

以上のようにこれまでの研究では提要の改訂がもたらした変化について特定の生徒指導上の課題に関する箇所の分析にとどまっており、提要の基本理念に当たる部分については未着手の状況である。それに関する提要の作成過程の研究はあるものの、提要そのものについては扱えていない。

上記の課題に鑑み、本稿は、提要の基本理念にあたる第1章の内容・文脈にフォーカスしていく。そして、テキストマイニングの手法により単語の出現率やスコア（テキストにおける重要度）の面から2010年版と2022年版の提要第1章のテキストデータを分析し、さらに具体的な単語に注目して双方の変化を示す。これにより内容・文脈の変化から学校教育の指導原理及び子ども観の変容を析出する。

2. 『生徒指導の手びき』から『生徒指導提要』までの作成・改訂の背景

文部省・文部科学省は、これまで生徒指導の基本書として『生徒指導の手びき』（1965年）、『生徒指導の手引（改訂版）』（1981年）、『生徒指導提要』（2010年）、改訂版『生徒指導提要』（2022年）を発行している。本項ではこれらの「まえがき」を通じて現在に至るまでの作成・改訂の背景を述べる（次頁の表1）。

1965年、文部省は『生徒指導の手びき』を作成した。それまで明確な概念規定のなかった「生徒指導」について、その意義や原理、指導内容などがまとめられた。手引きの「まえがき」からも分かるように、当時高校進学率の大幅な向上、少年非行の第2のピークを迎えており、生徒の非行等の問題の顕在化が手引きの作成の背景となった。

その16年後の1981年、文部省は『生徒指導の手引（改訂版）』を作成した。「まえがき」にあるように、この改訂版の背景にも生徒の非行問題が存在していた。また、2度の教育課程の基準の改訂を受け、教育課程と生徒指導の関連

表1 生徒指導に関する基本書の「まえがき」の変遷

書名	子どもを取り巻く状況	「まえがき」からの抜粋
『生徒指導の手びき』(1965年)	高校への進学率の向上(70%超え)、少年非行の第2のピーク(1964年)など、非行や問題行動の増加	「時代の進展とともに、中学校、高等学校の教育課程はかなり程度の高いものとなってきているが、一方中学校は義務教育であり、高等学校への進学率は70%を越えるにいたっており、今日のわが国の中等教育は、能力、適性、特性、進路などにおいて多様な生徒が対象となっている。…(中略)… 近時生徒の非行や問題行動が増加の傾向にあり、これは学校教育としても重大な関心事でなければならない。非行対策は、本来生徒指導の消極的な面であるが、学校における考え方や扱い方には誤りも見られるし、当面の大きな問題であるので、本書においては、この問題についても重点的に取り上げた。」
『生徒指導の手引(改訂版)』(1981年)	全国的に校内暴力の深刻化、少年非行の第3のピーク(1983年)	「この間、教育課程の基準の改訂が二度にわたって行なわれ、また、生徒を取り巻く社会の状況などにも変化が起きました。このような事情から、このたび主として生徒指導と教育課程、学校における生徒指導体制、青少年非行の現況と原因などについて所要の改訂を行うことにしました。」
『生徒指導提要』(2010年)	いじめ、不登校の増加、少年非行の低年齢化、凶悪・粗暴化など	「都市化や少子化、情報化などが進展する中で、社会全体で様々な課題が生じており、また、児童生徒の問題行動等の背景には、規範意識や倫理観の低下が関係している…(中略)…しかしながら、ともすれば学校における生徒指導が、問題行動等に対する対応にとどまる場合もあり、学校教育として、より組織的・体系的な取組を行っていくことが必要である…(中略)…これまで、小学校段階から高等学校段階までの生徒指導の理論・考え方や実際の指導方法等について、時代の変化に即して網羅的にまとめた基本書等が存在せず、生徒指導の組織的・体系的な取組が十分に進んでいない」
改訂版『生徒指導提要』(2022年)	いじめの重大事態や児童生徒の自殺者数の増加傾向など	「いじめの重大事態や児童生徒の自殺者数の増加傾向が続いており、極めて憂慮すべき状況にあります。加えて、『いじめ防止対策推進法』や『義務教育の段階における普通教育に相当する機会の確保等に関する法律』の成立等関連法規や組織体制の在り方など、提要の作成時から生徒指導をめぐる状況は大きく変化してきています。こうした状況を踏まえ、生徒指導の基本的な考え方や取組の方向性等を再整理するとともに、今日的な課題に対応していくため、『生徒指導提要の改訂に関する協力者会議』を設置し、『生徒指導提要』について12年ぶりの改訂を行いました。…(中略)… 特に、今般の改訂では、課題予防・早期対応といった課題対応の側面のみならず、児童生徒の発達を支えるような生徒指導の側面に着目し、その指導の在り方や考え方について説明を加えています。」

※文部省(1965)『生徒指導の手びき』、文部省(1981)『生徒指導の手引(改訂版)』、文部科学省(2010)『生徒指導提要』、文部科学省(2022)『生徒指導提要』に基づき、筆者作成。

性が重視されるようになったという。しかし、この改訂版では「生徒指導」の概念や内容について大幅な改訂はなかったと指摘されている⁽⁶⁾。

その29年後の2010年、文部科学省は『生徒指導提要』を作成した。『生徒指導の手引(改訂版)』までは中学校・高校生徒を対象としていたが、この提要から小学校・中学校・高校の児童生徒を対象とすることとなった。この間には、非行の低年齢化、凶悪・粗暴化とともに、いじめ、不登校の児童生徒が増加していた。このような子どもをめぐる状況の下、提要の「まえがき」にあるように、「小学校段階から高等学校段階までの生徒指導の理論・考え方や実際の指導方法等について、時代の変化に即して」、生徒指導の基本書を作成する必要性があった。また、これまでの手引きにあった教師による生徒の問題行動への対応にとどまるのではなく、教師同士の連携、スクールカウンセラーとの連携といった生徒指導の体制づくりへの言及がなされた⁽⁷⁾。これに伴い、多様な人々、多様なアプローチで児童生徒にかかわるといった生徒指導観へと変化がもたらされた。

さらにその12年後の2022年、改訂版『生徒指導提要』が刊行された。「まえがき」の記述を見る限り、いじめの重大事態などの子どもを取り巻く状況の変化、また、「いじめ防止対策推進法」などの関連法規の整備が改訂の背景となっている。さらに、「特に、今般の改訂では、課題予防・早期対応といった課題対応の側面のみならず、児童生徒の発達を支えるような生徒指導の側面に着目」という生徒指導観の転換も強調された。この指導観の転換をもたらしした要因として、「児童の権利に関する条約」の理念である子どもを権利主体とすることが日本の生徒指導の考え方の中に位置づけられたと指摘されている⁽⁸⁾。

以上のように、生徒指導の基本書では、当初生徒の非行問題への対応に力点が置かれたものの、その後教育課程における生徒指導の位置を確立させようと変化していた。また、生徒指導上の問題の低年齢化を背景として生徒指導のターゲットを児童にまで拡大させるとともに、法令の影響や子どもを権利主体とする認識の高まりを受け、子どもの生徒指導における位置付けを変えてきた。こ

のような変化は指導原理や子ども観にどのような変化をもたらしているだろうか。次項では2010年版と2022年版の提要の比較を行う。

3. テキストマイニングを用いた『生徒指導提要』のテキストデータ分析

(1) 手法

本稿では分析にあたりユーザーローカル株式会社の AI テキストマイニングを採用した (<https://textmining.userlocal.jp/>)。AI テキストマイニングはワードクラウドによってテキストの重みを視認させることを容易にし、また異なる2つのテキストの比較を可能とする。本稿が目指す子ども観の変容を明らかにする上で2つの異なるテキストデータの差異を最も分かりやすく表現できることから AI テキストマイニングを採用した。

(2) データ

本稿で用いるデータは提要のうち2010年版、2022年版の第1章である（「第1章 生徒指導の意義と原理」、「第1章 生徒指導の基礎」）。既に述べたように第1章を用いるのはそれが提要全体の生徒指導観を貫く基本理念を示しており、その背後にある指導原理及び子ども観を最も鮮明に示すと考えられるからである。なお、それぞれの章の構成は表2の通りである。

本稿では、特に本文のテキストを重視する観点からそれぞれの提要の第1章の節、項のタイトルは削除した上で分析を行うこととした。これによって得られた2010年版第1章の約28,700字、2022年版第1章の約19,700字を分析対象とした。

分析の前処理としてキーワード抽出に有効なストップワード（処理対象から除外する語）を、國府・山崎・野坂（2013）を参考にしながら検討を繰り返した⁹⁾。また、AI テキストマイニングでは設定を加えない場合、例えば「学

表2 『生徒指導提要』第1章の構成

2010年版	2022年版
第1節 生徒指導の意義と課題	1.1 生徒指導の意義
1 生徒指導の意義	1.1.1 生徒指導の定義と目的
2 生徒指導の課題	1.1.2 生徒指導の実践上の視点
第2節 教育課程における生徒指導の位置付け	1.1.3 生徒指導の連関性
1 教育課程の共通性と生徒指導の個別性	1.2 生徒指導の構造
2 学習指導における生徒指導	1.2.1 2軸3類4層構造
3 学習上の不適応と生徒指導	1.2.2 発達支持的生徒指導
4 豊かな人間性の育成及び教育課程外における生徒指導	1.2.3 課題予防的生徒指導：課題未然防止教育
5 教育課程と生徒指導との相互作用	1.2.4 課題予防的生徒指導：課題早期発見対応
第3節 生徒指導の前提となる発達観と指導観	1.2.5 困難課題対応的生徒指導
1 人間観・発達観	1.3 生徒指導の方法
2 教育観・指導観	1.3.1 児童生徒理解
第4節 集団指導・個別指導の方法原理	1.3.2 集団指導と個別指導
1 集団指導と個別指導の意義	1.3.3 ガイダンスとカウンセリング
2 集団指導の方法原理	1.3.4 チーム支援による組織的対応
3 個別指導の方法原理	1.4 生徒指導の基盤
第5節 学校運営と生徒指導	1.4.1 教職員集団の同僚性
1 学校運営と生徒指導との関係	1.4.2 生徒指導マネジメント
2 生徒指導が機能するための学校運営	1.4.3 家庭や地域の参画
	1.5 生徒指導の取組上の留意点
	1.5.1 児童生徒の権利の理解
	1.5.2 ICTの活用
	1.5.3 幼児教育との接続
	1.5.4 社会的自立に向けた取組

※2010年版提要、2022年版提要を参照して筆者作成。

習指導要領」を「学習指導」の1語としてカウントする問題が生まれてしまうことから、複数の語について固有名詞設定を行った。また、類似の意味をもつ言葉について同義語設定を行っている⁽¹⁰⁾。

(3) 分析及び考察

まずワードクラウドの比較を行う。ワードクラウドとはテキスト内のスコアあるいは出現頻度が高い単語を選び、その数値や頻度によって単語の大きさを表現し図示したものである。スコアとはテキストにおける単語の重要度を示す数値であり、スコアが高いほどテキストを特徴づける単語であることを意味している⁽¹¹⁾。図1は2010年版、図2は2022年版の提要第1章のワードクラウド

(スコア順)である。これらを見ると図1、2ともに「児童生徒」「生徒指導」が大きく示されている。

一方、その周囲にある単語には2010年版と2022年版とで大きな違いがみられる。まず、2010年版では「はぐくむ」(出現頻度32回)が目立っており、そ

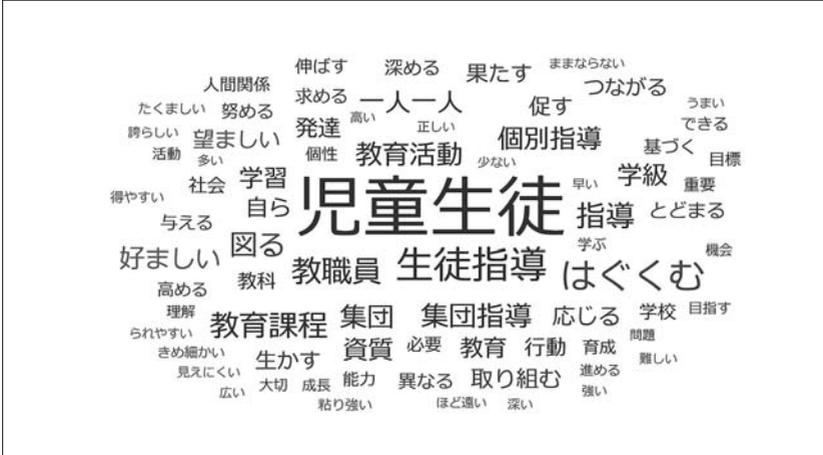


図1 2010年版『生徒指導提要』(第1章)のワードクラウド(スコア順)

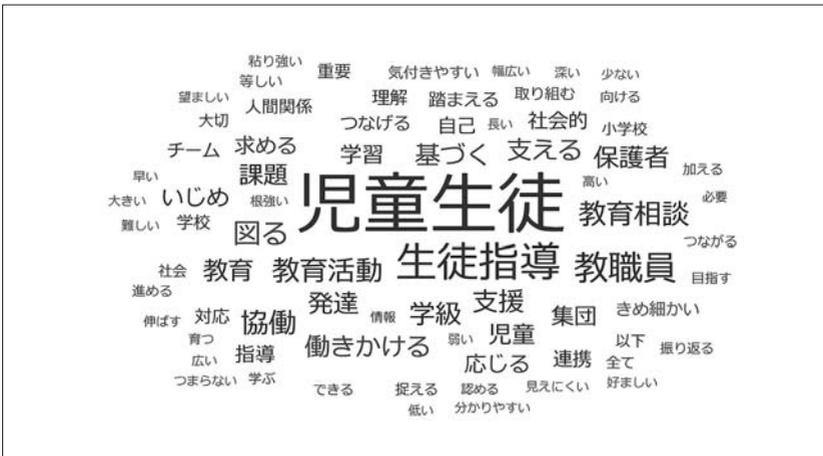


図2 2022年版『生徒指導提要』(第1章)のワードクラウド(スコア順)

れに次ぐものが「図る」となる。これに対して2022年版では「はぐくむ」と同等の大きさの動詞はなく、それに次ぐものが「支える」、「基づく」、「図る」、「働きかける」である。この中で最もよく出現するのが「支える」(20回)である。「はぐくむ」、「支える」に関し、前者の「はぐくむ」は提要本文で主に「資質や能力をはぐくむ」という文脈で使用され、後者の「支える」は主に「資質や能力の発達を支える」という文脈で使用されている。前者は教師が資質や能力を高める主体、子どもは高められる客体という位置づけであり、一方後者は子ども自身が資質や能力を高める主体であることを認め、教師の主導的な役割を一步後退させている。

次に、2010年版では「教職員」、「教育課程」、「集団」、「集団指導」、「個別指導」、「教育活動」、「一人一人」といった名詞が「生徒指導」に次ぐ大きさを示している。2010年版では「教育課程」が41回使用されており、「教育機能としての生徒指導は、教育課程の内外の全領域において行わなければならない」(p.3)、「生徒指導は、教育課程における特定の教科等だけで行われるものではなく、教育課程のすべての領域において機能することが求められています」(p.5)というように、生徒指導が教育課程内でも教育課程外でもなされるものであることが強調されている。また、「集団指導」(21回)、「個別指導」(33回)のように教師が指導を行う際の範囲、アプローチ(集団か個別か)が目立っている。

これに対し、2022年版では「教職員」、「教育活動」は一定の大きさを示しているが、「集団指導」、「個別指導」はなく(文中それぞれ5回、6回)、「支援」、「教育相談」、「協働」、「保護者」のように2010年版にはないものが散見される。「支援」は2022年版に47回出現する単語であり、「支援チーム」(17回)、「チーム支援」(13回)のように組織的な支援を行う文脈で使用されている。「協働」(21回)は「連携・協働」として用いられることが多い(10回)。例えば「生徒指導主事や教育相談コーディネーター、学年主任、養護教諭、SC、SSW等校内の教職員が連携・協働した校内連携型支援チームによる組織的対応」

(p. 27) という校内での連携・協働と、「関係機関(等)との連携・協働」(p. 31、p. 85、p. 92、p. 110等) という校外機関との連携・協働の双方で使用されている。2010年版では「連携」(8回)が使用されているが、「協働」は一度も用いられていない。2022年版は生徒指導においてチーム内での連携や関係機関等との連携をさらに一歩進めた協働を重視していると言えよう。ここでの協働が何を意味するかは提要上は明らかにされていないが、その文脈としては、関係者の意思をあわせた支援に向けた行動を求めているものと考えられよう。

また、形容詞に着目すると2010年版では「好ましい」、「望ましい」が一定の大きさを示しているが、それと比するような単語は2022年版のワードクラウドには存在しない。2010年版、2022年版の文中では「好ましい」はそれぞれ9回、1回、「望ましい」はそれぞれ7回、1回出現している。2010年版では「児童生徒一人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ける望ましい人間関係づくりは極めて重要です」(p. 2)、「児童生徒が自らの行動の好ましさについて判断し、進んで好ましい行動をとるようにしていくこと、さらには、それ以外の好ましい行動についても、自ら判断して自ら進んで行えるようになることが望まれます」(p. 10) というように、教師側のもつ一定の「好ましさ」や「望ましさ」に児童生徒を変えていくことが想定されており、2022年版ではそのような型にはめる記述が薄まっていると言えよう。

次に、名詞及び動詞をスコア順に上位15位まで示したのが表3、4である。このうち一方の提要にのみ出現する単語には濃い網掛けを、一方によく出現する単語には薄い網掛けを施している。なお、AI テキストマイニングでは、限られた単語になるが、2つのテキストのうち一方にのみ出現する単語、一方によく出現する単語、そして双方によく出現する単語を表に示すことができる。

2010年版にのみ出現する単語として「はぐくむ」、「生かす」、「とどまる」、「異なる」がある。このうち「生かす」の多くは個性、特性、自己を「生かす」という文脈で使用されており、生徒指導において児童生徒の個性等を踏まえる

実践的な方法が記述されていると理解できる。また、「とどまる」の多くは生徒指導が教育課程内や形式的な指導に「とどまる」のは避けるべきとの文脈で使用されており、児童生徒への積極的な踏み込みを示している。その他、2010年版によく出現する単語として「教育課程」、「指導」、「個別指導」、「一人一人」がある。既にワードクラウドにおいても確認しているが、2022年版と比してもこれらの単語の多さは顕著であることが分かる。生徒指導を教育課程内外で確実に位置づけることや個々に応じた指導を行うことが2010年版を特徴づけていると言えよう。

2022年版にのみ出現する単語として「協働」、「発達支持的生徒指導」、「困難課題対応的生徒指導」がある。「協働」は既に述べたように校内外との「連

表3 2010年度版『生徒指導提要』の出現単語（スコア順上位15位）

順位	名詞			動詞		
	単語	スコア	出現回数	単語	スコア	出現回数
1	児童生徒	2794.63	240	はぐくむ	289.97	32
2	生徒指導	901.30	112	図る	93.20	28
3	教職員	461.28	58	応じる	25.98	15
4	教育課程	396.93	41	取り組む	24.84	13
5	指導	384.41	112	促す	23.92	11
6	集団指導	252.77	21	生かす	23.88	15
7	教育活動	239.32	20	位置付ける	23.68	5
8	学習指導	239.32	20	果たす	23.45	14
9	集団	207.36	76	つながる	20.89	16
10	個別指導	191.25	33	とどまる	17.95	7
11	一人一人	170.69	48	深める	15.79	9
12	自発性	141.43	16	異なる	14.84	11
13	学級	117.20	29	与える	14.47	21
14	資質	110.08	23	求める	14.35	27
15	学習	86.67	38	努める	13.45	7

※濃い網掛けのある単語は2010年版『生徒指導提要』にのみ出現する単語、薄い網掛けのある単語は2010年版に頻出の単語である。

携・協働」の文脈で使用されており、その多くはチーム支援における支援側の単なる連携にとどまらない積極的な行動を強調するものとなっている。後二者は2022年版で初めて記された生徒指導のアプローチであり、ここでは特に触れない。次に、2022年版によく見られる単語として「支える」がある。「支える」は「児童生徒一人一人の個性の発見とよさや可能性の伸長と社会的資質・能力の発達を支えると同時に、自己の幸福追求と社会に受け入れられる自己実現を支えることを目的とする」(p. 13、p. 41、p. 54、p. 225) という生徒指導の定義に登場し、また「生徒指導は、児童生徒が自身を個性的存在として認め、自己に内在しているよさや可能性に自ら気づき、引き出し、伸ばすと同時に、社会生活で必要となる社会的資質・能力を身に付けることを支える働き（機

表4 2022年度版『生徒指導提要』の出現単語（スコア順上位15位）

順位	名詞			動詞		
	単語	スコア	出現回数	単語	スコア	出現回数
1	児童生徒	1546.02	142	図る	49.84	18
2	生徒指導	650.34	85	基づく	25.25	11
3	教職員	405.40	52	支える	22.00	20
4	教育活動	160.32	14	働きかける	17.70	5
5	協働	157.93	21	応じる	13.49	10
6	教育相談	147.20	22	求める	12.46	25
7	発達支持的生徒指導	122.14	11	位置付ける	12.10	3
8	困難課題対応的生徒指導	122.14	11	係る	10.00	3
9	支援	93.17	47	有する	8.94	3
10	学級	90.88	24	踏まえる	8.01	6
11	スクールカウンセラー	79.20	12	つなげる	7.98	5
12	発達	76.53	26	見いだす	5.80	2
13	組織的	64.68	11	見通す	5.60	2
14	保護者	57.88	24	関連付ける	4.89	2
15	取組	53.55	11	抱え込む	3.72	3

※濃い網掛けのある単語は2022年版『生徒指導提要』にのみ出現する単語、薄い網掛けのある単語は2022年版に頻出の単語である。

能)です」(p.4)というように、教師主導の積極的な働きかけではなく、児童生徒の成長にあわせた支援を行う文脈で使用されている。

2010年版、2022年版提要第1章の比較分析の結果を踏まえ、それぞれの子ども観について考察する。まず、2010年版のワードクラウド及びスコア順の出現単語を見ると、①教育課程内においても教育課程外においても学校・教師による個別指導、集団指導などの指導を通じた生徒指導がなされること、②生徒指導において教師が児童生徒に対して「好ましい」、「望ましい」特定の力を「はぐくむ」ことが想定されている。一方、2022年版のワードクラウド及びスコア順の出現単語を見ると、①学校・教師が児童生徒の成長・発達を「支える」生徒指導がなされること、②児童生徒の成長・発達のため校内の支援チームや校外の関係機関等との「連携・協働」による支援を行うことが想定されている。

このような指導のありようの違いは、生徒指導の目的達成のために児童生徒が必要とされる「自己指導能力」(2010年版9回、2022年版6回)をめぐる記載に顕著にあらわれている。双方の提要の代表的な記載を整理したのが次頁の表5である。

以上のような変化を踏まえると、子ども観について次のような変容がもたらされていると言える。2010年版提要では教師がねらいをもって育成し、子どもは能力を付け加えていく客体的な存在であるのに対して、2022年版提要では子ども自身が能力を高めていく能動的な存在であり、教師は成長・発達を支える伴走者として描かれている。浦田(2023)が述べていたように2010年版、2022年版提要の大きな違いは、「児童の権利に関する条約」が意識されているか否かであった。そして、実際、「権利」、「児童の権利に関する条約」は2022年版提要にのみ出現する(それぞれ8回、5回)。このような権利主体、成長・発達の保障される主体としての変化は、全体として「育成される客体」から「成長・発達のできる主体」へと子ども観を変容させたと言えるだろう。

表5 「自己指導能力」に関する『生徒指導提要』の記述の違い

2010年版	2022年版
<p>・各学校においては、生徒指導が、教育課程の内外において一人一人の児童生徒の健全な成長を促し、児童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<u>自己指導能力の育成を目指す</u>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ことが必要です。</p> <p>・<u>自己指導能力をはぐくんでいく</u>のは、学習指導の場を含む、学校生活のあらゆる場や機会です。授業や休み時間、放課後、部活動や地域における体験活動の場においても、生徒指導を行うことが必要です。</p> <p>・生徒指導は、一人一人の児童生徒の個性の伸長を図りながら、同時に社会的な資質や能力・態度を育成し、さらに将来において社会的に自己実現ができるような資質・態度を形成していくための指導・援助であり、個々の児童生徒の<u>自己指導能力の育成を目指す</u>ものです。</p>	<p>・児童生徒が、深い自己理解に基づき、「何をしたいのか」、「何をすべきか」、主体的に問題や課題を発見し、自己の目標を選択・設定して、この目標の達成のため、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、「<u>自己指導能力</u>」を獲得することが目指されます。</p> <p>・児童生徒の自己指導能力の獲得を支える生徒指導では、多様な教育活動を通して、児童生徒が主体的に課題に挑戦してみることや多様な他者と協働して創意工夫することの重要性等を実感することが大切です。</p> <p>・児童生徒が<u>自己指導能力を獲得する</u>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です。</p>

※下線部筆者。

4. まとめにかえて

本稿ではテキストマイニングによって2010年版、2022年版の『生徒指導提要』、特に第1章の比較分析を行ってきた。ワードクラウド及びスコアにより示される単語の出現率やスコアによってそれぞれの提要の指し示す指導原理やその背後にある子ども観について一定程度示すことができたと考えられる。提要が作成・改訂されることは、全ての教職員や教育委員会等をはじめ多くの学校関係者に生徒指導の基本書として活用されることを意味する。この点で今回の指導原理や子ども観という基本的な教育のあり方に関する変化は、急速ではないかもしれないが、学校現場の指導において幅広く、深い影響をもたらすものと予測される。

もっとも、今回の研究では分析の範囲が限られており、分析手法の限界も関

わって、十分に提要の全貌を明らかにできたわけではない。

すなわち、研究上の課題として2点挙げられる。第1に、今回2010年版、2022年版の第1章を比較分析したが、特定箇所にとどまっている。比較可能性という点では教育課程（両版とも「第2章 生徒指導と教育課程」）や生徒指導体制（「第4章 学校における生徒指導体制」、「第3章 チーム学校による生徒指導体制」）は分析の対象とし得る。また、既に一部先行研究として取り組まれている個別の課題についても比較分析の対象とすることが可能であろう。今回の考察の結果が全体を通じて当てはまるか否かは不明であり、今後もその妥当性について検討を行っていきたい。

第2に、テキストマイニングという手法の限界を踏まえた分析についてである。ワードクラウドや出現率、スコアによってテキストの示す姿を分かりやすく示せるのはテキストマイニングの利点である。紙幅の関係で今回は分析に使用しなかったが、共起ネットワークによって単語間のつながりを示すことも可能であり、さらに分析を深めることができる。一方、テキストマイニングはテキストそのものの意味を扱わないために、いかなる文脈で単語が使用されているのかについては分からない。例えば「とどまる」が実際のテキストでは「とどまらない」と使用されていたり、「異なる」が「異なる」というように否定的に使用されていても、表面上は肯定的な単語のみが図示されるのである。このためワードクラウドや出現率、スコアを頼りにしながらも、テキストそのものに立ち返りながら分析を行うような工夫を重ねる必要がある。この点を踏まえ、今後はより精緻な分析の枠組みを構築するよう検討をしたい。

付記

本稿の執筆分担は次の通りである。「1. 問題設定」、「2. 『生徒指導の手びき』から『生徒指導提要』までの作成・改訂の背景」を楊、「3. テキストマイニングを用いた『生徒指導提要』のテキストデータ分析」、「4. まとめにかえて」を雪丸が執筆した。楊と雪丸は「共同第一著者 (co-first authors)」である。

註

- (1) テキストマイニングとは、大量のテキストの解析を通じて出現率やスコア（重要度）などを明らかにし、一定の知見を引き出す技術である。後述するように本稿では AI テキストマイニング（ユーザーローカル株式会社）を使用した分析を行う。
- (2) 文部科学省 HP：「生徒指導提要」
https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/seitoshidou/1404008.htm（最終アクセス日：2023年10月20日）
- (3) 天野幸輔・村瀬悟（2023）「生徒指導提要『性に関する課題』と特別活動一学級活動『内容(2)』と児童会・生徒会活動を中心とする実践構想—」『名古屋学院大学論集 社会科学篇』第59巻第4号、pp. 219-238。
- (4) 大西孝志（2023）「各種調査・手引に見る学校における今日的課題～特別支援教育の視点から～」『東北福祉大学教育・教職センター 特別支援教育研究年報』第15号、pp. 63-72。
- (5) 浦田雅夫（2023）「生徒指導と子どもの権利擁護—生徒指導提要の改訂と子どもの最善の利益—」『京都女子大学教職支援センター研究紀要』第5号、pp. 115-122。
- (6) 石田美清（1990）「文部省生徒指導理論の検討—1965年『生徒指導の手びき』と1981年『生徒指導の手引』の比較—」日本教育学会第49回大会発表資料。また、中西修一郎（2019）「『生徒指導』の歴史的変遷」京都大学大学院教育学研究科・教育方法学研究室『教育方法の探究22』pp. 119-126。なお、この時期は、非行問題の一つである校内暴力が深刻化しており、校内暴力の手引書として『生徒の健全育成をめぐる諸問題—校内暴力問題を中心に—』が文部省によって作成されている。
- (7) 前掲 HP(2)。
- (8) 例えば、川原茂雄（2023）「文部科学省の『生徒指導』概念の変遷—『生徒指導の手びき』から『生徒指導提要』へ—」『SGU 教師教育研究』第37号、pp. 16-20。また、前掲論文(5)。
- (9) 國府久嗣・山崎治子・野坂政司（2013）「内容推測に適したキーワード抽出のための日本語ストップワード」『日本感性工学会論文誌』第12巻第4号、pp. 511-518。
- (10) 本稿では解析を繰り返しながらストップワード、固有名詞設定、同義語設定を行った。その一覧は下記の通りである。

・ストップワード

おい, ます, 上, いく, ある, いる, なる, 見る, 言える, 言う, いう, する, やる, 行う, 考える, 見える, 述べる, 使う, 用いる, 示す, 持つ, 合う, 付ける, よい, ほしい, 含む, 場合, 型, 以下

・固有名詞設定

学習指導要領, 自己指導能力, 進路指導, 学習指導, 集団活動, 集団指導, 個別指導, 生徒指導主事, 生徒指導担当, 生徒指導計画, ねらい, 発達支持的生徒指導, 課題予防的生徒指導, 課題未然防止教育, 課題早期発見対応, 困難課題対応的生徒指導, 年間指導計画, 指導原理, 指導要録, 児童(生徒), 地域の人々, 教育活動, 発達障害, 問題行動, 学級・ホームルーム, 児童虐待, 児童相談所, 児童会, 生徒会, 児童の権利に関する条約
--

・同義語設定

同義語	設定した単語
「児童生徒」「児童(生徒)」	児童生徒
「取り組む」「取り組める」	取り組む
「スクールカウンセラー」「SC」	スクールカウンセラー
「スクールソーシャルワーカー」「SSW」	スクールソーシャルワーカー
「教育相談コーディネーター」「教育相談主任」「教育相談担当」	教育相談コーディネーター
「教職員」「教員」	教職員
「資質・能力」「資質や能力」	資質・能力
「はぐくむ」「育む」「育成する」	はぐくむ
「問題行動」「問題のある行動」「問題となる行動」	問題行動
「早期に」「早期」	早い
「等しい」「ひとしい」	ひとしい

- (11) AI テキストマイニングでは特徴語を抽出するためのロジックとして TF-IDF 法という統計処理がなされている。

ユーザーローカル株式会社 HP : https://textmining.userlocal.jp/questions#data_q2 (最終アクセス日 : 2023年10月23日)

A Study on the Changes of Views of Children in the “SEITO-SHIDOU-TEIYOU”: A Comparative Analysis of the First Chapter in First and Second Editions by the Method of Text Mining

Chuan Yang, Takehiko Yukimaru

“SEITO-SHIDOU-TEIYOU” is student guidance guidebook that was published by the Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology in 2010. 12 years after the first edition published, the guidebook was revised changing definition of student guidance in 2022.

The purpose of this paper is to clarify the changes of views of children in first and second editions of “SEITO-SHIDOU-TEIYOU”. For this purpose, We analyze the first chapter of the first and second editions by the method of text mining.

The results of the analysis are as follows: (1) The view of children of the first edition is that children are directed objects developed by school teachers. (2) The view of children of the second edition is that children are developing subjects supported by school teachers, staff, and relevant institutions of school.