開発的なカウンセリングの手法を生かした人間関係づくりに関する研究

下松市立下松小学校　教諭　川本　卓

1　研究の意図

近年、少年による重大事件が新聞の紙面をにぎわしている。また、いじめ、暴力行為、非行等の様々な問題行動や集団不適応、不登校の問題も憂慮すべき状況にある。文部科学省の「少年の問題行動等に関する調査研究協力者会議」(平成13年４月)の報告では、児童生徒の問題行動の要因として、社会的ルールが身に付いておらず、社会性が未発達であり、対人関係がうまく結べないことが挙げられている。また、これらの背景として少子化の進展や遊びの変化の影響で、これまで地域や家庭で育まれていた社会性や対人関係能力を身に付ける機会の減少が指摘されている。文部科学省の「児童生徒の問題行動対策重点プログラム（最終まとめ)」（平成16年10月）では、「自分の気持ちや考えを適切に相手に伝え、生活上の問題を言葉で解決する力を育てるとともに、他者を認め互いに尊重し合い、望ましい人間関係を構築するための指導を推進する」(注１)と述べられている。これらのことから、学校においては、すべての教育活動の中で子どもたちに望ましい人間関係を構築するための具体的な支援を行うことが喫緊の課題となっている。

そこで、学級担任としてできる具体的な支援について考えてみることにした。学級担任は、問題が発生した時、その問題を解決するために治療的なカウンセリングの知識や技術を用いて様々な支援を行うが、同時に普段から開発的なカウンセリングの手法を用い、人間関係を良好にする積極的な支援を行うことで、問題の発生を予防することが大切である。

このような考えに基づき昨年度は、朝の会や帰りの会を活用した人間関係づくりに役立つ取組や、自作の自己評価カードを用いて、基本的な人間関係スキルを振り返らせる取組を行った。

本研究では、朝の会、帰りの会での取組（原籍校の学級担任が実施）に加えて、更に教科、特別活動の学習指導の中に開発的なカウンセリングの手法を意図的、計画的に取り入れることで、望ましい人間関係が構築されると考え、その効果を明らかにすることとした（図１）。

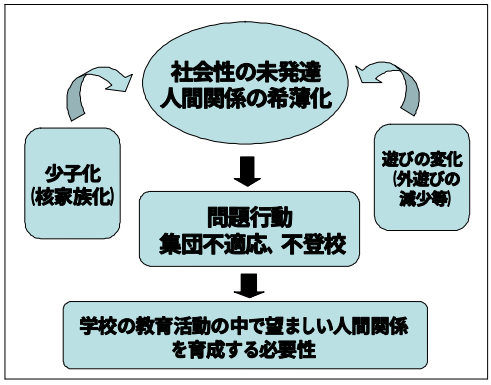


図１　研究の意図

2　研究の内容

(1) 開発的なカウンセリングの概念

開発的なカウンセリングは、ブラッカー氏によって提唱されたものであるが、同氏は、カウンセリングは、ただ単に病理学的治療だけを目的とするものでなく、より大きな力を注いで、人間の発達を促進させることを目的とすべきであるとしている。一方、國分康孝氏は開発的なカウンセリングについて、子どもの発達を援助し教育的に意味ある方向に導くものとし、カウンセリングは、すべての児童生徒の人格的発達を促す開発的な援助が主となることが望ましいとも述べている。また、今井五郎氏は一般生徒に対する援助を開発的教育相談と呼ぶとしている。本研究においては、これらのことを整理し、開発的なカウンセリングとは、支援が必要な

子どもだけではなく、すべての子ども（学級全体）に対して行うもの、未来に向けてよりよい方向へ導いていくものととらえる。

(2) 実践研究に有効な手法及び研究の進め方

開発的なカウンセリングを実施するに当たり、現在様々な開発的なカウンセリングの手法が試みられているが、本研究では、「ソーシャルスキル教育」、「アサーション・トレーニング」、「構成的グループ・エンカウンター（以下ＳＧＥ）」、「AFPY」の４つの手法を活用することとした。実施の手順としては、まず児童一人ひとりが基本的な人間関係スキルを身に付けることが重要だと考え、ソーシャルスキル教育を朝の会や帰りの会を活用し日常的な取組として行うこととした。相手の気持ちを考えたかかわり方や配慮の意識が高まってきた時期に、他の３つの手法の中から状況に応じた手法を用い、授業実践を行って学級全体に対人関係能力を身に付ける場を設けることとした。このことで、個と集団がともに成長していき、学級全体の対人関係能力が高まり、望ましい人間関係のある学級が構築されると考えた（図２）。なお、本研究では望ましい人間関係を「児童が、互いによさを認め合い、励まし合い、支え合う人間関係」ととらえることとした。

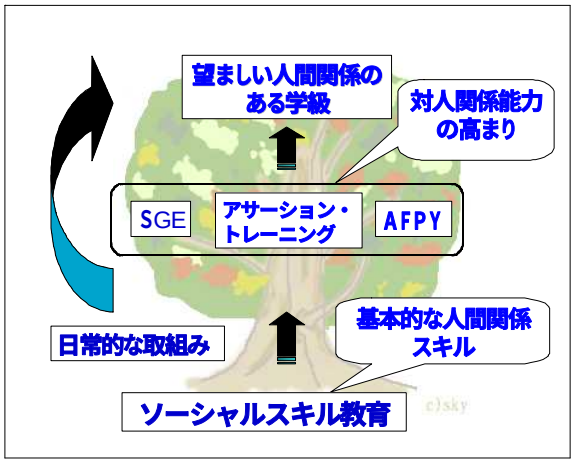


図２　研究の構想

(3) 研究の実際

本研究では、小学校第５学年の児童（104人）を対象に、日常の行動観察やアンケートから実態把握を行った。その実態把握を基に、日常的な取組を行いながら、２回の授業を実施し、これらの取組を通して望ましい人間関係が構築されたかどうかを考察した。

ア　実態把握及び検証に使用したアンケート

児童一人ひとりの内面を理解し、学級集団の状態を把握するために、以下の２つのアンケートを活用することとした。

(ｱ)　「ソーシャルスキル尺度」（河村茂雄氏による）

この尺度は、学級生活を良好に送るためのソーシャルスキルのポイントをまとめたものであり、「配慮のスキル」と「かかわりのスキル」の２種類のスキルから構成されている。これを活用することにより、どのようなルールが確立していればよいか、そのルールを学級内で一人ひとりがどのくらい活用しているかを知ることができる。

(ｲ)　「たのしい学校生活を送るためのアンケートＱ－Ｕ（QUESTIONNAIRE -UTILITIES）」（以下Ｑ－Ｕ）（河村茂雄氏による）

「いごこちのよいクラスにするためのアンケート：学級満足度尺度」と「やる気のあるクラスをつくるためのアンケート：学級生活意欲尺度」の２つの尺度か

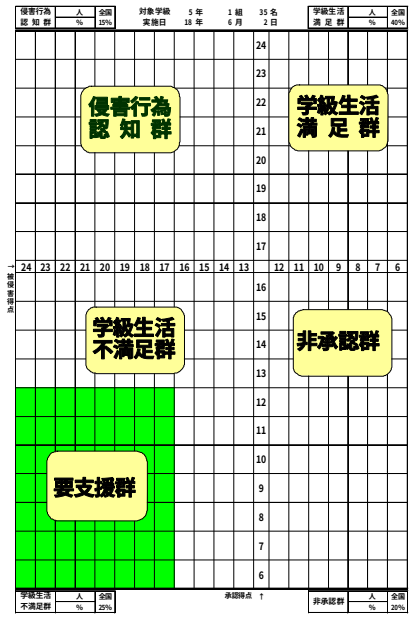


図３　Ｑ－Ｕのプロット図

ら構成されている。これにより、児童のタイプを４つの群に分類し、児童が学級にどれくらい満足しているかを測定することができ、学級集団の状態を把握することができる（**図３**）。各群の特徴は以下のとおりである。学級生活満足群の児童は、学級内でいじめや悪ふざけ等の侵害行為を受けている可能性が低く、かつストレスや不安も少なく、学級内に自分の居場所をもち、自分の価値を認められていると思っている児童である。非承認群の児童は、学級内でいじめや悪ふざけ等の侵害行為を受けている可能性は低いが、学級内で認められることが少なく、自分の居場所を見いだしていない傾向をもつ児童である。侵害行為認知群の児童は、学級内で悪ふざけを受けているか、他の児童とトラブルがある可能性が高く、自主的に活動するが、少し自己中心的な面が考えられ、それがトラブルを起こす原因になっていると考えられる児童である。学級生活不満足群の児童は、学級内で耐え難いいじめや悪ふざけを受けている可能性が高く、児童自身に不安傾向が非常に強い可能性がある児童である。要支援群の児童は、学級内に自分の居場所がなく、学級の友だちから認められる機会が極めて少ない児童であり、個別の支援が必要になると考える。

イ　実態の分析

「ソーシャルスキル尺度」の結果をみると、「許容的態度」、「リーダーシップの発揮」、「自己主張」、「集団への能動的な参加」の４項目で、２～３割程度の児童が否定的に回答しており、他の項目と比較してその割合が高かった。これより、相手の気持ちを考えた言動や、自分の気持ちをはっきりと伝えることに課題があると考えた。また、「反省的態度」の項目で「ほとんどしていない」と答えた児童の割合が高いことや、日常の行動観察から相手の立場になって、自分の言動を省みることに課題があると考えた（**図４、図５**）。

また、「Ｑ－Ｕ」の結果をみると、各学級とも「非承認群」、「侵害行為認知群」、「学級生活不満足群」に属する児童がいることも分かった。

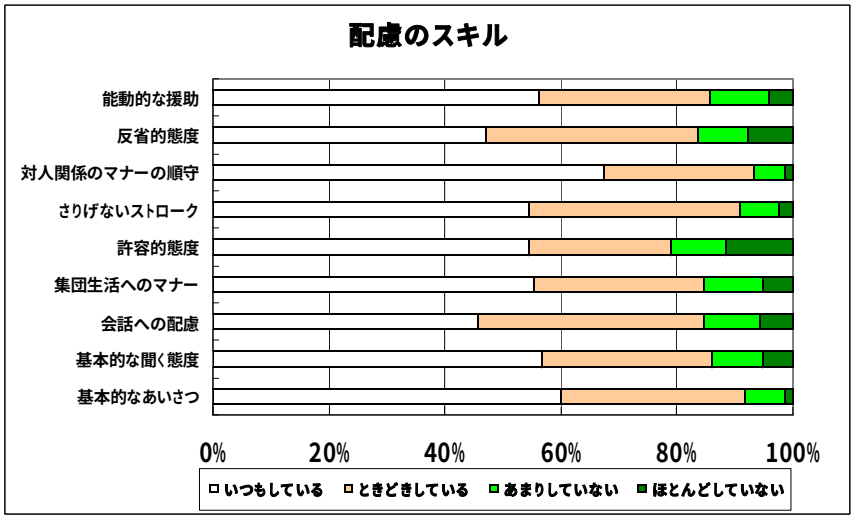


図４　ソーシャルスキル尺度（配慮のスキル）の結果

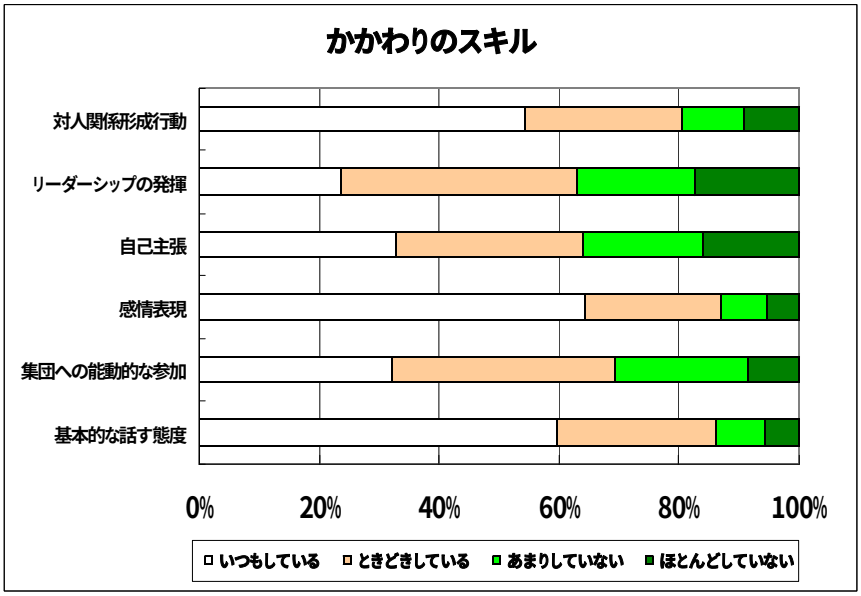


図５　ソーシャルスキル尺度（かかわりのスキル）の結果

実態調査の結果は、軽率な言葉で相手を傷付けることや、ささいなことが原因で言い合いが生じること等、日常生活における様々な問題の発生と何らかの関係があるものと考える。そこで、学校生活全般を通して相手の気持ちを考えながら自分の意見を伝えるスキルの獲得や、個と集団のどちらも成長させる交流の場を充実させる取組を、継続的に実施することで仲間意識が強まり、望ましい人間関係が構築できると考えた。

ウ　日常的な取組

望ましい人間関係を構築するには、１年間を通した継続的な取組が必要であると考えた。そこで、ソーシャルスキルの定着を図り、児童一人ひとりの基本的な人間関係スキルを身に付けさせるために朝の会や帰りの会の中に、互いの意見を出し合い、聞き合う場や認め合う場を設けることとした。

(ｱ) 朝の会での取組

朝の会は、１日の始まりの場である。単なる連絡事項の伝達に終わるのではなく、児童が自分を表現する場、児童同士が認め合う場、教師と児童が互いによい１日を過ごそうと確認し合う場となることが望ましいと考えた。そこで、ＳＧＥのショートエクササイズやAFPYの活動を用いて以下のような実践を行った。

ａ　サイコロトーキング

当番が教室の前方で、サイコロを振る。あらかじめ番号ごとにテーマを決めておき、出た数（面に書かれた数）と合致した数のテーマについて話す。状況に応じて質問や感想を述べる時間も確保する。この活動により、自分を表現することに慣れるとともに、他者理解を深めることにも効果があった。

ｂ　３分間スピーチ

あらかじめ話す話題を決めておき、当番がその話題について３分以内で話す。言葉だけでなく、実物の提示や実演を行ってもよい。その後、聞いている者が質問や感想を述べる。これらの活動は、話す側、聞く側、双方向でのやり取りがあり、互いに認め合う態度をもちながら第１校時の授業に入ることができ、その後の教育活動を円滑に進めていく上で効果があった。

(ｲ) 帰りの会での取組

帰りの会は１日の締めくくりであると同時に、明日の学校生活への橋渡しとなる場でもある。学級全員が心地よく、仲間意識をもって終わることができれば、「明日も学校へ行きたい」という気持ちにつながり、充実した学校生活を送ることができると考える。そこで、以下のような実践を行った。

ａ　よいところ見付け（「みーつけた○○さんのよいところ」）

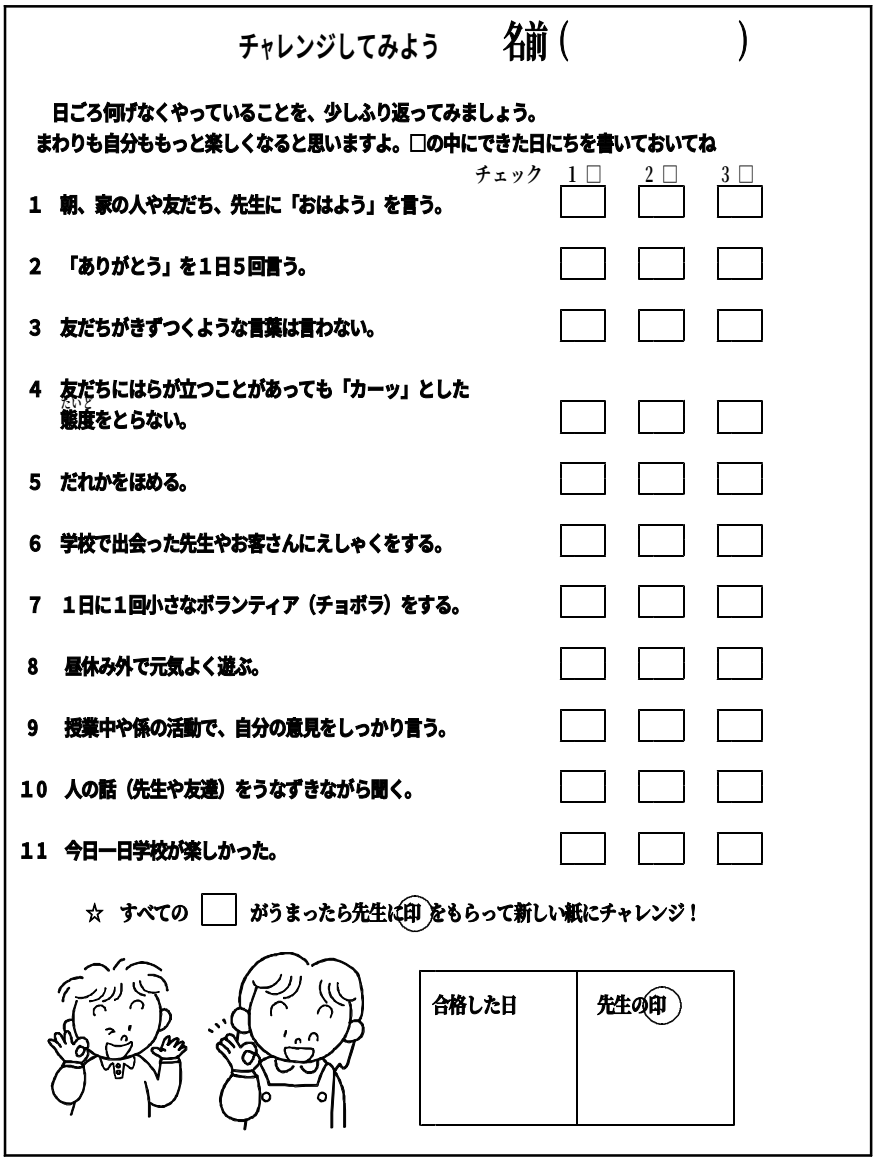
対象の児童を１日に１人程度決めて、全員がその児童に「よいところ」を書いて渡すという時間を設けた。友だちのよいところを見付けることで、他者理解が深まり、また書いてもらった本人も、自分の知らなかった一面に気付くことで、自己理解、自己受容が深められ、学級全体に友だちのよいところを見付け、認め合うという態度が見られるようになった。

(ｳ) 自己評価カードの活用

あいさつや友だちへの接し方など定期的に振り返り、自己評価を行うことが基本的なソーシャルスキルの定着に有効であると考えた。児童は、自己評価カードのそれぞれの項目の右の欄に、達成できた日にちを書き込み、すべてマスが埋まったら学級担任に提出するようにした

（図６）。児童は、カードの項目の内容が達成できたという満足感と、学級担任から認められたという喜びで、「今後も相手を意識したかかわり方を続けていこう」という気持ちが持続したと考える。

この自己評価カードの項目に、学級目標や担任の願い等を適切に盛り込んで、学級独自の自己評価カードを作成することにより、学級の実態に沿ったソーシャルスキルを定着させることの効果がより高まると考える。


チャレンジしてみよう　名前（　　）

日ごろ何げなくやっていることを、少しふり返ってみましょう。
まわりも自分ももっと楽しくなると思いますよ。□の中にできた日にちを書いておいてね

	チェック	1□	2□	3□
1	朝、家の人や友だち、先生に「おはよう」を言う。			
2	「ありがとう」を1日5回言う。			
3	友だちがきずつくような言葉は言わない。			
4	友だちにはらが立つことがあっても「カーッ」とした態度をとらない。			
5	だれかをほめる。			
6	学校で出会った先生やお客さんにえしゃくをする。			
7	1日に1回小さなボランティア（チョボラ）をする。			
8	昼休み外で元気よく遊ぶ。			
9	授業中や係の活動で、自分の意見をしっかり言う。			
10	人の話（先生や友達）をうなずきながら聞く。			
11	今日一日学校が楽しかった。			

☆ すべての□がうまったら先生に印をもらって新しい紙にチャレンジ！

図６　自己評価カード

エ　授業実践

児童の行動観察から、日常的な取組でソーシャルスキルが定着し、基本的な人間関係スキルが高まってきたと感じられた２学期に、更に対人関係能力を高めることを目的として、第５学年の児童を対象に特別活動（学級活動）（題材名「自分も相手も大切に」）と理科（単元名「てんびんとてこ」）の授業実践を行った。

(ｱ) 特別活動（学級活動）の授業実践「自分も相手も大切に」

ａ　授業の意図

理想的な自己表現の方法を考えさせるために、アサーション・トレーニングを取り入れた授業を行う。

ｂ　本時案

・主　眼　ロールプレイを通して、自分の話し方や相手の話し方のよさや問題点に気付き、アサーティブ（自分も相手も大切にする）な表現方法が心地よいことを感じ取ることができる。

・準備物　学習カード、「ドラえもん」のビデオ、ロールプレイの台本、振り返りカード

・評　価

ア　ロールプレイの場面で友だちと積極的にかかわることができる。（観察、学習カード）

イ　３つの表現方法のよさや問題点について考えることができる。（発表、学習カード）

・展　開

段階	学習活動・内容	児童の思考の流れ	教師の支援
導入	1　本時の課題を知る。 ・ソーシャルスキル尺度の結果	・話すのが苦手な人が結構いるぞ。 ・あいさつはよくできているんだな。	・学級の実態調査の結果から、うまくコミュニケーションがとれない例を示し、課題を全体で確認する。
	自分の話し方について考えてみよう		
展開	2　ビデオを視聴して登場人物の話し方について考える。 ・攻撃的な自己表現（ジャイアン型） ・非主張的な自己表現（のび太型） ・アサーティブな自己表現（しずか型）	・ジャイアンの言葉は、やっぱりきついね。 ・のび太の話し方は自分に似ているかもしれない。 ・しずかちゃんの話し方は聞いていてとても気持ちがいいよ。	・３人の登場人物の話し方の特徴がよく表れている場面を見せ、それぞれの話し方について、客観的に判断できるように支援する。**評価イ**（学習カード）
	3　ロールプレイを通して３つの型を実際に体験する。 ・攻撃的な自己表現（ジャイアン型） ・非主張的な自己表現（のび太型） ・アサーティブな自己表現（しずか型）	・３人の中ではやっぱりジャイアンタイプはいやな感じがしたよ。 ・自分はいつもだれのタイプなのかな。 ・主張することは、はっきりと言うことも大事だよね。	・３つの表現方法の違いを分からせるために、役割を代えながら進めていけるように支援する。 ・３つの表現方法のよさや問題点を体感させるために、表情や動作も工夫して、登場人物になりきって表現するように助言する。**評価ア**（観察、学習カード）
終末	4　３つの話し方について全体で振り返る。	・相手のことを考えながらも、自分の考えもきちんと言えるしずかちゃんの話し方を参考にしていきたいな。	・アサーティブな話し方の良さに気付けるように支援する。**評価イ**（発表、学習カード）

c　授業の様子及び考察

１学期に行ったアンケートの結果を導入時に示した。得点が低かった項目を示すと、「やっぱりそうか」という反応で、自分たちの学級の課題がよく分かっているように感じた。得点の高かった「あいさつ」の項目についてはしっかりと褒めた。３通りの表現方法（攻撃的、非主張的、アサーティブ）の違いを理解させるために、「ドラえもん」のビデオを視聴させた。よく知っているアニメであり、興味をもち、集中して視聴した。３人（ジャイアン、のび太、しずか）の特徴的な言動に気を付けて視聴するように声掛けをした。

視聴後、３人の登場人物に対する感想を黒板に整理しながら、３通りの表現について確認すると、登場人物を外見から「強い」「弱い」という印象で見ている児童が多く、１つ１つの言葉や態度に着目して、それぞれの表現から伝わる印象を述べている児童は予想より少なかった。これは、教師の初めの指示が不十分だったのではないかと考える。「しずか」のイメージとして「やさしそう」、「人を思いやることができる」という内容が多く出たが、意図していた「自分の気持ちをはっきりと伝えることができる」という内容は出にくかった。ビデオの中でも「習い事があるので今日は遊べない」と断る場面があったが、この場面から「自己主張がきちんとできる」ことを理解させるのは難しかった。そこで、他の登場人物の言動と比較することで、理解できるよ

うに支援を行った。その後、実際にロールプレイを通して３通りの表現方法を体験した。全員が３通りの表現を体験できるように、まずは２人組で役割を交代した（言う方と言われる方の両方を体験した）（図７）。シナリオはあらかじめ、作成し用意していたものを使用した。日ごろ、全体の前で話をすることが苦手な児童も、シナリオがあり、２人組で行うことで、抵抗なくロールプレイができた。その後、４人グループになり、演じる２人の友だちを見る立場も経験させるようにした。このような場を設けたことで、３通りの表現に対して客観的な意見をもつことができたと考える。

図７　ロールプレイをしている様子

・しずかちゃんは、自分のことも相手のことも考えているのですごい。のび太は自分のことをはっきり言った方がよいと思う。
・言葉でも相手を傷付けたり、喜ばしたりすることになるんだと思った。
・しずかちゃんの話し方が理想だと思うが、今日勉強してみて、自分にはできていたのと、できていなかったのがある。自分の話し方で、相手の気持ちが変わるんだなと思った。
・クラスのみんなが、しずかちゃんのようなタイプになれると人付き合いがもっとうまくいくと思う。

図８　児童の授業後の感想

授業後に感想を書かせたところ、これまでの自分の行動を振り返り今後の行動目標を立てたい、学級全体で話し言葉に気を付けていきたいという意見等があった。これらの児童の気持ちを大切にしながら、日々支援していくことの必要性を感じた（図８）。

(ｲ) 理科の授業実践「てんびんとてこ」

ａ　授業の意図

教科目標の達成に加え、望ましい人間関係を構築させるため、ＳＧＥの活動の流れを取り入れ、カウンセリング・マインドを重視した授業を行う。

(a) ＳＧＥの活動の流れを取り入れた授業

ＳＧＥは望ましい人間関係づくりと自己理解、他者理解を目標とし、個人の行動変容をねらっている。この考え方を通常の授業に取り入れることで、教科の目標の達成とともに、望ましい人間関係が構築できるのではないかと考えた。ＳＧＥの基本的な流れは、通常の授業の流れと似ているので、授業に取り入れやすい。本時では、課題の把握、課題の追究、学習のまとめのそれぞれの場面で、ＳＧＥの活動のねらいを取り入れ、教科目標の達成に加え、人間関係づくりについても重視するようにした（図９）。

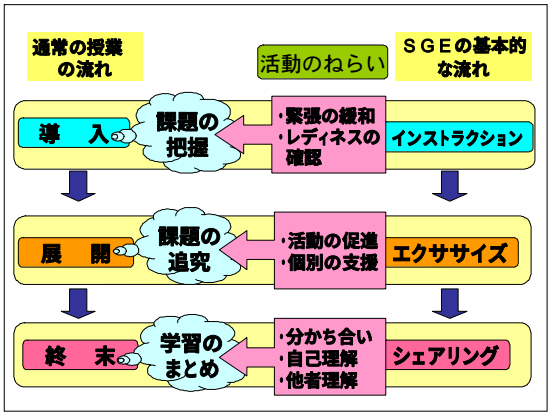


図９　ＳＧＥの流れを授業に生かす

(b) カウンセリング・マインドを重視した授業

文部科学省の「学校教育に関する意識調査」（平成15年９月）では、児童が学校生活で楽しいことの理由の１つとして、「授業（勉強）が楽しい」ということが挙げられている。逆に学校生活で不満なことの理由の１つとしても、「授業がおもしろくない、よく分からない」

ということが挙げられている。授業が楽しいと感じるためには、学習内容が理解できることに加えて、先生や友だちとの望ましい人間関係の中で、励ましや承認があることが必要だと考える。

そこで、教師がカウンセリング・マインドを重視し、一人ひとりを大切にすることを重視した授業を仕組んだ。授業の場面では、カウンセリング・マインドを重視した支援を言葉と態度の２つに分類し、時と場に合わせて行うこととした（**表１**）。

表１　授業におけるカウンセリング・マインドを重視した支援

言語での支援	態度での支援
・受容（促し） ・繰り返し（キーワードの繰り返し） ・明確化（感じていることを言語化） ・質問（情報の収集） （開かれた質問、閉ざされた質問） ・支持（励まし、元気付け、自信） ・言葉遣い（分かりやすい言葉） ・声の質量（時と場にふさわしい音質）	・受容（うなずき） ・視線 ・表情（時と場にふさわしい表情） ・ジェスチャー（うなずき、身体言語） ・身だしなみ（状況に応じた服装） ・姿勢（傾聴的な姿勢） ・個別の対応

b　本時案（第二次３／４時分）

・主　眼　実験や話合いを通して、てんびんがつり合う時のきまりを、おもりの重さや支点からの距離と関係付けて考えることができる。

・評　価

【科学的な思考】てんびんがつり合う時のきまりを、おもりの重さや支点からの距離と関係付けて考えることができる。（発表、観察、学習カード）

【技能・表現】　自分の考えを積極的に述べたり書いたりし、友だちの考えもしっかりと聞き、理解を深めようとすることができる。（発表、学習カード）

・準　備　てんびん、実験用てこ、学習カード

・展　開

段階	学習活動・内容	ＳＧＥの活動の流れ	児童の思考の流れ	カウンセリング・マインドを重視した支援	
				言葉	態度
導入	１　本時の課題を知る。 ・左右の重さが違う場合のつり合わせ方	インストラクション （課題の確認、見通し、緊張の緩和）	・おもりの数が左右で違うんだな。 ・たくさんおもりがある方へ傾くはずだ。 ・うまくつり合わせる方法はないかな。	・「きっとできるよ」 ・「前の学習をよく覚えていたね」（支持） ・「てこの３点は何」（閉ざされた質問）	・一人ひとりをしっかりと確認しながら話す。（視線） ・前時の内容が思い出せない児童には、Ｔ２が個別に支援する。
	重さが違うおもりでも、てんびんをつり合わせることができるのだろうか				
展開	２　重さが違うおもりでもつり合わせることがで	エクササイズ （活動の促進、活動の工夫、個別	・どちらかのおもりの位置をいろいろと動かしてみよう。	・「なるほどそんな方法もあるんだ。」（受容）	・実験方法がうまく浮かばない児童には例を示し、支援する。

	きるか考える。 ・力点をずらす ・作用点をずらす ・距離と重さの関係を記入	の支援） ↓ 自己理解 他者理解 信頼体験	・シーソーで遊んだ時のことを思い出してみよう。 ・自分１人ではうまくいかないので、友だちの考えを聞いてみたいな。 ・自分の結果を全体に伝えたいな。 ・班の意見を全体に発表しよう。 ・他の班の意見を聞いて、新しいことが分かった。 ・距離と重さをかけるといつも同じ数値になるような気がするよ。	・「それはこういうことなんだね」（明確化） ・「となりの人と協力してやってみよう」（支持） ・「自分が実験したことをグループで発表してみよう」（励まし） ・「距離×重さが等しくなる」（キーワードの繰り返し） ・「今日はみんなよく考えたね。振り返りカードに感想を書いてね」（受容、支持）	・工夫したやり方を全体に広げる。 ・うまくつり合わなくても、着眼のよさ等児童の独自性を褒め、ヒントを言う。 ・自分の結果がなかなか言えない児童に励ましの声掛けをする。 ・他の班の意見もしっかりと聞くように、Ｔ２が机間指導をする。 ・本時の頑張りを認め、次時の学習に対して意欲をもたせる。
終末	３　重さが違うおもりのつり合い方についてまとめる。 ・グループ内で発表 ・全体での話し合い ・学習カードへまとめの記入 ・感想の記入 （自己評価）	シェアリング・まとめ （活動の振り返り、分かち合い、自己開示、自己評価、相互評価） ↓ 自己受容 他者理解			

c　授業の実際及び考察

(a) ＳＧＥの活動の流れを取り入れた授業の実際

授業では、左右の重さが違う場合でも、てんびんをつり合わせることができるかどうかを、ペア学習やグループ学習を通して検証した。ＳＧＥでは、「インストラクション→エクササイズ→シェアリング」という活動の流れが一般的であるが、これを授業の流れとして取り入れ、それぞれの活動のねらいや支援における留意点を、本授業でも取り入れた。

導入の段階では、インストラクションのねらいである「緊張の緩和」、「レディネスの確認」の考え方を取り入れ、学習に抵抗なく入れるように、単元の初めに行った実験用てこでの経験を想起させ、重要事項を確認した。展開の段階では、エクササイズのねらいである「活動の促進」、「個別の支援」の考え方を取り入れ、「１人学習→ペア学習→グループ学習→１人学習」という流れの活動を仕組み、課題解決に向けて一人ひとりの活動が促進されるように支援した。まず、自分の考えを十分にもち、その後、２人組で協力して実験を行い、意見を交換し、グループの意見をまとめた。グループでの話合い（図10）では、一人ひとりが、自分の考えを必ずグループのメンバーに伝えるように促した。

終末の段階では、シェアリングのねらいである「分かち合い」、「自己理解、他者理解の促進」の考え方を取り入れ、本時の学習の気付きや分かったことをまとめるために、「自分でまとめる→グループ内で発表する→全体で話し合う」という過程で本時の課題について確認し合うことができた。自分の考えを伝え、友だちの意見も聞くという活動の中で、自分の考えを修正する児童や、新たな発見ができた児童が見られた。

図10　グループでの話合いの様子

(b) カウンセリング・マインドを生かした授業の実際

授業では、カウンセリング・マインドを生かした言葉と態度による支援を意図的に取り入れた。導入の段階では、前時までの学習を簡単に振り返り、全員が抵抗なく本時の学習に取り掛かれるようにした。簡単な確認事項もなるべく児童に発言させ、「授業に参加できた」という実感をもたせるようにした。違う重さのおもりをつり合わせる活動では、つり合わせることができた児童に「すごいね」、「他の組み合わせも考えられそうだね」と声を掛けた。また、ティーム・ティーチングの授業形態を生かして、うまくつり合いがとれない児童に対しては、Ｔ２の教師が、個に応じて前時を振り返るように促し、友だちの実験の様子を参考にするように声掛けをする等の支援を行った。

このように、一人ひとりに目を向けることで、児童は安心して授業に参加でき、達成感を味わうことができたのでないかと考える。これらは、授業後の振り返りカードの感想等からもうかがうことができる。(**図11、図12**)。

今日の学習をふり返ってみましょう

５年　組　　番　名前（　　）

（1）自分の考えや、気付きを友だちに言うことができましたか。あてはまるものを○でかこんでください。

・しっかりできた　・できた　・あまりできなかった　・できなかった

（2）友だちは、あなたの話をよく聞いてくれましたか。あてはまるものを○でかこんでください。

・よく聞いてくれた　・だいたい聞いてくれた　・あまり聞いてくれなかった　・聞いてくれなかった

（3）友だちの意見を聞いて、友だちの考えていることが分かりましたか。あてはまるものを○でかこんでください。

・よく分かった　・分かった　・あまり分からなかった　・分からなかった

（4）グループやクラス全体で、自分の意見を言ったり、友だちの意見を聞いたりして、今日の勉強が分かりやすかったですか。

・よく分かった　・分かった　・あまり分からなかった　・分からなかった

（5）今日の勉強は楽しかったですか。あてはまるものを○でかこんでください。

・とても楽しかった　・楽しかった　・あまり楽しくなかった　・楽しくなかった

（6）今日の勉強の感想を自由に書きましょう。

図11　振り返りカード

- **みんなで意見を出し合い、他の班の気付きを聞いて、「なるほど」と思ったことがたくさんあった。てこのことがよく分かった。**
- **となりの人と一緒に学習ができて、おもりを貸し借りすることができた。だから思ったことを実験で確かめることができた。**
- **一人でするとうまくいかなかったけれど、先生（Ｔ２）にアドバイスをもらい、その後グループでするとうまくいったのでよかった。おかげで、てこのひみつがよく分かって楽しかった。**
- **自分の意見をグループで何回も言うことができてよかった。自分の考えをグループの紙に書いてもらえてみんなの前で発表してもらえたのでうれしかった。**
- **グループごとに発表し合う時、自分と同じ意見、違う意見があってすごく勉強になった。**
- **てこの原理を考えるのは、難しかったけれど、自分たちできまりを見付けることができて楽しかった。**

図12　授業後の児童の感想

(c) 授業全体を通しての考察

授業後の振り返りカードの記入では、学年全体の77%が「自分の考えや気付きを友だちに伝えられた」と答えており、85%が「話をよく聞いてくれた」と答えている。また、91%が「自分の意見を言ったり、友だちの意見を聞いたりして勉強が分かりやすかった」と答えている。これらのことから、ＳＧＥの活動のねらいや留意点を授業に取り込んだ支援や、カウンセリング・マインドを重視して一人ひとりを大切にしながら授業を進めたことが、教科の目標の達成と望ましい人間関係の構築に有効であったと考える。

(4) 結果及び考察

学年当初と２学期末の「ソーシャルスキル尺度」と「Ｑ－Ｕ」の結果を比べてみると、「ソーシャルスキル尺度」では「配慮のスキル」、「かかわりのスキル」とも得点が高くなっていた（表２）。また、「反省的態度」、「自己主張」の項目で「いつもしている」、「ときどきしている」の割合が増えていた（図13）。これらは、相手の気持ちを考えながら、自分の意見を伝えるスキルが向上したことが理由だと考える。しかし、「ソーシャルスキル尺度」の「自己主張」の項目では、肯定的な回答をした児童が増加した反面、「ほとんどしていない」と答えた児童の割合も増加していた。自己主張については、とらえ方の違いや得意、不得意の違いもあり、個に応じた支援をより重視する等、支援方法を再考する必要性を感じた。

表２　ソーシャルスキル尺度の変化

	年度当初	２学期末	平均値
配慮のスキル	６０．０点	６１．２点	５９．０点
かかわりのスキル	３７．０点	３７．９点	３６．５点

（配慮のスキル最高７２点、かかわりのスキル最高４８点）

平均値は、「ソーシャル・スキルに問題が見られる児童・生徒の検討」（河村茂雄　2001）による。(注２)

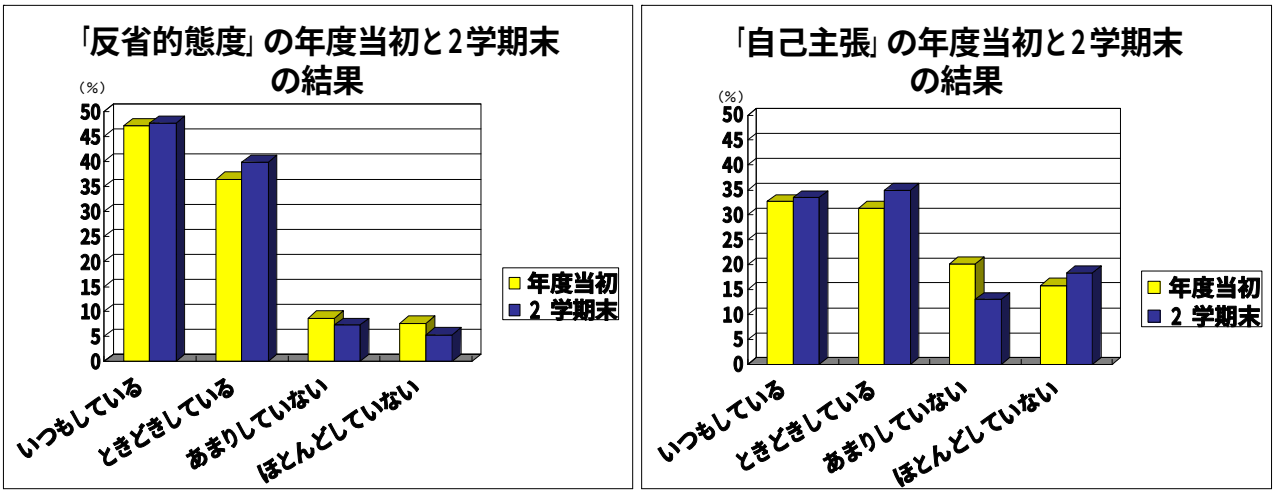


図13　ソーシャルスキル尺度「反省的態度」「自己主張」の変化

表３　Ｑ－Ｕの変化（学級生活満足群）

	年度当初	２学期末	全国出現率
学級生活満足群	４５．２%	５６．７%	３７．０%

（学年全体の学級生活満足群の割合）

全国出現率は、「Ｑ－Ｕ実施・解釈ハンドブック」（河村茂雄　2006）による。

一方、「Q－U」では「学級生活満足群」の割合が増えていた（表３）。これは、個と集団をともに成長させる働き掛けを行った結果、学級全体の対人関係能力が高まったことが主な理由ではないかと考える。

これらのことから、ソーシャルスキルが向上したことが確認できるとともに、集団の中に児童の居場所があり、集団の一員としての自覚（所属感）が深まったのではないかと考える。

３　まとめと今後の課題

本研究では、日ごろの学校生活の中に、意図的、計画的に開発的なカウンセリングの手法を取り入れた様々な活動を展開し、その効果を日常的な取組と授業実践により確かめた。朝の会、帰りの会や教科、特別活動の学習活動の中に開発的なカウンセリングの手法を意図的、計画的に取り入れることで、児童の仲間意識が強まり、よさを認め合う場面や困っている友だちを励ます場面が見られる等、望ましい人間関係が構築されていった。

本研究で用いた開発的なカウンセリングの４つの手法は、自分の気持ちや考えを適切に表現し、他者とのかかわりを通して自己理解、他者理解を深め、集団全体の対人関係能力を高めていくという流れで行われることが多く、集団（学級全体）に働きかけるという点では一般化しやすく、学校現場で活用しやすい。しかし、人間関係づくりの活動は、単発的になってしまいがちである。今後は、継続的に教育活動に定着させるため、今回実践を行ったアサーション・トレーニングやＳＧＥの考え方を取り入れた取組を他教科へ応用することや、教育活動の中で開発的なカウンセリングが生かせる場の検討等、個々の児童の実態に即して、効果的で多様な指導方法や指導技術を磨いていき、更に研究を深めたい。

【引用文献】

（注１）文部科学省、『児童生徒の問題行動対策重点プログラム』、2004

（注２）河村茂雄、『ソーシャル・スキルに問題が見られる児童・生徒の検討』、岩手大学教育学部研究年報、2001、ｐ77-88

（注３）河村茂雄、『Q－U実施・解釈ハンドブック』、図書文化、2005、ｐ20

【参考文献】

今井五郎　『学校教育相談の実際』　学事出版　1993

河村茂雄　『Q－U学級満足度尺度による学級経営コンサルテーション・ガイド』　図書文化　2000

河村茂雄　『グループ体験によるタイプ別学級育成プログラム　小学校編』　図書文化　2001

河村茂雄他　『Q－Uによる学級経営スーパーバイズ・ガイド　小学校編』　図書文化　2004

國分康孝編　『カウンセリング辞典』　誠信書房　1990

國分康孝　『構成的グループ・エンカウンター』　誠信書房　1992

國分康孝　『子どもの心を育てるカウンセリング』　学事出版　1997

國分康孝・片野智治　『構成的グループ・エンカウンターの原理と進め方』　誠信書房　2001

小林正幸・相川充　『ソーシャルスキル教育で子どもが変わる』　図書文化　1999

小林正幸　『先生のためのやさしいソーシャルスキル教育』　ほんの森出版　2005

平木典子・沢崎達夫・土沼雅子　『カウンセラーのためのアサーション』　金子書房　2002

諸富祥彦　『学校現場で使えるカウンセリング・テクニック　上』　誠信書房　1999

諸富祥彦　『学校現場で使えるカウンセリング・テクニック　下』　誠信書房　1999