

F 9 - 0 1

研究報告書第10号

# 教育相談の研究

## 第 8 集

学年・学級・ホームルーム経営に生かす教育相談

—児童生徒一人一人の成長を目指して—

平成 4 ・ 5 ・ 6 年度

茨城県教育研修センター

## 序

今日の生徒指導上の諸問題として、不登校をはじめ、いじめや非行等様々な点があげられています。これらの問題の背景には、児童生徒の価値観の多様化、人間関係の希薄さ、生活体験の不足等、いくつかの要因が複雑に絡み合っていると思われまます。

不登校、いじめ、非行等にみられる児童生徒の学校不適応状況への適切な指導・援助を目指すとき、それらの対応として教育相談の充実が叫ばれて久しいものがあります。

研究報告書第8集は、「学年・学級・ホームルーム経営に生かす教育相談の在り方」を研究主題として、学校における教育相談の在り方を究明すべく取り組んでまいりました。そして、学校における教育相談の課題として、援助関係成立への方策、教育実践の中での児童生徒理解、個・集団・学校体制への対応、児童生徒理解に基づく指導・援助の手立て、学校におけるコンサルテーション等を取り上げ、その解決を目指し、理論と実践の両面から研究を進めました。その中で、児童生徒一人一人の成長を目指す指導・援助の手立てを見いだすために、個人アプローチ、集団アプローチ、学校コンサルテーションの在り方等について、実践事例に基づき研究を進めたものであります。

本研究報告書が十分に活用され、各学校における教育相談活動の指針となれば幸甚です。

最後に、本研究を進めるに当たって、熱心に研究され、貴重な研究資料及び事例を提供いただきました研究協力員の先生方に心から感謝の意を表します。

平成7年3月

茨城県教育研修センター所長

高久清吉

# 目 次

## 〈 理 論 編 〉

<b>I 学校教育相談が要請される背景</b> .....	1
1 不登校現象の増加傾向 .....	1
2 非行現象の多様化傾向 .....	1
3 発達課題への達成度合の未成熟 .....	2
4 新しい学力観の要請 .....	3
<b>II 学年・学級・ホームルーム経営に生かす教育相談の課題</b> .....	4
1 援助関係成立への方策 .....	4
2 教育実践の中での児童生徒理解の課題 .....	5
3 個・集団・学校体制への対応の課題 .....	6
4 学校におけるコンサルテーション .....	7
<b>III 教育相談に関する技術的な課題</b> .....	10
1 かかわりへの準備・かかわり方の方策 .....	10
2 黙って「聴く」こと・評価しないで「聴く」ことの意味 .....	11
3 受け止め方の「たしかめ」 .....	11
4 「ことば」の背景への傾聴 .....	12
5 聴いたことの要約 .....	13
6 沈黙の理解 .....	14
7 問いや質問に対する「応え方」 .....	15
8 感情・思考・志向への応答と現実的課題の傾聴と伝達 .....	16
9 気付きと行動計画の統合 .....	17
10 自律訓練法の導入 .....	18

## 〈 実践事例編 〉

個人ノートを通した生徒とのかかわり .....	21
不登校傾向のみられる児童への指導・援助の在り方 .....	26
登校刺激を交えた指導・援助の在り方 .....	31
不登校生徒の保健室登校をめぐる .....	36
コンサルテーションを生かした不登校傾向児童への指導・援助 .....	41
孤立しがちな児童への友達づくりの指導・援助 .....	46
開かれた人間関係を目指す学級づくり .....	51
生徒相互の人間関係を育てるための構成的グループ・エンカウンター .....	56

今日、学校教育において、教育相談のより一層の充実・深化が重要な課題となっている。学校における教育相談が要請される背景としては、不登校現象の増加傾向や非行現象の多様化傾向、発達課題への達成度合いの未成熟等が考えられる。

そこで、学校における教育相談の課題を解決し、児童生徒の一人一人の成長を目指す指導・援助の手立てを見いだすため、理論と実践の両面から研究を進めた。

---

索引語（キーワード）：教育相談，不登校，非行，指導・援助

# 理 論 編

# I 学校教育相談が要請される背景

## 1 不登校現象の増加傾向

これまで不登校の児童生徒には、本人の性格や家族関係に問題があると指摘されてきた。ここでは不登校はもっぱら特定の児童生徒に限定され、私たちは彼らがなぜ不登校に陥るのかに関心をもってきた。したがって、その限りにおいては、不登校に関する論述は、一般の児童生徒とは違った性格や家庭環境、友人関係などに原因があることを明らかにしようとしたものが多かったように思われる。しかし、これだけでは、なぜ今日の不登校現象が、年々増加し、多くの児童生徒を不登校に巻き込んでいるのか説明がつかない。

現代社会では、これまでの価値観に変化が現われ、それが若い年齢層になるほど著しいといわれている。この変化は、人々を集団へとつながりつめてきた絆に緩みが生じてきたということである。それは、人間関係のしがらみに振り回され、他人が私事に土足で踏み込んでくる煩わしさから逃れようとする人々の動きも一つの要因である。また、自分を犠牲にしてまで集団に尽くすことはほどほどにし、人間関係や組織に対して適度な距離を置きつつ自分の私的な領域を確保したいという人々の欲求の現れでもある。

現代の児童生徒は、少なからず今の社会のこのような流れに巻き込まれ、ものの考え方や行動にも変化が現れている。不登校の問題も、こうした社会の変化に深くかかわっていると考えられる。例えば学校を絶対視する価値観に変化が見られ、欠席（遅刻・早退）をとりたてて悪いことだと認識していない児童生徒が増えつつある。また、最近塾に通う児童生徒が増え、早い時期から自分の能力の限界を感じ、将来の幸福よりも刹那的に「いま」の時間をいかに過ごすかに強い関心を抱くようになっている。

しかも、自分の考えや判断、そのときの感情や身体の状態などをうまく相手に伝えることができない児童生徒がふえている。

これらのことが、児童生徒の人間関係づくりの稚拙さにつながり、不登校現象の増加に拍車をかけていると考えられる。

## 2 非行現象の多様化傾向

今日の非行に走る児童生徒は、経済的な面でも、家族関係の面でもごく普通の家庭の児童生徒が増えつつある。いまや、「非行に走る子」と「走らない子」との境界線はなく、どのような子も、きっかけさえあればいつ非行に走っても不思議ではない、という時代になってきている。

最近の非行の特徴として、①自転車盗、万引きなどの「初発型非行（遊び型非行）」の占める割合が多いこと、②低年齢化していること、③女子の占める割合が増加していることを挙げることができる。①についての動機は、自転車、バイクを乗り回したくなったから盗んだという単純で遊びの色彩の濃い場合が多いと考えられる。また、万引きなどは特にある品物が欲しくて盗むというのではなく、不快感や不満を解消するための感情発散の手段として行われる場合がある。これらの行為は、反復されていくに従って、常習化してしまうおそれが十分にあるため早期発見によって、適切な指導をすることが望まれる。②については、18、19歳の少年に

よる非行はおおむね減少の傾向にあり、また、16、17歳の少年では横ばい傾向にあるのに対して、14、15歳の少年による非行は増加を続け、非行の低年齢化が一層顕著になっている。さらに、③については、近年になって、非行少年の中で占める女子の割合が急激に上昇する傾向をみせてきていることが注目されている。

次に、非行の要因としては、児童生徒をとりまく環境の悪化に伴い、発達そのものに様々な歪みが生じてきていることが考えられる。児童生徒にとっては、家庭や地域が主要な生活の場である。日常生活の中で物心両面とも家庭に大きく依存している。しかし、現実には核家族化、家庭内の不和や離婚などにより、この生活の基盤が揺らいでいる場合も少なくはない。さらに、近隣における人間関係が希薄になっている場合、幼児期からの近隣の遊び仲間を通して養われる基本的な生活習慣や社会性の形成が妨げられ、周囲の人々との好ましい人間関係が乏しくなり、問題行動につながる要因になりやすい。しかも、酒、タバコ、ビデオ等の自動販売機の進出により、児童生徒の健全な発達を阻害しかねない環境条件も広がっている。

また、今日の社会では、学業成績のいかに将来の進路とかなり関連しているため、学業不振の児童生徒は学校生活から逃避し、利他的、享乐的な生活態度に陥りやすい。このことが、学校生活だけでなく他の生活の場にも波及していくことが考えられる。このようなことから、児童生徒の問題の多くは、学校生活への不適応と大なり小なり関連しているとも言われている。なお、言うまでもなく学業成績だけが不適応の主要な要因ではなく、例えば、児童生徒の発達に目を向けると、恨みもなにもないのに、誰かをいじめるとスカッとするとか、いじめて相手がおびえたり、泣いたりするのを見るのがおもしろいなどという話を聞かされたときに、体は大きくなって心も育っていない、今日の児童生徒の発達の歪みを感じる。また、物質的には恵まれていながら、精神的に飢餓状態にあり、常に慢性的欲求不満状態からくるいらだちをかかえている児童生徒が多く見られる。それらの児童生徒は、他人の立場にたって物事を考えられない幼児的な自己中心性を持っている。

以上のように、児童生徒を取り巻く核家族の進行や社会環境の悪化等の社会的要因の変化と児童生徒自身の発達のひずみから非行現象の多様化が引き起こされていると考えられる。

### 3 発達課題への達成度合の未成熟

発達課題とは、個人が正常な成長発達をとげていくために、それぞれの発達段階において達成されなければならない課題のことであり、次のような特徴を持っている。

- 人間が、それぞれの発達課題を一つ一つ達成していくことが、健康で幸せに生きていくために大切であること
- ある段階での発達課題の達成が不十分だとそれ以降の発達課題の達成が難しくなることしたがって、それぞれの時期に応ずる一つ一つの発達課題は、児童生徒がより一層健全な発達をとげるために乗り越えなければならないステップとも言えよう。

発達課題のとらえ方は、時代や社会によって多少異なるが、我が国で共通して考えられている青年期の発達課題としては、次のようなものがあげられる。

- 身体の発達と変化への適応
- 同性及び異性の友人に対する適正な態度の形成
- 家族からの情緒的及び経済的自立への確信

- 社会参加を促すための技術や知識の習得
- 将来の生活設計と人生観の確立

今日、児童生徒は、発達課題への達成度合いの未成熟による人間関係の希薄化や社会性の未熟さをうかがわせる様々な問題を持っている。それゆえ、各学校においては、発達課題を児童生徒一人一人が着実に達成できるよう教育相談の機能を生かした教育活動を計画的に実施し、児童生徒が指導・援助を必要としているときには、すぐにそれに対応できるような体制をつくっておかなければならない。

#### 4 新しい学力観からの要請

学習指導要領では、「学校の教育活動を進めるに当たっては、自ら学ぶ意欲と社会の変化に主体的に対応できる能力の育成を図るとともに、基礎的・基本的な内容の指導を徹底し、個性を生かす教育の充実に努めなければならない」ということが掲げられており、自己教育力、基礎・基本、個性を生かす教育を重視することが求められている。

自己教育力は、これまでの知識や技能を共通的に身につけることを重視した教育からの転換を図るものであり、生涯学習の基盤あるいは基礎をなすものである。これを構成する要素として、学習への意欲、学習の仕方の習得（学び方）、生き方があげられる。また、その育成を図るためには、積極的に児童生徒一人一人のよさを見つけ、それを生かしていくことが大切である。そのことによって、児童生徒一人一人の主体性が育っていくと考えられる。

基礎・基本においては、実現目標は同じであっても、たどりつくまでの学習の過程は児童生徒によってみな異なる。この児童生徒の個性的な学びの過程に即して、指導の個別化を図り、児童生徒一人一人が目標に達成できるように促すことにより、基礎的・基本的な内容の定着を図ることが求められる。さらに、その指導の結果、力及ばずしてなお達成度の低い児童生徒に対しては、補充指導が必要となる。

さらに、個性を生かす教育では、児童生徒との積極的なかかわりの中で個の理解に努め、「その子ならではのよさ」を情意面や認知面等いろいろな観点から見い出し、自己実現できるように指導・援助していくことが望まれる。われわれ教師は、一般に、個の理解を、「忘れ物が多い」「消極的だ」といった行動特性の観察レベルで捉えていることが多い。本来は、その児童生徒の行動を促している内面世界の意味の「解釈」、その解釈に基づく教育の専門家としての「診断」、その診断に基づく教育の「手立て」という個の「理解」をどこまで深めうるかが重要なのである。

現行の学習指導要領では、児童生徒一人一人の可能性を伸ばすために、自己学習への喜びをもたせ、発見することの感動を味わわせ、創造することの楽しさを知らせる学習、いわば、児童生徒を学習の主人公として位置付け、児童生徒の側に立って、教育活動に当たることをねらっており、それは正に教育相談に求められているものである。

以上4つの視点から現在の学校教育において学校教育相談が求められている背景に考察を加えてきた。これらの背景を踏まえ、学校教育相談が抱えている課題を明確にし、その課題に迫るために、技術的課題を解決していかなければならないと考える。そして、そのことが一人一人の児童生徒の自己実現への指導・援助につながっていくものとする。



## Ⅱ 学年・学級・ホームルーム経営に生かす教育相談の課題

学校教育相談は、専門の相談機関や治療・矯正機関の相談とは異なって、学校の教育目標を達成するための教育活動の一つでなければならない。したがって、現在、わが国においては、生徒指導の重要な一つの方法・形態と考えられている。しかしながら、この学校教育相談を実践していく上では幾つかの課題がある。そこで、ここでは次の4つの課題について考えてみることにする。

### 1 援助関係成立への方策

#### (1) 教師と児童生徒との信頼関係の深化

思春期を迎えるに従って、児童生徒は次第に自分の悩み事の相談相手として教師や親より友達を選ぶことが多くなる。その理由は様々であろうが、教師と児童生徒の間に日頃から信頼関係が深ければ、児童生徒はもっと心を開き、相談相手として教師を選び、援助関係をつくることができるであろう。

#### (2) 教育相談に対する積極的な教師の姿勢

教育相談は難しいとか、自分の指導観と合わないという理由で相談的にかかわりをもたない教師がいたり、忙しい・暇がないという理由で相談時間がとれない教師がいたりすることは現実である。また、教育相談の重要性は認識していても、どのように介入していけば良いのかわからず、消極的になっている教師も多い。校内研修の充実を図るとともに、一人一人の教師が教育相談に対する意識を変える必要がある。

#### (3) 学校と家庭の連携

教師の側 → 家庭の中に問題があるとわかっても、家庭の細部までは立ち入るべきでないとする教師が多い。

家庭の側 → 家庭の諸問題まで、学校（教師）に立ち入ってほしくないと考えている家庭が多い。

問題をもつ児童生徒とかかわっていくと、家庭が抱えている問題に直面することがしばしばあり、悩むことが多い。このような場合、親自身の個人的な問題や夫婦の問題に対して介入することは避け、親に対する助言はあくまでも本人とのかかわりについてが原則である。しかし、時には複雑な問題のために、どうしても教師のかかわりの限界を越える内容のものにも触れなくてはならない場合が出てくる。そのまま躊躇していれば、問題はいっこうに進展しないことが多いので、親と教師がその児童生徒のために何をしたらいいのかという観点で相談を続けていき、互いに分かりあう関係になっていくことが望ましい。

#### (4) 専門機関との連携

学校では、問題をもつ児童生徒の指導に当たって、場合によっては専門機関の協力を得て指導・援助をする事がある。ところが、事情をよく知らない保護者は、専門機関との連携に対して一般的に消極的である。児童生徒の問題行動の初期段階には専門機関との連携を避けたり、家庭で扱いかねるようになってからの相談が多くみられる。

そこで、学校としては、児童生徒の問題を十分に把握した上で、連携を図るべき専門機関

をどこにしたらよいか判断できるように、資料を整理しておくなど、日頃の準備が大切である。また、保護者や児童生徒が専門機関と相談を開始すると、児童生徒と学校との関係が疎遠になりがちである。そのため、教師は保護者と専門機関の両者と連携を図り、場合によっては、両者の橋渡しを積極的に行わなければならない。

## 2 教育実践の中での児童生徒理解

### (1) 指導者であることと理解者であることの両立

「児童生徒理解」と一言でいうが、学級担任として児童生徒と毎日接している中で、次のような経験をし、教師による教育相談は難しいと感じることはないだろうか。

毎日の様に遅刻する生徒に、遅刻をしないように注意し、時には罰を与えて指導を繰り返してきたが生徒の遅刻は止まなかった。そこで、なぜこの様に毎日遅刻するのか、ゆっくり生徒の気持ちを聴いてみようとした。しかし、生徒は学級担任に声を掛けられることにすら不愉快だというような態度を示した。同じ一人の教師の態度が、時には厳しくなり時には温かくなるのでは、生徒にはそれが欺瞞に映るのではないかと、自分自身の態度に自信がなくなる。

確かに、厳しさと温かさとは、言葉としては相反する響きを感じるが、教師が心からその生徒を大切にその成長を願う気持ちを持っていれば、教師の態度としての厳しさと温かさは極めて自然なものであると考えられないだろうか。

「遅刻せずに登校しなさい。なんとか遅刻せずに登校できるよう、生活時間を工夫しなさい。朝から遅刻しては、あなた自身気持ちよくスタートできないのではないか。それに第一、そんなことでは、あなたが社会に出た時に、通用しないではないか。」と教師が本気で叱るとしたらどうだろう。管理のためではなく、懲らしめでもなく、あくまでもその生徒自身のために叱ることは、児童生徒自身に自分を見つめる厳しさを要求することであり、これはまさに教育相談の目指すものであると言って良いのではないだろうか。



### (2) 教師の枠組みからの児童生徒理解

生徒と向き合って話を聴こうとするとき、日頃の生徒の姿が浮かび、向かい合って話す生徒の言葉が言い訳めいて聞こえる。教師は、教師という枠組みを持ちながら生徒と向き合うのであり、生徒のすべてを信頼して傾聴することはできないのではないかと思えてくることがある。教師は指導者であり、特に、問題行動を示す生徒と向き合った時、その生徒を無条件に受容し、共感的に理解することなど出来ないのではないかと疑問をもつこともある。

その生徒が今は約束を守らなくても、今は行動に変容が見られなくても、かけがえのない存在として、温かく受容することはできないだろうか。そして、その生徒が、よりよく成長しようとしている存在であることを、信じることは出来ないだろうか。

「こんなに毎日、朝から叱られるのによく休まずに学校に来てくれるな、彼が毎日無事に学校に来てくれること自体がすばらしいことだ。」と、教師がふと気がついた時、この生徒の存

在がすばらしいものに見えないだろうか。そして、「あすは遅刻しないで来よう。」という彼の気持ちを信じることができるようになり、生徒と教師との信頼関係が生まれるのではないだろうか。この信頼の気持ちが彼を支える力になるのではないだろうか。

教師が教師の枠組みに全くとらわれずに子どもの話を聴くことは大変難しいことである。しかし、教師が児童生徒に対する見方や考え方として、少しずつ、この枠組みを広げていき、より共感的に理解できるようになっていくことが可能ではないかと思われる。

### (3) 児童生徒の内面の理解に役立つ情報

遅刻してきた生徒に「どうした。」と聞くと「ねぼうです。」と答える。「そうか、明日からは5分早く来なさい。」と言うと「はい。」と答える。しかし、翌日も、その翌日も、相変わらず遅刻が続く。この様なことが繰り返され、指導の空回りを感じることはないだろうか。

毎日のように遅刻する生徒に理由をたずね、「ねぼうしたから。」という話を聞いたが、この情報は、遅刻常習者になっている生徒の内面理解につながっているだろうか。生徒の内面を理解せずに指導しているために指導が空回りしているのではないだろうか。

それに対し、その生徒の話を聴いていく中で「夜中に仲間と遊んでいる。」という情報を得たとする。

そこで大切なことは、その生徒がなぜねぼう、夜遊びの行動を起こすに至ったのかという背景を把握することである。

そしてそのことが生徒の内面理解につながることであり、このような内面理解があって、はじめて問題行動の本質的な解決につながる指導の手がかりがつかめるのである。

反対に、児童生徒の内面理解に役立たない情報ばかりをたくさん集めてもかえって問題の本質が見えにくくなるばかりである。

それでは、問題行動の背景を把握するにはどのようにすればよいのだろうか。それには、児童生徒との日常的なかかわりの中で、外に現われる情報にとどまらず、行動の背景にあるものを児童生徒がどんな気持ちで受けとめているかを聴くなど、児童生徒の心をより深く理解しようとする教師の姿勢や態度が大切だと言えるのではないだろうか。



## 3 個・集団・学校体制への対応

各学校で、学校教育相談を実践していく中での課題の一つとして学校体制等の問題がある。例えば、秘密保持を理由に教師間、時には管理職にも報告せずに対処していることがある。また、学校における教育相談担当者の過去の指導の中に、教師間のチームワークや学校としての指導体制を乱すとの指摘がしばしばみられた。このような学校体制の中で指導・援助を繰り返していても、児童生徒の症状を悪化させてしまうことにもなりかねないと思われる。

そこで、ここでは次のような事例をもとにしながら、学校教育相談における個・集団・学校体制への対応をどのようにしていったらよいかを考えてみたい。

「A小学校のB教諭は、学習指導は勿論のこと、教育相談等についても熱心な先生である。このB教諭の学級には、登校をしづりがちなC子がいた。そこで、B教諭はC子を何とか登校させ、

安定した学校生活を送らせようとして指導・援助をした。しかし、学級の他の児童は、B教諭がC子のことばかりに力をいれていたために反発する児童も見られた。また、B教諭が学年主任や生徒指導主事等にもあまり相談せず一人で指導・援助していたために、学校全体の中でも浮き上がってしまった。ただ幸いなことに、C子は登校拒否にはおちいらず、不安定ながらも何とか学校生活を送っている。」

この事例から、次のような課題が考えられる。

- 問題をもつ児童生徒の指導・援助をしていく上で、その指導・援助とともに学級集団への対応をどのようにしていったらよいであろうか。
- 担任教師だけが問題をもつ児童生徒にかかわるのでなく、学年主任をはじめ生徒指導主事等が重層的にかかわっていくようにするにはどうしたらよいであろうか。

一つ目の課題は、一人の児童生徒に教師がとられすぎ、他の児童生徒が見捨てられたという感情をもったことによるものであり、これは日常の学校生活の中で多くみられるものである。「先生、えこひいきだ。」という感情と共通するものである。そして、時間的にも精神的にも一人の児童生徒に対してかかわればかかわるほど、他の児童生徒が離れていくといった現象がおこる。このことは、一人の児童生徒の問題解決のみに目を向けたあまり、学級集団への対応がおろそかになってしまった結果であると思われる。この場合、一人の児童へのかかわりをすすめるとともに、学級集団に対しても構成的グループ・エンカウンター等のかかわりを展開する必要があると考えられる。

二つ目の学校体制の問題であるが、かかわりを分担して、チームを組んでかかわるという考え方が必要になる。長欠対策委員会がただの報告会に終わることなく、対象となった児童生徒の深い理解という観点に立ち、さらにこの児童生徒には誰と誰がどのようにかかわるかといった具体的な話し合いになっていけば、おのずから担任教師一人の対応ではなくなっていくであろう。また、指導・援助に関する話し合いにおいて、問題をもつ児童生徒の担任教師は、その実態を具体的に述べるようにするとともに、他の教師は自分の学校・学級の問題として受け止めるようにすべきである。そうすることによって、自分のおかれている立場で、何をどう援助していったらよいか分かり、学校としての援助体制ができていくであろう。

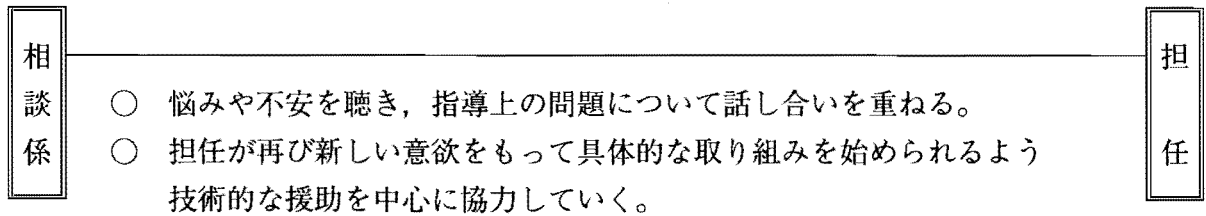
日頃から教師一人一人が、カウンセリングマインドをもって児童生徒に対応し、児童生徒の精神的健康の増進を図り、問題発生の予防に努め続けることが大切である。そのような体制ができていなければ、個・集団・学校体制への対応は敏速に、かつ適切にできるであろう。

#### 4 学校におけるコンサルテーション

学校には不適応行動を示す児童生徒をかかえて悩んでいる教師は多い。それでいて自分でどうすれば良いか、誰に相談したら的確な解決方策が得られるのか分からず、一人で思い悩んでいる。しかし、教師は自分の指導力が問われているような気がして、話題にすることさえためらってしまう。そのことによって、問題をさらに悪化させてしまうことも多いのではないだろうか。このような状況を解決する方法として、コンサルテーションがある。

学校におけるコンサルテーションとは、臨床経験を持つ専門的な立場の人が、援助者（教師や保護者等）に対して、児童生徒をどのように理解し、教育活動の中でどのようにかかわっていくかを、ともに考え援助していく活動である。つまり、援助者へ援助する活動のことである。

学校において、問題解決をめぐる相談係が学級担任から援助を求められ、コンサルテーションを展開するときの過程を簡潔にまとめると次のようになる。



※相談係が、話題の中心とされている児童生徒やその家族に、直接的なかかわりをもたないこと

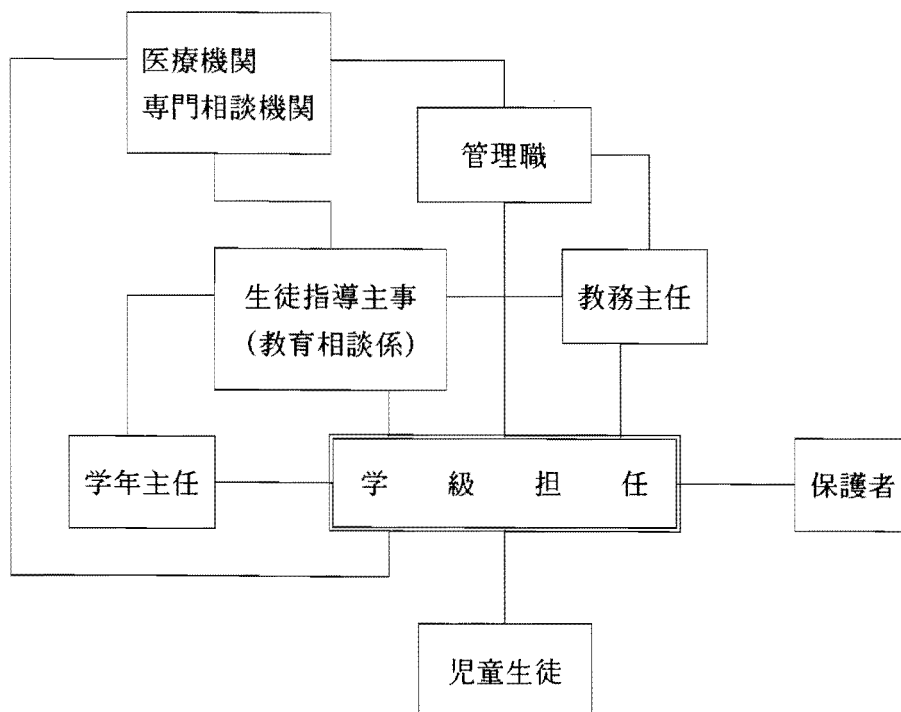
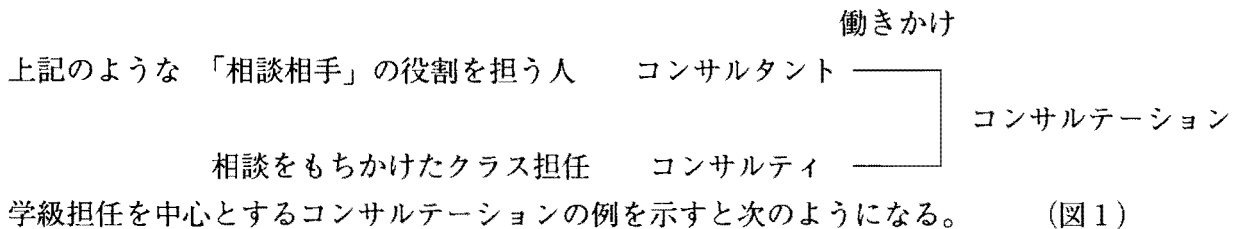


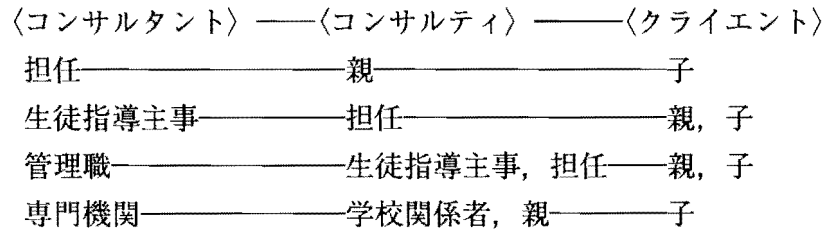
図1 学級担任を中心とするコンサルテーション

- |        |   |
|--------|---|
| 特<br>性 | <ul style="list-style-type: none"> <li>○ コンサルタントは、コンサルティ側からの要請があってはじめて、相談役になれる。コンサルテーションは、コンサルタント側からの介入で始まることはない</li> <li>○ コンサルタントは、コンサルティ側から見れば、できるだけ独自の専門性をもった人の方がよい。それはコンサルティ側が、コンサルタントの専門的な力量を認</li> </ul> |
|--------|---|

認め、その専門性を必要とするから相談に来るからである。

- コンサルタントは、コンサルティ側の主体性を尊重する義務がある。さらに、コンサルティのもっている経験やキャリアを重視し、その考え方や価値観を大切にしないといけない。また、コンサルティの抱えるクライアント（児童生徒）の問題に直接かかわることも避けるのが原則である。
- コンサルタントは、コンサルティとの間に利害関係のないことが必要である。

コンサルテーションの  
形態の例



コンサルテーションのステップ化

- ①問題の明確化→②問題の診断→③かかわりについての検討→④具体的提案→⑤評価→⑥終り

### Ⅲ 教育相談に関する技術的な課題

#### 1 かかわりへの準備・かかわり方の方策

教師が児童生徒と援助関係に入りたいと考えているにもかかわらず、児童生徒の方が援助関係に入りたがらない場合どのように対処したらよいだろうか。児童生徒が援助関係に入りたがらないケースとして次の場合が考えられる。

- 教師は援助の必要性を感じていても、児童生徒の方がその必要性を感じない場合。
- 児童生徒が、十分話を聴いてもらえず、自分の問題が解決されないと考えている場合。
- 教師に援助してもらうことで、他の児童生徒から特別な目で見られはしまいかという不安を持っている場合。
- 相談そのものにわずらわしさを感じている場合。

そこで、教育相談に対してこのような拒否的態度をとる児童生徒に、教師はどのようにアプローチしていけばよいかを、かかわりへの準備・かかわり方の方策の面から考えていきたい。

まず求められることは、児童生徒が教師から大切にされていると実感できるような温かい人間関係を持つことであろう。それには、日ごろの教師の児童生徒に接する態度が重要になってこよう。以下にその具体例を掲げてみる。

- 個々の児童生徒の良さを積極的に認め、電話や連絡帳を通して、できればその日のうちに家族へも伝える。
- 休み時間、給食時、清掃等、いつでもどこでも、何気ない児童生徒の会話にも積極的に参加する。
- 児童生徒の考え方の過程を大切にする授業を心掛ける。
- 児童生徒との約束を誠実に守り、誰に対しても公平に接する。
- 教師は自分の考えを児童生徒に伝える前に、児童生徒の言い分を十分に聴き、児童生徒の気持ちになって共感的に理解する。

教師の日常のこうした態度に触れることによって、児童生徒は教師理解が深まり、温かい、信頼に満ちた人間関係が築き上げられ、相談に対する拒否的な思いが薄らいでいくと考えられる。その上で、面接に入る場合に配慮すべき点としては、次のようなことが考えられる。

- 教育相談のPRを積極的に行う。(教育相談とはどのようなものなのかを、分かりやすく継続的に伝えていく。広報紙や廊下掲示、集会活動での呼び掛け等)
- できる限り児童生徒の希望を優先し、児童生徒が安心して面接できる時間と場所を設定する。(例えば、不登校の子に対しては、学校に連れていかれるのではという不安の無くなる放課後に行う)
- 面接の時間をどのように過ごすかを児童生徒に選択してもらい、面接に対する拒否感を和らげる。(面接時間の過ごし方を幾つか提示する。)

要は、児童生徒が、「自分の身になって、親身に聞いてくれる先生だ」という思いを十分感得できるまで、粘り強く、しかも誠実に接していこうとする意志を持つことであろう。

## 2 黙って「聴く」こと・評価しないで「聴く」ことの意味

毎日の学校生活の中で、教師はトラブルや問題行動を起こした児童生徒に対してその非を責め、押し付けや指示や説得をしがちである。そこで、そうせざるを得なかった児童生徒の心に目を向けることが割合少ない。時には、「自分自身にも問題があるのだから言い訳などせずに自分のしたことをよく考えてみなさい。」などと言いがちではないだろうか。このような対応からは、児童生徒自身が気付くことは少ない。児童生徒自身が気付きを得るために、特に、相談場面では、常に、児童生徒の発言に対して心から耳を傾け、先ず、黙って「聴く」、評価しないで「聴く」ことを心掛けたい。

黙って「聴く」ということは、「ええ」とか「うんうん」とか「なるほど」とか「ああそうですか。」などと、分かったことに対してうなずきを返しながら、しかも温かい気持ちで真剣に耳を傾けて聴くことである。

評価しないで「聴く」ということは、教師自身の個人的な価値判断をくたさないで、相手の立場にたって聴くことである。

では、黙って「聴く」こと、評価しないで「聴く」ことがなぜ大事なのだろうか。

黙って「聴く」ということは、聴き手が話をしないということである。聴き手が話をしてしまっただけでは、相手は語ろうとしても語れない。また、黙って「聴く」と相手は、思考が途中で中断されずに言いたいことが言えるので、話をしているうちに今まで気付いていなかったことや、心の片隅に押しやられていたことに気付き、あらためて自己を見つめ直すことができるようになる。さらに黙って「聴く」ことによって児童生徒の発する言葉から彼らの体験過程をたどることができ、声の抑揚からそのときの児童生徒の感情を受けとめ、ものの言い方からそのときの児童生徒の持っているエネルギーの程度を感じ取ることができるようになる。

また、さばく姿勢、とがめる姿勢、なおそうとする姿勢を持たずに評価しないで「聴く」と児童生徒は咎められたり、非難されたりする心配から解放され、防衛的になったり、攻撃的になったりすることがなくなる。

これらの結果としてカタルシスを得たり信頼関係が生れてくる。しっかりとした信頼関係ができれば、そのこと自体が児童生徒に建設的な意欲を回復させる原動力ともなるのである。

それでは、黙って「聴く」、評価しないで「聴く」ためにはどうしたらよいのだろうか。

基本的には、自分は語らないで、児童生徒の話があるがままに聴くことである。つまり、知的理解にとどまらないで、言葉の背景にある感情、願望、期待なども含めて聴くように努めることである。表情、声の抑揚、身振りなどの非言語的な情報も大切に聴き方をするように心掛けることであろう。

## 3 受け止め方の「たしかめ」

児童生徒の話を教師が正しく理解しているかどうかを確かめるためには、どうしたらよいのだろうか。それには「繰り返し」技法を用いて、児童生徒に確かめることである。

例えば、

「(今、話したことは) . . . . . ということですね」

「(今、話したことは) . . . . . ということですか？」



「今のあなたの話を、私は・・・・・・というように理解しましたが、それでいいですか？」

そうすることによって、教師は自分の受け止め方が正しいかどうかを確かめることができるばかりではなく、児童生徒に自分自身をより深く見つめ直す機会を与えることができることにもなる。

また、ことばとしては、あまりはっきりと表明されていない感情や意味を確かめようとするときには、表情やしぐさなどの非言語的な情報を敏感にキャッチしながら、その感情や意味をことばにして、例えば、次のような確かめ方をする。

「いままであなたの話を聞いてきて、あなたの今の気持ちは・・・・・・ではないかと私には感じられますが、あなた自身はどんなふうに感じていますか？」

この応答は、教師の推察する部分が多くなるため当たっていない可能性もあるし、児童生徒自身にもはっきりと意識できていないこともありうるので、「開かれた質問」(yes や no で答えられない質問)で確かめたほうがよいであろう。そのほうが相手は自由に話すことができるし、結局、相手の気持ちを大切にすることにつながるからである。

#### 4 「ことば」の背景への傾聴

児童生徒の語る言葉の背景には、様々な感情があり、さらにその感情の背後には、夢・願望・期待が潜んでいることがある。言葉の背後にあるものまでをも含めて理解するためには、どうしたらよいのか。それには、次の2点に留意するとよいであろう。

まず一つは、児童生徒が実際に言葉に出して話している事柄を正確に聴くことである。そして、その事柄の背後にどんな感情があるのかをぼんやりと感じ取りながら、さらに、その感情の背後にはどんな夢・願望・期待が潜んでいるのかも考慮に入れながら、じっくりと話を聴いていく。というのは、それらの夢・願望・期待が実現できなくて、あるいは実現できた結果として、様々な感情が引き起こされるからである。その感情が言葉の中に事柄と一緒にまじりあって表現されることもあるし、感情が表出されずに事柄だけが述べられる場合もある。

様々な感情とは主に次のようなものである。

① 否定的な感情：心配、不安、不満、悲しみ、恨み、ねたみ、怒り、悔しさ、空しさ、混乱等

② 肯定的な感情：喜び、楽しさ、自信、成功感、充実感、満足感等

例えば、「どうせ俺なんかバカなんだから、いくら勉強したってダメだよ、先生。」と訴える児童生徒のことばの裏には、絶望感・劣等感・空しさというような感情があり、「自分も勉強が人並みにできるようになって他人から認められたい」というような願望があるに違いない。だから教師は、ことばの背後に潜むいろいろなものを感じ取れる豊かな感受性を養う必要がある。

二つめは、非言語的表現に注目し、それらの意味する感情に敏感になることである。主な非言語的表現として、次のようなものがある。

① 身体的表情：顔をしかめる、薄ら笑いをする、神経質な笑い声をあげる・・・・

視線を合わせない、視線が落ち着かない、睨みつける・・・・

体をこわばらせている、落ち着きがない、手足をやたら動かす、肩を落とす  
対人距離が長い・・・・

② 声の表情：トーンの抑揚、声の大小、あいまいな話し方・・・・

③ 行動的な面：遅れてくる，反抗的態度，調子よすぎる態度，乱れた服装・・・

言語的表現よりも非言語的表現の方が本音に近い。だから，児童生徒の非言語的表現をも注意深く観察し，両表現から得られる情報を総合的に判断して，適切な応答をしなければならない。

例えば，椅子を教師から引き離して座ったきり，黙っている児童生徒に対して，「なんか，私とここで，こうやって話をするに，不安を感じているみたいですが，どうですか」と応答することにより，相手に語らせるきっかけを与えられるかもしれない。また，「君は今，肩を落としてなんとなく元気なく見えるけれども，何か心配事でも？」と話を引き出すことがあるかもしれない。

ただし，あまりに踏み込みすぎて，児童生徒に，心の奥底を見透かされたというような感じを持たれないように注意しなければならない。

## 5 聴いたことの要約

教師が児童生徒から聴いたことを要約する場合のポイントは，児童生徒の話が一段落したところで，枝葉を落として要点を述べることである。では，何が要点になるのであろうか。それは児童生徒が訴えたいと思っている感情である。しかし，感情だけでは少しもの足りなさを感じるので，なぜそのような感情を抱いたのかを説明している「わけ」の部分を，要約する。応答の形としては，次のようなものになるであろう。

「・・・なので，あなたは～と感じているのですね。」

聴いたこと，つまり児童生徒によって語られる話の中には，事実（出来事），感情，計画（願望・予測）の三つの要素が含まれている。〈事実〉の要素は，「～ということがありました。その状況は・・・でした。」，〈感情〉の要素は，「～ということがありました。それで・・・と感じました。」，〈計画〉の要素は，「～ということがありました。それで・・・したいのです。」というように表現される部分である。

しかし，児童生徒の話の中には，これらの三つの要素が，バランスよく入っているわけではない。ある者は事実の要素ばかり話し，ある者は感情の要素ばかり話す。また別の者には，計画の要素が全く含まれていないこともある。教師は，どの要素が多く語られているかに注意を払いながら聴くことが必要である。

事実の要素の多い話を要約する場合には，その時の状況が明らかになるような方向で要点をまとめる。いわゆる，5W1Hを念頭においてまとめればよいことになる。しかし，いつまでもこの要約の仕方を行っていたのでは，面接が深まらない。このタイプは，感情を押し殺している場合が多いので感情を表出させる方向での援助が望まれる。そのためには，事実の表現の背後にある感情を感じ取るべく，非言語的情報（しぐさ，表情など）にも注意を払う必要がある。

感情の要素の多い場合は，様々な感情が入り混じり混乱しているので，自分のおかれている状況を客観的に見られなくなっていることが多い。このようなときには，まず，児童生徒の伝えようとしている様々な感情を，正確に鏡に映しだしてやるのが先決である。これを「感情の反射（感情の反映）」という。「感情の反射」を続けながら，幾つかの感情を統合するようにして感情の要約を試みていく。

面接の過程の中で，なんども「繰り返し」や「要約」を行っていくうちに，児童生徒は自分の話が教師にどのように伝わっているかを知ることができるだけでなく，自分が伝えたかったこと

と教師から返されたことを照らし合わせて、自分自身を振り返ることができるようになる。

どのようなときに要約を行うのがよいかというと、①話が一段落したとき、②面接が行き詰まったようなとき、③1つの話題が何度も繰り返されるようになったとき、などが考えられる。適切な要約が行われれば、面接を新しく展開させることができたり、中心テーマを確認し、面接の方向付けができるようになる。

これまで述べてきた要約は、教師のほうが主に面接の途中で行うものであったが、児童生徒に要約をさせることもある。児童生徒が話を長く続けるようなときには、「これまでのあなたの話をまとめてみると、どんなことになりますか」というような応答を試みるのもよい。冷静に、客観的に要約できるようになれば、自分自身で問題解決へと進むことができるからである。

## 6 沈黙の理解

相談場面で児童生徒の沈黙が続くと、教師は不安になったり、落ち着かなくなり何かしたくなる。こういう場合、焦らずに児童生徒をよく観察することが大切である。児童生徒の沈黙は音声的には空白であるが心の中では様々な動きがあるからである。

では、児童生徒の沈黙にどう対処したらよいのだろうか。

沈黙には様々な意味がある。

- ① 何をどう言ったらいいか考えている沈黙
- ② こんなことを言って大丈夫かと迷っている沈黙
- ③ 話が一段落してホッとして休んでいる場合の沈黙
- ④ 一生懸命、自分の心の動きを追いかけている時の沈黙
- ⑤ 相手の出方を見ようとして待っている沈黙
- ⑥ 相手に抵抗を感じたり、防衛的にならざるをえなくて拒否したい気持ちでの沈黙
- ⑦ 教師からの答えを待つ気になり依存的になっている時の沈黙
- ⑧ 自分の殻の中に閉じこもって動かない場合の沈黙

児童生徒が沈黙しているときは、まず、待ってみる。特に、①～④は待っていてよい。

しかし、沈黙が気まずく感じるときには必要以上に待つのではなく、相手が何を考えているのか、こちらもそれに焦点を合わせて待ち、相手の気持ちを確かめてみたり、沈黙を解消させる動きを起こしてみるとよい。

⑤なら、不安な気持ちを受け止めて「私に何を言われるか気になるんですか。」とか「ここで話したところでどうしようもないと思ってるのですか。」というように受け止めて言葉に出して試してみる。

⑥なら、「私と話したくないですか。」とか「ここで私と話をするのが嫌な感じですか。」など抵抗している気持ちを反射する。

⑦なら、「先生の答えが聞きたいのかな。」とか、「何か、待っているように思えるんだけど。」など。ただ、親和関係ができるまでは依存したい感情を受け入れることも必要である。

⑧なら、「何か話しづらいかな。」とか「自分のことを話すのに抵抗があるのかな。」と反射する。この場合、信頼関係ができるまでは閉じこもりたい気持ちを尊重することが大切である。そのほか、モジモジしたりキョロキョロしたり貧乏揺すりをするなどの非言語的な表現から感じたことを「こんな気持ちなのかな。」とか「今、どんなことを考えているのかな。」とフィードバックし

てみる。あるいは、児童生徒が最後に発した言葉をもう一度ゆっくり繰り返すのも一方法である。例えば、「何も話すことがない。」と言われたら、「何も話すことがない……」と繰り返す。そうすると「全然ないわけでもないけれども……」というようにきっかけができてくる。

要は、相手の気持ちにできるだけ寄り添って言葉に出して言うてみることである。沈黙が、メッセージとして何を送っているのかしっかりとらえられれば、沈黙を恐れることはないのである。

## 7 問いや質問に対する「応え方」

面接場面において、児童生徒が教師に対して質問を投げかけてくることがしばしばある。その質問の内容は、児童生徒の発達段階や面接の深まり、あるいは、教師との信頼関係等によって様々なものが考えられる。面接においては、様々な質問に対して教師が答を出さなくてもよいことが多い。児童生徒が発する質問に、教師はどのように対応したらよいのだろうか。

(児童生徒が興味・関心を持っていることに対する一般的な質問)

このような質問に対しては、「今、・・・に興味を持っているんだね。」のような、興味・関心を持っていることを十分に受け止めたことが伝わるような返し方をしたい。要は、面接場面では、質問に対して答えを出すことよりも、質問の背景にある感情に応じていく教師の姿勢が大切であると考えられる。

(教師が自分をどう思っているのか、本音を聞き出そうとする質問)

呼び出し相談などでは、面接に呼び出されたことで懐疑的になり、呼び出しの意図を探ろうとしたり、教師の自分に対する評価を知ろうとする。「どうせ、俺は信用されていないから。先生は、俺が悪いと思っているんだろ？」のような質問に代表されるものである。このような場合は、「君は、先生に疑われているように思えてつらいんだね。」というように、質問の裏にある感情を明確化して返すべきであろう。

(専門的な知識・情報の提供を要求する質問)

例えば、数学の問題の解答を求められたときに、その解答そのものを答える必要、または、答えることができるか否かが問題となるわけではないように思われる。ここでは、教師の解答のしかたの処理法そのものが問題であり、分かればそれなりに応ずればよいし、分からなければ、どのようなアプローチで分かるころまで持っていけるか共に悩み、考えていくことが重要だと思える。

また、「今のほくの成績で〇〇高校に行けますか？」のような、情報提供を求める質問に対しては、「自分の成績のことを考えると、志望校に合格できるかどうか不安になるんだね。」というように、質問せずにはいられない感情を明確にしてあげられる応え方が必要であろう。

児童生徒が発した質問に対して、教師は質問の内容を吟味することはもとより、その質問を発した児童生徒の内面を深く理解し、感情に寄り添った応えを返すことが大切である。質問に対して、教師の経験や知識を無理に押しつけることは、児童生徒をいたずらに混乱させ、自己実現への歩みを遅らせてしまうことになるのである。

つまり、教師は児童生徒の質問に対して誠実に応じようとする姿勢を忘れず、児童生徒が、その誠実さを感じ得るような接し方を心掛けることが大切であると考えられる。

## 8 感情・思考・志向 並びに現実的課題への応答

教育相談は、児童生徒のあるがままの感情に寄り添い、よりよい自分として生きようとする変容の過程を援助するものである。

相談場面では、児童生徒の感情ばかりでなく思考や、志向が表出されていても現実的課題への気付きが、見えてこないことがしばしばある。

これらの状況に対してどのように応答していくことがよいのだろうか。

原則的には、表明された感情の背景となる経験や事実を捉えながら感情に焦点を合わせて応答すればよい。あるいは、その経験や事実の意味するところに応答する。

例えば、「みんなから仲間外れにされている。」という発言に対して「仲間外れにされたことがつらいんだね。」のように感情に焦点をあてて応答すると面接が深まっていく。

しかし、自分の本当の問題に直面するのがつらくて、自然破壊のひどさを批判することばかり話したりする児童生徒に対しては、「自然破壊がひどくてやりきれない気持ちなのですね。」と感情に応答するより、「自分の本当の問題から目をそらすために、自然破壊に注意を向けようとしているのですね。」というように、相手の思考に応答していくことが必要になる。こうした思考に対する応答をすることで現実的課題への気付きへ近づくことが可能となっていくのである。

例えば、「両親の仲が悪くて家にいても面白くない。」というような悩みの場合は、児童生徒にとってどうしようもないときは、児童生徒の枠組で聴きそのままフィードバックすればよい。しかし、児童生徒本人が現実的課題を避けていたり、それに気付かずにいるときには傾聴しているだけでは不十分であろう。児童生徒が今、直面している課題は何なのかということに気付かせるような応答をするためには、例えば、「両親の仲を良くするには、どうすればよいのかなあ。」と、思考に焦点を当てたり、さらに、「ではあなたはどのようにしたらよいのかなあ。」と、今度は志向に焦点を当てて応答する必要がある。

このような応答をすることによって思考レベルが一層深まり、児童生徒は自らの行動の方向を見出せるようになる。このような段階での応答では、本人の様々な志向を十分に受け止めながら、本人が最善の方法に絞り込んでいけるように援助していくことが必要である。

要は、感情ばかりでなく、思考や志向へも焦点をあて、自らの足元を見つめさせる必要があるということである。

## 9 気付きと行動計画の統合

児童生徒が自分の問題の本質に気付いたとき、問題解決に向けて、どのように行動計画を作っていけばよいか、について考えてみよう。従来、援助を行う際に、二つの方法が別々にとられてきた。一つは「洞察」(気付き)を中心とする方法、もう一つは「行動」を中心とする方法である。しかし、教育現場では、これらを別々にとらえるのではなく、統合するやり方で援助していく方がより有効であると思われる。この二つを一つの援助プロセスに統合したロバート・R・カーカフの援助モデルを次に示そう。

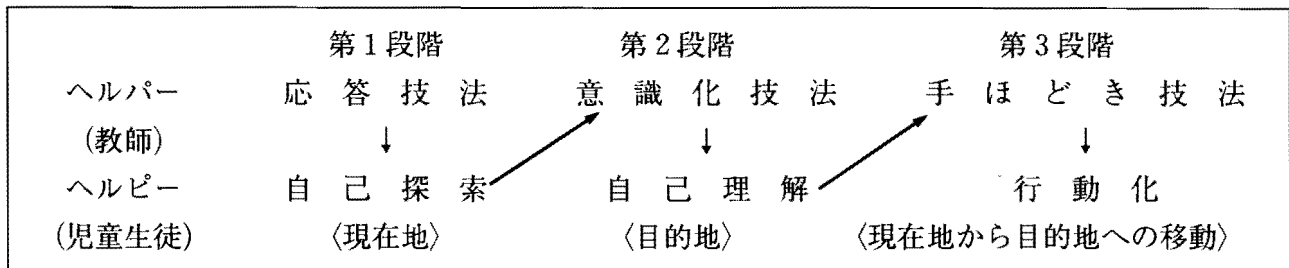


図2 ロバート・R・カーカフの援助モデル

自己探索から自己理解へと進む過程において洞察が得られる。それを受けて、どのようにしたら行動を起こせるようになるかについて、児童生徒と教師がともに考えていくのが、カーカフの手ほどき技法である。手ほどき技法の中には、目標の設定、行動計画の作成、スケジュールや強化法の設定、各段階の個別化、行動化の準備、各段階の検討の手ほどきなどが含まれている。

例えて言うならばこんなふうになるであろう。ある子供が森の中で道に迷ってしまい、どっちに進んだらよいのか分からない、心細く、不安はつのも、パニック状態になってしまった。そんなとき、子供の前に現れた大人が子供の話をじっくり聞いてあげると、子供はだんだん冷静になり、自分がどんなふうにしてそこまでやって来たのか、そこがどのあたりなのか、つまり、現在地がどこなのが分かってきた。さらに、話をしているうちに、自分の行こうとしている目的地がどのあたりにあるのかが見えてきた。そこで、その目的地に到達するために、道順を書き、適切な計画を立て、要所、要所で確認をしながら、目的地へ安全に移動していけるように援助していく、ということになるであろう。

ここでは、気付き(洞察)が得られたあと、どのようにして、目標を設定し、行動計画を作成するかについて考えてみたい。

目標の設定で重要なことは、どんな行動ができたときに目標を達成したことになるのか、その行動を5W1Hにてらして明確にすることである。

行動計画は、目標となる最終行動段階、基本となる第一段階、両者をつなげる中間段階の三つで構成されている。目標とは、児童生徒が到達したい、あるいは到達する必要があると考えている地点である。第一段階は、児童生徒の現在地から目標に向かって踏み出すための最も基本的な第一歩である。中間段階は、児童生徒が目標に向かって突き進んでいく連続した段階である。この連続した段階が、現在地と目的地との間にある溝をうめる働きをする。

(例) 約1年ほど不登校の状態にあった女子生徒が、保健室登校をするようになった。彼女が学校に来られなくなった原因については、幾つか考えられるが、その一つとして、国語の授業で教科書を読ませられるのがとてもいやだ、ということがあった。再度、教室で授業を受けられようになるためには、これが解決されなければならない課題であることに気付いた。このような場

合を想定して、目標の設定と行動計画の作成を次のように試みた。

資料1 目標の設定と行動計画

目 標 (最終行動段階)	
教室で授業中に自分が教科書を読むように指示されたときには、堂々と朗読できること	
↑	ホームルームの時間にクラス全員の前で自分の意見を述べる。
中間段階	比較的得意な教科の授業で、質問したり、発言したりする。
↑	授業中教師が机間巡視しているときに、自分のそばに来たら、何か質問する。
↑	職員室で教師に質問し、自分の意見も述べる。
第一段階	あまり親しくないクラスメートにも自分から話しかける。
	親しい友達数人の前で、雑誌や新聞の記事を朗読する。
	親しい友達数人と雑談し、自分の意見を2回以上述べる。

面接の過程で児童生徒に気付きが起こり、達成すべき目標が意識化され、行動計画が作成されたとしても、計画に従って行動するという事は、児童生徒にとっては大変つらいことである。各段階を通じて経験している児童生徒の感情を、教師は常に温かく受容しながら、支えていく必要がある。また、受容以外にも、様々な強化法が各段階で組み入れられるならば、更に効果的である。各段階の目標を達成するためには、心身をリラックスした状態におくことが望ましい。そのためには、シュルツの自律訓練法を身につけるとよいと思われる。

## 10 自律訓練法の導入

〈自律訓練法とは〉

催眠法の研究から出発し、シュルツによって体系化され、さらにルーテによって自律療法として展開されている心理生理的治療法である。

まず、心と身体をリラックスさせ、さらに「心身の切りかえ（再体制化）」をはかることを目標としている。外部からの不必要な刺激をさえぎった静かな場所で、リラックスした状態を保ちながら、心を空っぽにし、受け身の状態（これからガンバッテやるぞという能動的な心構えではなく、心をむなしくして、次にくるものを無心に待つ状態）にして、心の中で一定の公式を流していく。これを「受動的注意集中」という。この「受動的注意集中」が進行していくと、ある種の「精神的切りかえ」が反射のように起こってきて、自律的で心理的にも生理的にも、非常に安定した状態が得られる。この切りかえが前述の「再体制化」である。「再体制化」が行われると、次のような効果が生じてくる。

- ①イライラや不安がとれ、心が安定し、すがすがしい境地が得られ、肉体的にも快調になる。
- ②自分を自分でコントロールし、自分の状態について洞察を深めるのに役立つ。
- ③心に問題をもつ人にとって、「健康な心への切りかえ」という役割を果たす。つまり、小さなことにとらわれている自分を解放し、心のアンバランスな状態を調和のとれた状態にもどしバランスのとれた感じ方、考え方へともどしていくことができる。

〈なぜ自律訓練法を〉

三道集三氏は、学校生活や家庭生活における極度の緊張、学業遅滞、劣等感などから生まれる

心身の病的状態のすべてを「学校病」と呼んでいる。例えば、次のようなものである。

- ① 登校拒否症などで登校できない者。
- ② 劣等感から学業に対する興味や意欲を喪失している者。
- ③ 特定の教科に対する嫌悪感から、成績が上がらず、果ては神経症的傾向に陥る者。
- ④ 不安感、あせり、あがりなどで能力を発揮できない者。
- ⑤ 吃音、乗り物酔い、夜尿などの悪癖のために、集団行動のとれない者。
- ⑥ 社会性に乏しく、教師や友人になじめず、集団に溶け込めない者。
- ⑦ 暴力、万引き、窃盗、いじめなどの非行にはしる者。

このような様々な問題を抱えた現状では、教育相談や学級経営や学習指導の中に、自律訓練法のような守備範囲が広く、速効性のある方法をもっと積極的に取り入れ、相談面接と併用することが求められていると思われる。

〈どこに活用できるのか〉

① 学習指導

- ア クラスの雰囲気づくり
- イ 学習意欲の向上と学習態度の改善
- ウ 不得意科目の克服と自信づけ
- エ 集中力・記憶力・持続力のかん養と判断力・思考力・創造力の増進
- オ 不安感・劣等感・あせり・あがり等の解消

② 神経症・心身症などの指導と治療補助

- ア 神経症（登校拒否症，対人恐怖，視線恐怖等）
- イ 心身症（神経性腸症候群，拒食症，過食症，過換気症候群等）
- ウ 悪癖の矯正（チック，異常興奮，吃音，乗り物酔い，夜尿，不眠等）
- エ その他（肥満の解消，禁酒，禁煙等）

③ 非行の矯正

暴力，窃盗，万引き，いじめ等

〈自律訓練法のやりかた（重感練習の場合）〉

① 準備 ア 場所は静かで落ち着ける所。少し暗い方が落ち着きやすい。

イ 身体をゆったりさせる。腕時計，メガネなどはずし，ベルトをゆるめる。

② 姿勢 ア 椅子の場合：背中を軽くつける。頭はまっすぐにし，背筋もなるべく伸ばし，あごを引く。両足は肩幅ぐらいに開き，膝がやや鈍角になるように足を少し前に出す。足の裏全体が床につくようにする。両手は膝の上に置くか体の横に自然にたらす。

イ あおむけの場合：畳か布団の上にあおむけになる。フワフワのベッドや羽根布団は避ける。両手は体から10センチぐらい離し，手の平を下にして自然に伸ばす。手足の力を抜いてゆったりとする。枕は高すぎず，柔らかすぎないもの。

ウ 座敷や床に座る場合：壁に背中をつけて，足を投げ出すように伸ばし，八の字に広げる。手は側面にたらすと畳（床）についてしまうので，膝の上に自然にのせる。

③ 練習の手順（1回分の練習メニュー：これを1-Aコースと呼ぶことにする）



資料2 自立訓練法 1-Aコース

	動作・公式	注意事項
1	(目を軽く閉じる) 腹式呼吸(十秒呼吸) 3回	吸うことよりも吐く方に重点を置く。1,2,3と鼻から息を吸いながら腹を十分にふくらませる。4で呼吸を止めて、5,6,7,8,9,10とゆっくり口から息を吐きながら、腹をへこますようにする。
2	安静練習(基本公式) 「気持ちが落ち着いている」5回	ゆっくりと心の中で唱える。声に出したり、口をもぐもぐさせない。「落ち着かせなくては」とむきになってはいけない。ただぼんやりと「気持ちが落ち着いている」と思うことが大切である。どうしても落ち着かないという人は、普段の生活の中で一番ゆったりしている場面を思い浮かべるとよい。たとえば、風呂に入っているのんびりしているところ、など。
3	重感練習(第一公式) 「右腕が重たい」5+5回	はじめは、速く5回、心の中で唱える。そのあと少し間を置き、5回、今度はゆっくりと唱える。力んで無理に重くしようと思てはいけない。あくまでも、ぼんやりと、「重い」と心に響かせるだけでよい。
4	取り消し(消去動作) 「右腕がもと通りになった」3回	そのあと、グー、パーをしながら両腕を前方に3回曲げ伸ばしを行ってから、静かに目を開ける。
5	「気持ちが落ち着いている」3回	また目を閉じる。手順2の注意事項と同じ。
6	「右腕が重たい」5+5回	手順3の注意事項と同じ。
7	「右腕がもと通りになった」3回	手順4の注意事項と同じ。
8	「気持ちが落ち着いている」3回	また目を閉じる。手順2の注意事項と同じ。
9	「右腕が重たい」5+5回	手順3の注意事項と同じ。
10	暗示文を唱える (例)(英語嫌いの場合) 「英語の勉強が楽しくて、よく分かる」5+5回	課題に適した暗示文を考えておく。さりげなく、ゆったりと、あまり抑揚をつけずに5回唱える。少し間をおき、同じような調子で、5回唱える。暗示文に合ったイメージを思い浮かべながら唱える。唱え終わったら、何も考えずに、2,3分間ボーっとした状態でゆっくりと休む。
11	最後の取り消し ① 「右腕がもと通りになった」3回 ② グー、パーをしながら、両腕を3回強く曲げ伸ばしをする。 ③ 深呼吸を3回する。 ④ 「すっきりした」と思いながら目を開け、大きく背伸びをする。	

1~11までが1回分の練習である。ただし、リラクセーションを得るのが目的であれば、10は省略する。この練習を「1-Aコース」としよう。「1-Aコース」がある程度できるようになったら、「1-Bコース」、「1-Cコース」、「1-Dコース」、「1-Eコース」へと順次進んでいく。各コースの内容は次の通り。

「1-Bコース」：「右腕が重たい」「右腕がもと通りになった」の「右腕」を「左腕」にする。あとは同じ要領で行う。

「1-Cコース」：「右腕」を「右足」に変える。あとは同じ。

「1-Dコース」：「右腕」を「左足」に変える。あとは同じ。

「1-Eコース」：「右腕」を「両腕両足」に変える。あとは同じ。

留意点は、次のようである。

- ①示された回数はおおよその目安であるから、きっちりと数える必要はない。
- ②「1-Aコース」を必ずしも「右腕」から始めなくてもかまわない。利き腕から始めればよい。
- ③1日に2~3回練習することが望ましい。
- ④「重たい」という表現がぴったりしない場合があってもよい。要するに「力がぬけている状態」を表す言葉であれば、「軽い」でもかまわない。
- ⑤引き続き、温感練習へと進むことになるが、練習の要領は同じである。「重たい」の代わりに「温かい」ということばを使えばよい。
- ⑥学校で集団で行う場合には、重感練習だけでも十分に効果が期待できる。

# 実 践 事 例 編

# 個人ノートを通した生徒とのかかわり

## 研究概要及び索引語

担任した生徒たちが学級に対する所属感をもち、一人一人が伸び伸びと生活してほしいと願いながら学級経営に当たっている。しかし、思春期に入り微妙に揺れ動く中学生の場合、問題のない生徒など一人もいないし、時には大変気になる生徒もいる。このような生徒とかわるためには生徒の心にアプローチする必要がある。本研究は、個人ノートを通して教育相談の開発的機能を生かした学級経営の在り方を考察したものである。

索引語（キーワード）：個人ノート，教育相談の開発的機能，気づき，自己変容

## 1 事例の概要

### (1) A男（中学校 第2学年）の実態

父，母，妹の4人家族。父親は精神的に不在の状況。学習成績は不安定だが，能力的には上位である。性格行動は愛情不足からくると思われる情緒不安，社会性の欠如，協調性の不足，衝動的な言動が見られる。そのため，学級に対する所属感が希薄で，孤立しがちな傾向にある。

### (2) 個人ノートの実施方法

今までに，教育相談の理論や方法を生かした様々な手法を試みたが，「時間的制約」とか，「継続性」とか「有効性」などの諸条件を満たすには，日常活動を重視した「個人ノート」が適当であると考えて取り組んだ。具体的には，次の様なことを呼びかけてスタートする。

縁あって出会った仲間と先生です。この出会いを大事にして全員でこの一年間頑張っていきたいと思います。そのためにお互いに分かり合うことが大切です。だから，ここに個人ノートを用意しました。いやなこと，嬉しいこと，悲しいこと，楽しいこと，腹が立つこと，何でも思ったこと，考えたことを書き合ひましょう。書くことは考えることです。自分との対話でもあります。書くことを通してこの一年成長していきましょう。

これを，学級開きの「サァやるぞ」という日に始める。この日だけは家に持ち帰らせ，新学年に対する抱負とか現在の心境とか本日の感想とか，一人一人の奮い立っている気持ちを書いてもらい，翌日提出させる。これは，全員が必ず書いてくる。それに対して丁寧にコメントとすところから人間関係づくりを始める。次の日からは，継続させるために，帰りの会のときに書かせ提出させる。それを放課後や空時間を利用したり自宅に持ち帰って目を通し，生徒の気持ちを受け止めながら，肯定的なコメントやアドバイス，学級担任の気持ちなどを朱書きする。一行も書いてない生徒には書けない理由を考えながら語りかける。「今日は天気がよかった。」など事実しか書かない生徒には「それでどんな気持ちだった？その時の気持ちも書いてくれるといいんだけどなあ。」と自分のそのときの気持ちを見つめて素直に書いてもらうようにする。その日，気になった生徒には「こんなことが気になったんだけど，どうなのかなあ？」と問い

かけるなど、一人一人に対応したコメントをしていく。そうすると、まず、ほとんど全員が毎日提出する。

気になる生徒A男も一学期中は家に持って帰ってしまったり、一声かけると提出したり、断続的な提出状況だったが、夏休み以降は毎日提出した。

### (3) 個人ノートに関する生徒の受け止め方（アンケート調査、平成6年3月23日実施）

一年間を通して「個人ノート」を書き続けてきたことに対して、生徒たちに自由記述してもらった。

- ・ 少しめんどうだったけど、自分の気持ちその他いろいろなことが先生に伝えられるということはずごくいいことだと思う。
- ・ 何でも書いて、それに対して先生から返事がくるのがとても待ち遠しかったこともあった。
- ・ いろいろな面で自分のことを考えさせてくれたと思います。
- ・ 書きたくない日とかもあったけど、何かあった時とかは書いて気持ちを押しえられた。
- ・ 私にはすごく気の重いことが、先生に聞いてもらってるみたいで気が軽くなる時がすごくありました。
- ・ 悩みがあればもちろん書けるし、不安なことを書いたりできたのでよかった。
- ・ めんどくさかった時もありましたが、時々、役立ったり、自分の気持ちを聞いてもらいたいときによかったです。

というように肯定的に受け止めていた。「書き続けて、書くことがない日はとても困った。」とか「書きたい人だけ書けばいいと思う。」という様な生徒も数名いたが、こういう生徒にこそ個人ノートは有効である。気になる言動があって話をしたいと思っても呼び出して聞く時間のゆとりもないときや、また、呼び出して心を閉ざしてしまっただけでは逆効果になりかねない。このようなときに個人ノートを使ってこちらの気持ちを伝えると「生徒は分かってもらえている。」という気持ちになる。

## 2 実践への取り組み

### (1) 基本的な考え方

生徒と教師の人間関係を深めるには、学校生活の中で生徒と接する時間をできるだけ多く確保することが不可欠である。しかし、限られた時間の中で一人一人の生徒に接するために、十分な時間をとることは難しい。

そこで、生徒との人間関係を深めるために個人ノートを活用することにした。個人ノートを通してのやりとりは書くことによる相談活動に外ならないし、毎日一人一人の生徒と接する機会を確保することにもなる。この個人ノートを毎日継続して、一人一人の生徒を肯定的に受け止めていけば、生徒たちは心を開き、ありのままの感情を表出し、自分の問題に気付き、その改善に向けて意識化するようになるであろうと考えた。また、そのことによって、一人一人の生徒のよりよい自己変容がなされるであろうと考えた。

### (2) 指導・援助の実際

#### ① 指導・援助の方針

弱い者に対し心ない言葉を吐く、大きな声でわめく、ささいな事で周りの者とトラブルを起こす、ちょっとしたことで腹を立てて物に当たる、授業に対する取り組みが投げやり、清

掃への取り掛かりが遅く邪魔をしたりその場にはいない。等の現象がどこから引き起こされているのかA男の側から理解したいと考えた。

そこで、次の様な働きかけを行った。

ア 個人ノートを通してA男との信頼関係を深める。

イ A男を最も心配し、何とかしなければと考えている母親との連携を図る。

ウ 学年、教科担当等の先生方、特にA男が熱心に取り組んでいる部活動の顧問の先生に協力をお願いする。

エ 学級においては道徳の時間や学級の時間、学級通信の活用を通して、学級全体のモラルの向上を図り、一人一人の生徒が受け入れられるよう配慮する。

② 指導・援助の実際

ア 個人ノート

A 男	担 任
<p>5月27日(木) 今日は女子バスケと試合なので、今度は負けたくないと思います。陸上の練習は〇〇先生がいないので、楽になったと思います。</p> <p>※ 当たり障りのないことを書いているが、この日は非常に気になる言動があった。前々から語りかける機会を待っていたので、これに対して右のようなコメントを書いて返した。</p>	<p>・ バスケどうでしたか。ところで話は変わります。今、学級の中で一番気になる人はA男君です。「なんか満たされないものがあるようで……それをどうしていいのか分からなくて、自分で自分をいじめてしまっているような気がして……気になるんですよ。きょうも、家庭科でせっかく作ったスパゲティ食べなかったとか。給食も食べなかったし、何があったのでしょうか。」 “ムカツク”何があったのだろうか？周りの人にもイヤな思いをさせるけど、それ以上にA男君自身が傷ついていくようで心配です。A男君とはお話しをしたいと家庭訪問のときからずーっと思っているのですが、なかなか機会が見つからずに申し訳ないと思っています。だから、A男君にはこのノートを毎日提出して欲しいと思っています。 自分を大事にしようよ。自分の人生なのだから。</p>
<p>6月7日(月) ねむい、つかれる、はらへる、泣く、わめく、放送忘れる。</p> <p>※ 土曜日に母と妹が泊まりに行ったが、本人は部活動があるので行かなかった。そのため、土曜日、日曜日と一人寂しくご飯を食べたという出来事があった。これは、そ</p>	<p>・ 土曜日、日曜日は大変だったんだ。だから、きょうは眠いし疲れも残っていて、泣きたいようなわめきたいような気分だったんだね。放送当番は忘れるし…… でもね、すごいと思うよ。食事など自分のことが自分でできるようになることはこれから絶対必要になるけど、A男君はそれがもうできるんだもの。自分じゃそう思わない？ 今、大変だと思っても何でもやっておいた方がいいよ。無駄な経験は一つもないというもの。</p>

<p>の翌日のものである。</p> <p>3月10日（木）</p> <p>勉強がきつくて大変ですが、がんばりたいと思います。あしたは、しあわせであることを願います。</p> <p>3月24日（木）</p> <p>今日で2年生は卒業です。今までのことをバネにしてステップして行きたいと思っています。一年間本当にありがとうございました。</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ しあわせというのは多分に主観の問題です。 「自分はしあわせだなあ。」と思い込むことも必要なのかもしれませんが。「あしたは、しあわせであることを願います。」という気持ち同感です。</li> <li>・ こちらこそ、ありがとう。A男君との一年間のお付き合いで先生の方も、本当にいろいろなことを教えられ、考えることができました。お母さんにもくれぐれもよろしくお伝えください</li> </ul>
--	---

個人ノートに書かれた内容は学校生活に関するものがほとんどであった。それは、A男と担任を結ぶ上で効果的だった。

#### イ 母親との連携

母親との出会いは家庭訪問時が最初である。前もって「家庭訪問は最後にしてほしい。」と要請があったので、その点を考慮して時間を十分にとった。そのとき、母親からA男の現状と今までの経過が率直に語られ、A男への家庭でのかかわり、学校でのかかわり方について共に確認し合った。一年間にはA男が自分の気持ちを押しさえ切れずに昇降口のガラスを割ったり、人間関係のトラブルでいらつき、家に帰って物にあたったり、特に、母親に対しては事あるごとに当たり散らすということが繰り返された。ときには、A男に殴られる事もあった母親は、問題が起こったり、気になることがある度に電話をかけてきた。そのときは母親の立場になって話を聴いた。こちらからは折に触れ、学校で精一杯頑張っている状況とか、A男の良くなってきているところを細かいことまで具体的に伝えた。母親がA男に対してあきらめることなくかかわってくれたので、学校での面接3回を含めて、母親との連携は効果的に行われた。

#### ウ 教職員との連携

先生方には、生徒指導協議会、学年会を利用し、協力を依頼した。生徒指導協議会は毎月一回開かれる。4月には身体や行動面等で配慮を要する生徒について全体で確認をする。その時にA男については一年生の時の言動からマイナス思考で見られがちであると思われたので、「A男の側にたって見て行ってほしい。」「気がついたことがあったら何でも伝えてほしい。」とお願いした。その後、7月に行われた生徒指導協議会で、学級における1学期間のA男の変容を報告した。その際、教科担任の体育の教師から「一年の時のように友達に突っ掛かることもなく、自分を押しえて我慢するようになってきた。」とか「授業中じゃまをすることがなくなり気にならなくなった。」等の報告があり、A男にこれらのことを伝えることができた。

特に、部活動顧問の教師にはA男の立場をよく理解してもらったうえで協力を得た。一年生のときのA男の態度がもとで二年生になっても部員間に確執が残り、1月になって部活動を「辞める。」という事態が生じた。そのときA男の意向に沿って休部という形で適切に対応し、3月になって復部した。そして、6月の総合体育大会までバスケットボール部に所属して終了できた。

## エ 学級における働きかけ

4月当初から、朝の会・帰りの会で、清掃や係活動時に気が付いたことや個人ノートから感じたこと等を具体的に一人一人の生徒を認めながら伝えたり語りかけた。一学期が終わろうとする頃、何人かの女子生徒から清掃時や給食中に「先生、A男君変わったね。」「そう、どういうところが?」「お掃除をするようになったもの。」「授業中もきちんとやっているよ。」等々、A男を認める会話が聞かれるようになった。

また、道徳の時間の中では、一人一人がそれぞれ違った価値観をもつて生きていることや様々な生き方があることを投げかけ生徒と共に考えてきた。そして、それらの考えを互いに認めあって受け入れて行くことの大切さ、人間は受け入れられることによって成長できること等について理解を深めた。それらを学級通信で紹介し、生徒たちだけでなく保護者にも伝えている。

### (3) 考察

気になる生徒A男にどのようにアプローチすることが、A男自身の気付きにつながり、自己変容に結び付くか、担任としてできることを考え試みてきた。その結果、個人ノートや周りの人たちの反応からも分かるようにA男は確実により良い方向に変容してきた。否定的にとらえられがちであったA男が個人ノートを通して分かってもらえていると感じて、自分なりに自分の在り方を考えるようになったことが大きいと思う。7月には自分から「ボランティア・スクールに参加する。」と申し出て無事やり終え、自己変容の兆しを見せ始めた。8月に入って間もなくには、母親に「これから家で何があっても関係ない。俺は変わる。」と宣言し、今のままの自分ではいけないと気付いて行動をし始めた。これ以降も部活動内での人間関係等で揺れ動くことがあった。しかし、人に責任を転嫁する事なく「自分が今までにやってきたことだから、自分が悪いんだからしょうがない。」と受け止め、学校では自分を見失うことはなかった。その分、母親には強く当たる事が多かったので、精神的にめいることが多かった母親との連絡を密にし、A男がより良い方向に向かっている事を分かってもらえるように努めた。このような積み重ねが、A男を支えるのに大変効果があったと考える。

## 3 まとめと今後の課題

気になる生徒を含めて一人一人の生徒が学級に所属感をもち、生き生きと学校生活を送れるように心掛け、教育相談の開発的機能を生かした実践をしてきた。

個人ノートを中心に実践してきたが、生徒と教師が分かり合う手段としてこれは有効な方法であった。個人ノートで大切なことは、一人一人の生徒が自分は肯定的に受け止められていると実感できるように語りかけることであり、中断することなく継続することである。この認められているという実感が生徒の自己変容に結び付いていくように思う。

また、問題となる時間の確保は、出張や会議のない限り帰りの会の後、教室で部活に行く前の生徒の様子を把握しつつ、短時間に楽しみながら読むということで大部分解決した。

今後は、個人ノートを生かして生徒たちのためによいと思われる方法を併用していくことが課題である。例えば、個人面接による「聴く」こと、観察による「見る」ことなどの他に、集団へのアプローチとして構成的グループエンカウンターを活用なども試み、より確かな生徒理解を心掛け、思春期で揺れ動く生徒たち一人一人とかわかっていくことが大切であると考え。

# 不登校傾向のみられる児童への指導・援助の在り方

## 研究概要及び索引語

本人の自己中心的な態度から学級内で排斥されることが多くなり、腹痛を理由とする欠席が続くようになってきた。また、保護者の養育態度も過干渉傾向であるため、問題行動の改善を遅らせてしまっている。そこで、生徒指導主事を中心に、学級担任、養護教諭による構造的な援助体制をつくり、具体的手立てとして、教育相談、行動プログラムを取り入れた指導・援助の在り方について考察した。

索引語（キーワード）：不登校傾向， 教育相談， 行動プログラム

## 1 事例の概要

(1) 不登校傾向を見せ始めたB男 (小学校 第2学年)

(2) B男の実態

B男は、小学校入学時より行動、言動ともにクラスのリーダー的存在であった。ただ、幼稚園からの就学時の引継事項の中に、やや自己中心的な面が見られるとの内容があった。第2学年に進級してからもクラスのリーダーとしての活躍が見られたが、2月に入り、学級担任及び養護教諭から下記のような問題点が生徒指導主事に報告された。

(学級担任より)

- ・ 担任の居ないところで友達に対し威圧的な態度をとることがしばしば見られる。
- ・ 気の合う友達としか遊ばず、グループ活動や体育の授業では自己中心的な態度や発言が多い。
- ・ 学級の生活に意欲を無くしたような傾向が見られ、生活全般にはりが無く、学習意欲も低下してきた。
- ・ 友だちとの言い争いが多くなり、涙を見せることも多くなった。
- ・ 登校時刻に腹痛を訴え、登校をしぼることが多くなり、そのために遅刻、欠席が目立ち始めた。

(養護教諭より)

- ・ 腹痛を訴えて来るが、これと言った原因が見当たらない。
- ・ 医師による診断でも特別な異常は見つからない。
- ・ 担任との連絡の中で、欠席の日計を見ると、友だちとトラブルを起こした翌日から断続的な欠席が始まり、休日明けの欠席が多い。

(3) B男の生育歴及び家庭環境

B男は、男兄弟2人の長男であり、祖父母、両親との6人家族である。父親は、自営業をしており裕福な家庭であるといえる。両親とも教育熱心であり、B男が小学校入学と同時に学習塾に通わせている。家庭訪問時の会話から、両親はじめ祖父母のB男に対する期待は極めて強いものが感じられた。



(B男の欠席・遅刻・早退の状況)

	4月	5月	6月	7月	9月	10月	11月	12月	1月	2月	3月	合計
欠席	0	1	0	1	0	1	1	4	5	7	2	22
遅刻	0	0	0	0	0	1	0	1	4	4	0	10
早退	0	0	0	0	0	1	0	0	1	4	0	6

## 2 実践への取り組み

### (1) 基本的な考え方

児童が不登校を起こす場合、それ以前に、行動や言動、感情の表出などで何らかの前兆を表すことがあると考えられる。そうした前兆を見逃さないことが指導・援助のスタートであると考えられる。児童の前兆が見られた時、学校全体で計画的・組織的に指導・援助の方法を考え、児童一人一人に応じた取り組みを展開していくことが必要であろう。

そこで、学校全体の取り組みとして下記の内容を実践してみた。

#### ① 指導・援助展開の推進

(生徒指導主事の実践内容)

学年・学級との連絡、連携を密にし、指導・援助推進の中心となる。特に、学級担任一人が自学級の問題として抱え込んでしまうことに注意し、広く情報交換の場を設定する。また、教育相談の実施に当たっては、「いつ」「どこで」「だれが」「どのように」進めて行くかを計画し実践していく。必要に応じて保護者との面接や相談を行う。さらには、不登校が改善されたと思われる児童であっても、再発する恐れがあるので継続観察や、必要に応じた指導・援助の実践を担当と行っていく。

#### ② 不登校の前兆を見逃さないための方策

(養護教諭の実践内容)

全校児童の欠席状況を把握するための日計作り及び統計資料作りの実施。(資料1参照)曜日等の欠席傾向をつかみ不登校の予防のための教育相談の計画に役立てる。また、保健室でのかかわりから、原因がはっきりしない頭痛、腹痛等を訴える児童を把握し、教育相談、ロールプレイング等の指導・援助を実践する。

(担任教諭の実践内容)

児童の行動、言動、感情表出に見られる変化を見逃さず、呼び出しによる教育相談の実施や、生徒指導主事との連携を積極的に行う。特に、不登校の原因が学年、学級内にある場合は、グループ面接や個別指導などにより不登校児を取り巻く人的環境の整備に努める。

### (2) 指導・援助の実際

#### ① 指導・援助の方針

B男の欠席状況に問題点が見られたことにより、生徒指導主事を中心に学年主任、学級担

資料1 欠席日計表及び統計資料

欠席日計表

平成 5 年 10 月 16 日 上 (土曜) 天気 (曇り)

日	クラス	児童名	欠席理由	学年		性別		氏名	日	欠席理由	天候
				1	2	男	女				
1	3年1	若○ 密○	欠	1	1	1	1	男	6/ 6/21	月	曇
2	"	坂○ 真○	"	1	1	1	1	男	6/ 6/22	火	曇
3	4年1	羽○ 健○	欠	1	1	1	1	男	6/ 6/23	水	曇
4				1	1	1	1	男	6/ 6/24	木	曇
5				1	1	1	1	男	6/ 6/25	金	曇
6				1	1	1	1	男	6/ 6/26	土	曇
7				1	1	1	1	男	6/ 6/27	日	曇
8				1	1	1	1	男	6/ 6/28	月	曇
9				1	1	1	1	男	6/ 6/29	火	曇
10				1	1	1	1	男	6/ 6/30	水	曇
11				1	1	1	1	男	6/ 7/1	木	曇
12				1	1	1	1	男	6/ 7/2	金	曇
13				1	1	1	1	男	6/ 7/3	土	曇
14				1	1	1	1	男	6/ 7/4	日	曇
15				1	1	1	1	男	6/ 7/5	月	曇
16				1	1	1	1	男	6/ 7/6	火	曇
17				1	1	1	1	男	6/ 7/7	水	曇

任，養護教諭で協議しB男への指導・援助の方針を決めた。

- ・ B男の欠席には、様々な要因が考えられるので、生徒指導主事がB男との教育相談を実施する。(途中から行動プログラムによる指導・援助に切り替えた。)
  - ・ B男に対する教育相談及び行動プログラムは、必要に応じて随時実施していくものとする。
  - ・ 学級担任が家庭訪問を通して、B男の家庭での様子を十分把握すると同時に、学校でB男に対する指導・援助を開始することを伝え協力を依頼する。
  - ・ B男の腹痛に対する不安を取り除くため、養護教諭が受容的、共感的態度で接し、身体的苦痛を和らいでいく。
  - ・ 学年主任がB男の学級の児童と面接を実施し、B男に対する学級内の見方を客観的に把握する。
- ② B男との教育相談 (第2学年)  
B男との教育相談は7回実施した。

(概 要)

〈第1回～第2回〉

小学2年生のためか面接の意図が十分伝わらなかったために、学級や家でのことなど自分自身のことから遠い内容のものであった。ただ、面接を続けることには同意してくれた。

〈第3回～第6回〉

第2回面接終了時にB男に対して面接の意図を再度伝え、第3回目では、自分のいやなことや、困っていることについて話を聞かせて欲しい旨を伝えてみた。意図的過ぎるかとの心配もあったが、B男に対して面接の方向をはっきりとさせたことにより、第3回目からは自分についての内容が多くなってきた。その中で、朝になると腹痛が起こることへの不安な気持ちや、母親に校門まで送られることによって友だちから変に思われないかの心配な気持ち、友だちが自分の発言を受け入れてくれなくなってきたことへの不満な思いなどが話されてきた。この頃から遅刻・欠席の間隔が長くなり、学級においても幾分明るさが戻ってきた。

〈第7回〉

友だちに対する不満な感情の表出の中にも、自分の言動に対する気付きの表明が出されるようになってきた。

〈第8回〉

これまでの面接内容を整理し、「がんばり表」と名付けた、行動プログラムを作成し、面接から行動プログラムによる指導・援助に切り替えた。

③ B男の行動プログラム (第2学年)

(概 要)

プログラムの内容

- ・ 朝自分で起きる。
- ・ 朝食をとる。
- ・ 一人で学校に来る。
- ・ できるだけ多くの友だちと挨拶する。
- ・ 友だちにやさしくする。

④ プログラムによる指導・援助の内容及びB男の変容

B男自身が決めた行動プログラムを自己採点させ、達成できたものには○を付け、放課後持参してもらう。その時、一日のB男の頑張りを十分に認め、受容的態度で接する。目標が達成できたときには、「いつでもあそびけん」(担任、生徒指導主事とB男が遊びたいときに遊べる約束をした券)と、「なんでもそうだんけん」(B男の悩みをいつでの聞く約束の券)をご褒美にすることを約束する。

プログラムを実施する期間を1週間にし、B男自身が○の目標数を20個と決めた。実施した1週間、B男の腹痛の訴えは無くなり欠席も無かった。これにより、B男の腹痛に対する不安はかなり解消されてきた。この背景には、家庭に対して協力を求めたことを家族が実践してくれたことと、養護教諭の受容的・共感的な態度による接し方があったからだと考えられる。

⑤ B男の行動プログラム (第3学年)

(概 要)

B男は、第3学年に進級してからも断続的欠席は無く、意欲的な生活の様子をみせていたが、

10月に入ってから友達に対する威圧的な態度が目立ち始め、自己中心的な言動も多くなってきた。B男の不登校傾向の原因は、友達関係のつまずきによることも原因の一つであったことから、担任と相談し、友人関係の改善を目的とした行動プログラムを再度実施することにした。

プログラムの内容

- ・ 友だちだれにでも「おはよう」をいう。
- ・ 先生と握手して「今日の目標」を決める。
- ・ お家の人に学校であった楽しいことを話す。
- ・ 友だちに優しくする。

#### ⑥ プログラムによる指導・援助の内容及びB男の変容

B男は、第2学年で実施した経験があるので、プログラムを実施することに抵抗は無かったようである。また、B男自身も学級の中で自分に対する友だちの対応がよくない状況にあることは感じていたらしく、プログラムを実施する意図も理解できたようである。今回も1週間実施し、目標を20個に設定した。今回は、B男が目標を達成できたら、席替えをすることを担任が約束した。

20個の○をクリアできたB男の行動を受け、担任が学級全体の前でB男の変容の様子を確認し賞賛した。それと同時に席替えを行い、新たなグループでも同様の行動がとれるよう、B男を継続して励ました。その後、B男の問題行動は見られなくなってきたが、今後も繰り返される恐れはあるので継続観察していくことを担任と確認した。

#### (3) 考 察

不登校傾向の見られたB男とのかかわりの中で特に指導・援助の上で役立った点は、B男の行動の変化を担任や養護教諭がキャッチし、素早い対応ができたことであろう。また、校内でのセクト（学級のみ、学年のみ）意識を持たず、学校全体の問題として対応したことも指導・援助の効果を高める結果となった。また、小学校低学年の児童に対する援助の手立てとしては、児童の発達段階や感情表出に個人差があることから、教育相談のみで対応することは難しいと考えられる。このような実態を踏まえ、教師の指示や説得ではなく、B男の自主的な意欲を大切に、実践する項目を具体的かつ実践可能なものに設定した行動プログラムは効果的であった。つまり、学校における不登校傾向の表れた児童生徒に対する指導・援助に当たっては、より具体的、実践的なかかわり方の内容や方法を、全職員の共通理解の基に確立しておくことが必要であるということであろう。それには、日頃の職員研修の在り方にも検討を加え、不登校をはじめ生徒指導上の諸問題に対応していく教師の意識を高めておくことが重要であると考えられる。

### 3 まとめと今後の課題

本事例は、不登校傾向のみられる児童に対する早期の指導・援助の在り方を実践研究したものであるが、児童の不登校傾向の前兆は多様であり、その実態把握が困難であるものが多い。今後の課題としては、不登校傾向の前兆把握のより具体的な方法の確立と、効果的な指導・援助の在り方を究明していくことである。また、本事例では生徒指導主事、養護教諭、担任それぞれが、直接児童とかかわりを持ちながら指導・援助を行った。しかし、児童の問題行動の多様化に対応していく面からも、全体的な指導・援助の計画を立てながら、直接援助に当たる教師と、その教師への指導・援助をしていく教師や外部機関との連携をどのようにしていくべきかを究明したい。

# 登校刺激を交えた指導・援助の在り方

## 研究概要及び索引語

不登校児とのかかわりにおいては、その生徒が再登校に至る道筋のどの段階にあるかを見極め、家庭との連携のもと、それぞれの状態に応じた細やかな指導・援助をしていくことが大切であると考えます。そこで、回復期から登校準備期にある生徒に対し、再登校を促す有効な手立ての一つである登校刺激を交えた指導・援助の在り方について実践を通して考察することにした。

索引語（キーワード）： 登校刺激，指導・援助，職員室登校

## 1 事例の概要

C子（中学校 第3学年）

### (1) 不登校の概要

小学校の頃から断続的に休み、中学校に入ると、1年生で2か月連続して10日以上休み、また、2年生になり6月から全欠となった。清潔感がなく自分の思ったことをはっきりいえないので、小学校からいじめられっ子だった。

### (2) 不登校の要因・背景

#### ② 家庭環境

両親、姉、本人の4人家族である。姉は、実の姉ではなく養女で、さらに、本人とは10才年が離れている。年をとってからの子どもなので、姉は「恥ずかしい」とよく母親に言っていた。家族の中でリーダー的存在の姉とC子とは、あまりうまくいってないようで、姉がいるときは、部屋に閉じこもっている。

#### ② 生育歴

両親が結婚して10年経っても子どもができないため養女をもらった。そしてさらに10年経った母親43才の時にC子が生まれた。生まれたときは、未熟児で1か月半保育器に入った。さらに寝返りも1年ぐらいできなかった。1才児検診で訓練所に行くように保健所からすすめられたが、治療を受けなかった。発育の不全については、母親は気付かなかった。姉に神経を使って育てたので、C子は自由に育てようと思い、何もやらせず叱りもしなかった。C子と母親との会話はほとんどなかった。C子は保育園の頃から登園渋りを見せていた。

#### ③ 性格行動

男の子に恐怖を感じている。漫画が得意で、それは長続きするがそのほかの事にはあまり興味を示さず、遊びの幅はごく限られている。

## 2 実践への取り組み

### (1) 基本的な考え方

登校刺激は、再登校への有効な手だてであると同時に、子どもたちの心理状態によっては、

かえって悪化させてしまう場合もある。そのため、どういう時に登校刺激を与えた方がよいか、という目安をもつことは大変難しいように思われる。そこで、逆の立場で、登校刺激を与えない方がよい場合について考えるならば、やはり、朝になると腹痛、頭痛、吐き気などの身体的症状を示すときには控えるべきであると言えよう。また、回復期や登校への準備期にある子どもであっても、教師が焦って登校させようとする本人の意識と他からの働きかけに対する不安からバランスが崩れて、自ら描いた行動や気力が退行してしまう恐れもでてくる。基本的には再登校のチャンスは本人がつかむものであるから、親や教師は登校できる力が付いたかどうかチェックしながら登校できるような雰囲気を作り出し、必要があると考えよう。

つまり、本人の活動への主体性が十分に満たされ、気持ちが明らかに学校に向いてきたと判断されたとき、登校刺激等の方法により再登校の足掛かりを与えることが可能であると考えよう。

#### 登校刺激について

- ◇ 朝、起こして制服を着せようとする。
- ◇ 登校への励ましや叱り。
- ◇ 電話や家庭訪問で、登校するよう促す。
- ◇ 朝、教師や友達が登校させようとして家に立ち寄る。
- ◇ 遅刻や早退してもよいからと登校を促す。
- ◇ 親や教師が子どもを車に乗せ、力づくでも学校に連れ出す。
- ◇ 学校や友達のことを話題にしたりする。
- ◇ 出席日数や進級のことに触れる。
- ◇ 行事予定表や宿題などを届ける。  
など

#### 登校刺激を与えない方がよい場合

- ◆ 身体的症状を訴え、表情が緊張している。
- ◆ 朝、トイレに入って出て来ない。
- ◆ 担任や級友が迎えに来ると隠れる。
- ◆ 教科書は見なくなり、勉強もしない。
- ◆ 日曜日や休日には身体的症状がない。  
など

## (2) 指導・援助の実際

### ① 指導・援助の方針

C子は、2年生の6月に全欠になってから、母親に付き添われ、市内にある適応指導教室に通うようになった。翌年、3年に進級するに当たり、生徒指導主事を交えた学年会を開き、適応指導教室の経過をふまえた上で、今後のC子への指導の在り方について共通理解が図られた。そこではまず、学級担任の方からC子の不適応感が生育歴を含んだ家庭環境と、同級生によるいじめの問題が原因しているため、時間をかけた段階的な指導が必要であるとの話があった。また、登校できなくなってから、母親はC子のために時間を惜しまず関わってきたことが報告された。それらのことから、次のような方針で指導・援助を進めることにした。

- 担任と本人との関係づくりに努める。
- 学校、家庭との連携を密にし、学校の情報を与えたり、再登校に向けて規則正しい生活のリズムを取り戻される。
- 友達のはたらきかけにより、外出する機会（体力をつける意味でも）をもたせるようにする。

- 本人の状況によっては、保健室登校や職員室登校など登校しやすい方法での再登校をうながす。
- 不登校生徒についての共通理解を図り、校内の協力体制をつくる。

② 登校刺激を交えたC子へのかかわりとその変容

月	登校刺激を交えたC子へのかかわりと経過	C子の変容
4月	<p>(欠席 全欠)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・ C子は、不登校になってから（2年生の6月）市内の適応指導教室に通級していたが、進級と共に、そこを卒業することになった。しかし、状況的には少しも変わっておらず、新年度になってからも、欠席が続く。4月に担任となってから週2度のペースで家庭訪問する。できるだけ学校の話は避け、C子との信頼関係づくりに努める。</li> <li>C子はイラストをかくことが好きだったので、そのことを話の糸口とする。またC子と親しかった友達に依頼し、定期的に家の方へ遊びに行ってもらう。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ はじめの頃は身構えていたが、そのうち好きなアニメのイラストの話になり得意になって教えてくれる。</li> <li>・ 数回家庭訪問するうち、C子のかいたイラストの色塗りを一緒に行うようになる。</li> <li>・ 4月末の日曜日、学校の前を通り友達の家へ遊びに行くなど心境の変化が見られるようになる。</li> </ul>
5月	<p>(欠席 10日)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・ C子との関係が打ち解けてきた頃、「もし、学校へ来て生活するとすれば、どこがよいか。」と尋ねてみた。</li> <li>・ 4月からの様子を見ると、努力・回復期から登校準備期にさしかかってきているように思われたので、母親の協力を得、職員室登校への段階的な取り組みを始めることにする。</li> <li>①日常生活のリズムを整える。</li> <li>②好きな時間に親と一緒に職員室登校し自分のペースで生活して帰宅する。</li> <li>③親は送り迎えだけ、職員室においてひとりで生活させる。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ このときC子は「職員室なら……？」と一言洩らす。</li> <li>・ 登校準備期を経て、5月の第3週目から母親に連れられて登校する。職員室で1時間ほど好きなイラストをかいて帰る。</li> <li>翌日から8日連続で登校する。職員室で2時間生活して帰る。休み時間は仲のよい友達と楽しそうに過ごす。</li> <li>・ 登校しはじめて3日目からは、母親は玄関までの送り迎え、職員室でひとり</li> </ul>

月	登校刺激を交えたC子へのかかわりと経過	C子の変容
5月	<p>④一般生徒とは登校時間をずらしても、できるだけ朝から生活できるようにする。</p> <p>⑤休み時間、仲のよい友達を職員室に來させ一緒に生活させる。また、先生方から言葉かけをしてもらう。</p>	<p>で過ごせるようになる。アニメ風の物語をかくことに熱中する。</p>
6月	<p>(欠席 4日)</p> <p>・学校生活のリズムを少しでも取り戻させるため、職員室登校させてからの生活の改善を図る。</p> <p>①授業時間にあわせ、本人が得意とする漢字ドリルを行わせる。教科担当の先生にも協力をいただく。</p> <p>②高校のパンフレットなど進路資料を随時提供する。</p>	<p>・毎日8時40分、職員室登校する。母親とは通学路の途中まで一緒。3校時終了まで過ごして帰る。漢字ドリルを1時間行うようになる。高校のパンフレットについても時間をかけて見るようになる。また、入室・退室のとき、先生方に挨拶ができるようになる。</p>
7月	<p>(欠席 0日)</p> <p>・登校したら、必ず1～2時間問題集を行うようにする。</p>	<p>・職員室登校であるが1日も休まず学校に來る。かなり学校生活のリズムを取り戻す。</p> <p>休み時間、友達と夏休みの計画を楽しそうに話す。表情も明るい。</p>

#### <考察>

4月中の定期的な家庭訪問により、C子との信頼関係を築けたことや、母親が学校に対して協力的な態度で望んでくれたことが功を奏し、不安定ではあるが比較的早く登校（職員室登校）を再開することができたように思われる。また、C子に働きかけをしたときは、必ず母親から帰宅後の様子について連絡をもらい、軌道修正をしながら取り組んだ。結果的には、このことが本人の意思を尊重することにつながり、月を追って状況が好転していったものと考えられる。

月	登校刺激を交えたC子へのかかわりと経過	C子の変容
9月	<p>(欠席 11日)</p> <p>・夏休み明け、生活のリズムを崩し、欠席が続いた。家庭の協力を得、5月のステッ</p>	<p>・断続的な登校で、疲れた様子がありありだった。顔の表情もすぐれない。3週目あたりから自分のペースをつかみ</p>



月	登校刺激を交えたC子へのかかわりと経過	C子の変容
9月	プを踏んで学校生活に馴染ませるようにする。また、体育祭の練習があるときは、本人と話し合い、できるだけ外で見学するようにした。	だす。 体育祭の練習時は、開放的な気分も手伝って、木陰で見学していた。練習の合間、友達と話が弾んでいた。
10月	(欠席 5日) ・学校生活のリズムを取り戻した頃、漢字や計算のような基本的学習をする時間を1日の中に計画的に位置づけさせた。	・計算が苦手な抵抗を示すこともあったが、徐々にわからないと目で合図し、質問してくるようになった。
11月	(欠席 5日) ・本人の状態が安定してきたので、職員室で給食をとり、授業終了まで学校で生活するよう働きかける。	・友達に配膳してもらい、給食をとるようになる。クラブのある金曜日と土曜日は、職員室で授業が終わるまで過ごし、友達と一緒に帰る。気がむくとクラブに参加することもある。
12月	(欠席 1日) ・私立の入試期間中、教室で生活するよう勧める。	・入試期間中1日だけ、学級に来て生活する。かなり緊張していた。

#### <考察>

9月の欠席日数が増えたのは、夏休み中に不登校時の生活状態に戻ってしまったためと思われる。しかし、C子は1学期に職員室登校できたことで、学校への抵抗感が薄れて折、5月の取り組みを踏襲することで、登校を再開した。2学期は不安定登校から安定登校に向かい、体力的な面・精神的な面、両面において前進が見られた。3学期は風邪による欠席のみであった。

### 3 まとめと今後の課題

不登校の児童生徒のたどる経過は、一様ではなく、子どもの性格や家庭環境の違い、指導・援助の開始時期、方法の違いによってある時期がなかったり、また非常に短かったりなど様々な経過をたどり、事例ごとに現れ方が違うことをしっかりと理解しておかなければならない。

本研究で取り上げたC子の場合は、2年生の6月に不登校状態に陥ったが、他機関との連携もスムーズに行われ、比較的早く回復期を迎えることができた。また、学年会や職員会議において情報交換と共通理解が十分になされ、C子の心理状態を考慮しながら登校刺激を交えた指導・援助を段階的に行うことができた。結果として、職員室登校という形で学校へ来れるようになり、さらに周りの働きかけで日に日にたくましさを増していったように思われる。

# 不登校生徒の保健室登校をめぐる

## 研究概要及び索引語

学校を「恐怖の場」から「大好きなところ」に変えた保健室登校、それは、「教室登校」への一つのステップと考えられているが、不登校生徒にとっては、それ以上の意味があるように思われる。これは、養護教諭を中心とした多くの教師たちとの温かい人間関係を体験し次第に表情が明るくなり、留年のつらさをもプラスに考えられるようになった生徒の事例である。援助者としてのチームリーダーを中心とした教師たちの効果的な連携の在り方について考察した。

索引語（キーワード）：保健室登校 チームリーダー 登校刺激

## 1 事例の概要

### (1) D子のプロフィール

高校3年生の女子。実技を伴う体育、芸術、家庭などはあまり得意ではないが、それでも総じてどの教科の成績もよく、また常に努力を怠らないので、上位の成績を維持してきた。中学時代には剣道初段を取得しており、大抵のことは人並み以上にこなすことができた。そのような自分自身に対して、ある種の誇りを持っていた。しかし、勉強以外の日常生活上のこまごまとしたことにはあまり自信がなく、母親に依存する部分が多い。性格的には、何事もきちんと、完全にしないと気がすまないようなところがあり、世間体や周りの目を気にする傾向が強い。

家族構成は、両親と二人の妹、それに母方の祖母の5人家族である。父親は公務員、母親は家事と子供の世話をしながら、農業もやっている。

### (2) 問題の概要

2年生の夏休み明けから、D子は頻繁に保健室に行くようになった。教室で皆と一緒に授業を受けることが苦痛になり、気持ちが悪くなるという症状がでてきた。2年生の後半のころには、すっかり体調を崩してしまい、医師の診断を受けたところ、身体に異常はないということで、精神科へまわされた。そのことがD子にとっても大きなショックを与えた。それまでは普通に高校に行き、大学へ行って、就職をする、という考えがあたりまえのように思っていたのに、急に「落ちこぼれてしまった」と思うようになり、もう何もかもがどうでもよくなってしまった。あと3時間休むと欠席時数オーバーという教科があっても、体が動いてくれない。体力的にも、またそれ以上に精神的に、追いつめられた状態に陥っていた。それでも欠席時数はどうにか限度内におさまり、D子はやっとの思いで進級することができた。

3年生に進級はしたものの、登校できるエネルギーはほとんどなくなっていた。始業式の日に登校しただけで、その後は不登校状態になった。夏休み明けに約1か月ほど保健室へ登校してきたが、再び来られなくなった。その学年は158日欠席し、原級留置となった。

2年生の後半から1回目の3年生までの時期は、D子にとって人生最大のピンチともいえるべきつらい日々であった。この時期は、学校をやめること以外に道はない、と考えていた。「留年するのはすごい不良」という意識で固まっており、世間体がとても気になる時期であった。それで

も留年が決定的になってからは、留年という現実を受け入れられるようになり、もう一度3年生をやってみようという気になった。やはり学校への執着がかなり強かったからであろう。

二回目の3年生のときには、欠席日数は21日に減少するが、出席日のほとんどが保健室登校であった。教科担当からその日の課題をもらい、保健室で勉強することが多かった。保健室で学習を続けるうちに、D子の表情は徐々に明るくなり、元気を取り戻してきた。教室へ行くのはまだ困難であったが、登校して保健室へ行くのには、まったく抵抗を感じなくなった。むしろ保健室登校が楽しくなってきたような様子であった。

保健室での学習を教科の出席として認めるか否かについて、職員会議で話し合った。その結果課題や補講等で補充し出席扱いとして、卒業を認めることになった。

## 2 実践への取り組み

### (1) 基本的な考え方

D子が不登校になった原因を考えると、誘因となったと思われるある体験を検討する必要がある。D子は高2の夏休みに予備校の夏期講習に参加した。都会の混雑、予備校での張りつめた緊張感から極度のストレスを受けて、D子は体調を崩し始めた。受講生の集団からかもしだされる息の詰まるような雰囲気によって圧倒され、D子の不安は一層大きくなった。勉強に対する不安、集団の中でうまくやっていると不安、みんなの前で気持ちが悪くなって失態を演じるのではないかとこの恐れのようなものを抱くようになった。また、D子の性格傾向が、これらの不安感や恐怖感を一層増大させることになったのではないかと、と思われる。

このような観点に立ち、D子への指導・援助を行うとすれば、まず、D子とよりよい関係を作り、受容的、共感的にD子を理解しなければならない。話を十分に聴くことによって、不安感を和らげることができる。ある程度安定した段階で、直面する問題を解決するための方法を一緒に具体的に考えていく。

#### ① A教諭のかかわり方の基本

- ア D子の自立を最終的な目標とする。
- イ D子とよい人間関係を築く。
- ウ どんなに欠席していても、クラスの一員であることをいろいろな方法で伝え続ける。
- エ 本人の意思を無視しての登校刺激は与えないで、ゆっくり休ませる。
- オ D子の親を共感的に理解すると同時に、親とD子の付き合い方を共に考える。

#### ② '保健室ファミリー'のかかわり方の基本

- ア D子の「学習の場所」だけでなく、「心の居場所」をも確保する。
- イ 冗談を言いあえる関係を作る。
- ウ 家族的な雰囲気を作る。
- エ 明るい話題で話すように心掛ける。

### (2) 指導・援助の実際

#### ① 3学年時の一人目の担任、A教諭の行った指導・援助

##### ア 不登校状態にあったとき

- ・ 2週間に1回の割合で家庭訪問を行った。家庭訪問をしない週は電話をかけた。大人の場合、訪問すれば会うことができ、世間話や身の回りの話から始め、日々の生活の様子や

趣味の話、調子のよいときには進路や勉強方法の話などもした。もっぱら受容的、共感的に聴き、繰り返しや明確化の技法で応じた。登校刺激や押しつけは極力控えた。

- ・ 毎週1回定期的に親と面接をした。はじめは母親、そして2か月後には父親に学校に来てもらい、子供の様子や親の苦悩を受容的、共感的に受け止めた。また、子供とのつき合い方について共に考えた。母親には、1か月間のD子とのやり取りをメモにとってもらった。そして、それをもとにして対応の仕方について話し合い、変えたほうがよいと思われるものについては率直に私見を述べた。
  - ・ 保健室登校を提案し、登校刺激を与えた。留年の恐れがでてきたので、少しちゅうちょしながらもあえて押してみた。しかし、やはり保健室にも来られなかった。
- イ 保健室登校ができるようになってから（この時の担任はB教諭）
- ・ 2週間に1・2回保健室に行き、D子と雑談した。D子がいけないときには、養護教諭のJさんと話し合いをもった。
  - ・ 月に1回ぐらい、別室で面接を行った。日ごろ考えていることや悩んでいることをD子は積極的に語るようになってきた。
  - ・ 不安定な気持ちを安定させるために、自律訓練法の練習をしてはどうかと提案したが、拒絶された。
  - ・ D子の同意を得て、催眠状態に誘導し、自信の回復の暗示を与えた。
  - ・ 教科に関する質問に答えたり、勉強方法を指導した。
- ② 3学年時の二人目の担任、B教諭の行った指導・援助
- ・ 新しく担任となったので、前担任のA教諭と共に4月初めに家庭訪問をした。D子と両親に会いD子が登校したときに、緊張や不安が少しでも少なくなるように配慮した。
  - ・ D子を特別扱いをしないように心掛けた。
  - ・ 出欠状況や各教科の欠席時数を正確に把握し、適時D子に知らせた。
  - ・ クラスに働きかけて、D子がクラスになじめるように努めた。
- ③ C学年主任（3学年1回目）、D学年主任（3学年2回目）の行った指導・援助
- ・ D子を理解し、支持する方向で学年集団をまとめた。
- ④ 教育相談活動を行っているE教諭の行った指導・援助
- ・ しばしば保健室に行き、受容的、共感的に話を聴き、心の支えとなった。
  - ・ 保健室や他の部屋で教科指導を行った。
- ⑤ F教諭、G教諭の行った指導・援助
- ・ 保健室や他の部屋で、自主的に、教科についてD子に個人指導を行った。
- ⑥ 学校長の行った指導・援助
- ・ ときどき保健室にやって来て、それとなく温かい言葉をかけた。
  - ・ D子の現状をよりよく理解するために、医師や関係者の意見にも十分に耳を傾けた。そして、卒業の認定に当たっては、D子の可能性を信じ、県下でもあまり例のない保健室登校を認める勇気ある決断をくださった。
- ⑦ 図書館司書、Hさんの行った指導・援助
- ・ 保健室が使えないときには図書館で勉強した。そのようなときに、D子にとって居心地がよくなるように様々な気配りをした。心をほぐすような語りかけをしたり、一般生徒が多い場合

には司書室に招き入れた。

⑧ ‘保健室ファミリー’の行った指導・援助

‘保健室ファミリー’のメンバーとは保健部長のI教諭、養護教諭のJさん、実習助手のKさんを中心とした保健室の「住人」たちである。保健部長のI教諭は、いつも冗談を言っている間にかD子の心を開いてしまうようなイキなお父さん、養護教諭のJさんは、D子の気持ちをいつも大切にしてくれる優しいお母さん、実習助手のKさんは、D子と一緒にしゃべり、ときにはD子にやり込められるような明るいお姉さん。さらに、もう二人、時々クッキーをもってきてくれる隣のおばさんのような、家庭科のL教諭、また、ひょっこりやって来て「俺が来たんだからお茶ぐらいいれろよ。きょうはなにやってんだ？」と少し「乱暴に」励ましてくれるお兄いさんのような体育のN教諭も、D子を支えてくれた人たちであった。これらの人々のかもしだす温かい、構えのない雰囲気の中にいるうちに、D子は少しずつ明るさを取り戻し、気持ちは安定し、毎日登校できるようになっていった。

(3) 考 察

この事例を通して次の3つの点について考えてみたい。

- ① まず、チームリーダーの必要性について考えてみよう。本事例では、多くの教師が個別にそれぞれ独自のやり方で、D子にかかわってきた。担任は本人とその親に働きかけ、時にはやわらかく登校刺激も試みた。学年主任は学年集団をD子理解の方向にまとめ、教育相談の実践者はD子を共感的に理解し、よく話を聴いた。教科担当者は個人指導の形で教科指導を行い、図書館司書は保健室と協力しながら、温かく受け入れてくれた。管理職である学校長は職員の考えを尊重し、保健室登校に深い理解を示してくれた。

各援助者とD子とは「縦糸」で結ばれていたに違いない。しかしながら、援助者同士の連携という「横糸」は、必ずしも十分に結ばれてはいなかったと思う。この事例では、たまたまそれぞれの援助がうまく生かされたが、いつもうまく行くとは限らない。ばらばらの援助が生徒を一層混乱させたり、立ち直りを遅らせることもある。そこでさらにきめ細かい指導・援助を行うためには、「縦糸」だけの「線的な指導・援助」ではなく、「縦糸」と「横糸」で織りなす「面的な指導・援助」を工夫していくことが必要なのではないだろうか。

では、「面的な指導・援助」として、どんなことが考えられるか。それには「横糸」をうまく束ねる役割をする人がいればよい。横島義昭氏はそのような人を「チームリーダー」と呼んでいる。（「チームを重視した学校での相談活動」『月刊学校教育相談』1994, 3所収）

「チームリーダー」はオーケストラの指揮者のような役割を果たす。「チームリーダー」は援助者の中から選ばれ、各援助者がどのように働きかけているかを把握していて、それを他の援助者にも伝えたり、また必要に応じて援助者を召集して協議を行う。

不登校生徒が出た場合でも、このようなチームリーダーがいるならば、学校には人的資源が豊富にあるのだから、効果的な指導・援助が期待できるのではないだろうか。

- ② 次は保健室の重要性についてである。本事例で特に強調したいのは‘保健室ファミリー’のD子に対するかかわり方が非常に適切であったということである。保健部長のI教諭は、保健室登校の初期の段階で、D子をよく観察し、根本的には明るい性格の生徒であると判断した。そこで自分は「だめおやじ」になり、笑いがこぼれ出るような話や行動を心掛けた。養護教諭のJさんは、D子といっしょになって笑い、優しい母親役を演じた。それぞれの役割を意識しな

がらも、自然に振る舞うことで、保健室には家族的な雰囲気を作り出された。息の合ったチームワークで、お互いの指導・援助が更に効果的に作用したと思われる。

卒業後、Jさんに出した手紙の中でD子は次のように語っている。「・・・もし私のまわりの人が私を世間でいう「落ちこぼれ」みたいにあつかっていたら、私はたとえ卒業できたとしても「留年した」という事実に対して世間にもう顔向けができなかったと思います。留年しているということが全然気にならないほど周りの人たちは私を温かく迎えてくれ、気を使ってくれたからです。・・・そして保健室にいつも快く迎えてくれたJ先生には感謝のしようがありません。学校に行くこと＝授業に出ること、というのはとてもあたり前のことなのに、それができない私に「最初から保健室へ行くんだと思って学校に来ればいい」というてくれたとき、本当に私はうれしかったのです。そこまで私が学校に行きやすいように私を理解してくれて、とても私はうれしかったのです。・・・おかげで学校は私にとって「恐怖」の場所ではなくなりました。・・・学校へ行くことを毎日死ぬような思いで登校していたころと比べると本当に雲泥の差です。私の学校といたら保健室でした。私がこの保健室登校を認めてもらえなかったら・・・。本当にぞっとするような状態に、今あったと思います。・・・この1年間で「人並み」「世間体」ということにほとんどこだわらなくなりました。それに人を偏見の目で見なくなりました。・・・この1年間は確かに人と比べればマイナスであるし、また私としても大変だった1年間でした。でも、やっぱりこの1年間は高校生活の中でいちばん充実していたし、いろいろなことが考えられたし、留年しなかったら決して知りあわなかった人たちとも親しくなれたし、とてもプラスになった1年間でした。」D子のような不登校生徒にとって、保健室がどれほど重要な意味をもっているか、あらためて認識する必要があると思う。

- ③ 最後に、登校刺激の与え方について考えたい。登校に限らずどんな行動を起こすにも、最初の一步を踏み出すのには、かなりのエネルギーが必要である。D子が保健室登校をしてみようかと考えるようになるまでに、担任のA教諭は、幾度となく登校刺激を与えてきた。もちろん初期の不安定な時期には登校刺激はしない。ある程度気持ちが安定し、学校のことを話題にしても不快な気分にならないときに、登校するための幾つかの方法をさらりと話す。方法を提示するだけであって、来るようにと強制するわけではない。選択肢を幾つか用意し、どういう方法なら登校できそうか、徐々に心の中で準備してもらうのである。そのときに実行できなくても、いっこうに構わない。現状では無理なのだと思えばよい。しかし、機が熟せば、きっと何らかの方法を自分から選んで行動するようになるものだ、種をまき、水をあげながら、ゆっくりと待っていればよいのだ、ということが本事例から改めて確認できた。

### 3 まとめと今後の課題

- (1) 校内できめ細かな指導・援助を行うために、援助者が「協働」できるようなチームリーダー制度を取り入れる。
- (2) 保健室の役割の重要性と特殊性を再確認し、保健室が孤軍奮闘にならないように支援する。
- (3) 不登校生徒がなるべく早く再登校できるように、登校刺激の適切な与え方を工夫する。

尚、D子は卒業後、希望の心理学科に入り、勉学に、そしてサークル活動に意欲的に取り組んでいる。D子からの手紙の中の「私は今、学校が大好きです」という文章が浮き立って見える。

# コンサルテーションを生かした 不登校傾向児童への指導・援助

## 研究概要及び索引語

学級担任が不登校傾向の児童をかかえて、自分でどのように指導・援助すれば良いか、誰に相談したら確かな解決策が得られるか、一人で思い悩んでいた。その際、担任は児童や保護者と接するに当たり、生徒指導主事以外に学年主任、管理職、時には福祉事務所の担当者に児童理解や事例理解などについて一緒に検討してもらいながら、児童や保護者の変容を知ることができた。

索引語（キーワード）：不登校傾向，コンサルテーション，福祉事務所

## 1 事例の概要

家庭では子供たちだけで過ごしている時間が長く、母親は食事の世話も満足にできない。

母親は離婚後、E男と妹を養育することになり、昼は実家の美容室、夜は飲食店で働き、帰宅は午前3時過ぎになることが多い。E男は、母親が朝起きられないのと比例して、登校をしぼることが次第に増えていった。登校する時は、妹（小1）を含め、母親の車で送ってもらうことが多くなった。

遅刻をする時は、約2時間程度の遅れである。朝食をとらずに登校することが多く、忘れ物も多い。

### (1) E男の概況（小学校 第4学年）

#### ① 性格・行動

- ・ささいなことでもばかにされたと思い込んでしまい、友達とトラブルが多い。
- ・その場では「いや」と言えず、家に戻ってからかんしゃくをおこすことが多い。
- ・とても神経質で、心配事があると給食も十分とれないでいる。

#### ② 生育歴

- ・保育園と幼稚園の時、登園しぼりがしばしばあった。

#### ③ 家庭環境

- ・家族構成 母（39才）、E男、妹（小学校 第1学年）

#### ④ 欠席・遅刻状況

1年（平成2年度）	2年（平成3年度）	3年（平成4年度）	4年（平成5年度）
欠席18日 遅刻39日	欠席27日 遅刻51日	欠席29日 遅刻48日	欠席19日 遅刻37日

⑤ 1年生から4年生までの性格、行動の様子及び学習への取り組む様子

	性格，行動の様子	学習への取り組む様子
一 年	明るく人なつこい。言いたいことははっきり言えるが，相手の話をよく聞くことが十分できない。マイペース。遊びや作業は途中で飽きてしまうことが多い。	やればできる力をもっているのにやろうとしないことが目立った。提出物も催促されないと提出できないことがあった。図工は好きでよく取り組んでいた。
二 年	自己管理能力が不十分で忘れ物が多く，机の中の整理がよくできない。ひょうきんなところもあるが，時々カッとなり口ゲンカが多かった。マイペースでありあまり周囲を気にしない。	理科や図工が大好きで，意欲的に取り組むことができた。その反面，書くことをおっくうがるところがあり，ノート記入や繰り返しの練習など声を掛けないと最後までやり通せないことが多かった。
三 年	クラスのみなどと一緒に活動しないでぼんやりしていることが多く，その都度気を配ってやらないとうまくいかないことが多かった。	学習意欲は全般的に乏しく，常に気を配ってやらないとうまくいかない。みんなと協力して学習することはほとんどできなかった。
四 年	友達とのささいなことでのケンカが絶えず，友達関係に不満をもつことが多かった。 キックベースボールやドッジボール，サッカーなどの遊びも積極的によびかければ参加することができた。	学習意欲が低く，ノートも自分から書こうとしないことが多くみられた。いつもイライラしているようで，学習にほとんど集中できない。

## 2 実践への取り組み

### (1) 基本的な取り組み

- ・ E男についての環境や状況の把握に努める。
- ・ 生徒指導主事や学年主任，福祉事務所等とのコンサルテーションを生かして面接を中心とした指導・援助を進める。
- ・ 家庭訪問等を実施し，母親との話し合いを進める中で連携を強める。

### (2) 指導・援助の実際

〈E男や母親へのかかわりとその変容〉

月	E男や母親へのかかわりと経過	コンサルテーション	E男や母親の実態と変容



9	<p>度重なる遅刻を改善しようと声を掛け、休み時間はなるべくE男を交えた遊びを心掛けた。そして帰りの会では遅刻せずに登校することを約束する。が、遅刻は改善されなかった。</p> <p>家庭に連絡するが、飲食店からの登校ということで、親子とも不在のため話ができなかった。</p> <p>E男が自宅にいるときには、家庭訪問をし、E男と、できるだけかかわりを持つようにした。</p>		<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 母親の昼夜働く生活のリズムがE男にかなり影響している。</li> <li>・ E男と母親は欠席や遅刻を繰り返しても、表面的にはあまり気にしていないようである。</li> </ul>
10	<p>母親は、昼間実家の美容室に勤めているため、電話連絡は容易にとれた。</p> <p>そこで会って話をする機会を得ようと約束するが、母親が忙しいため、なかなか会うことが困難であった。その際、生徒指導主事や学年主任などと今後の指導の手だてについて話し合いを重ねた。さらに、福祉事務所とも連絡をとり、母親の夜の仕事を少しずつ減らしてもらうために、経済面の援助方法を中心に協議した。その翌日の家庭訪問では、母親に会うことができた。その話し合いの中で、今後のかかわり方について、連携を図った。</p>	<p>(生徒指導主事, 学年主任より)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・ 電話連絡や家庭訪問などは引き続き実施していくこと。必要に応じて学校に来てもらうことも検討する。</li> </ul> <p>(福祉事務所より)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・ 経済面の援助により、母親のE男へのかかわりの改善を促す。</li> </ul> <p>(生徒指導主事, 学年主任より)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・ 母親にE男のおかれている状況を再認識してもらえらるるよう十分に話し合う。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 母親は、現実の生活面にのみ関心を向けざるを得ず、子供の教育にまで配慮が届かない。</li> <li>・ これまでの担任のかかわりに対して母親は徐々に理解を示すようになる。</li> </ul>
11	<p>これまでの指導・援助にもかかわらず、E男の欠席や遅刻という行動は、改まらなかった。そこで、生徒指導主事や学年主任のあせらずゆっくり話を聴いてみてはとの助言を受け、E男と面接相談をすることにした。</p>	<p>(生徒指導主事, 学年主任より)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・ E男の内面理解を促進するために面接相談を実施する。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ E男は、担任の援助関係成立へのかかわりを受け入れ、面接相談に応じる。</li> </ul>

E男との面接相談（11月下旬～2月中旬）

	E 男 の 主 な 発 言	面 接 時 の 配 慮 点
第一回	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 何も話すことありません。</li> <li>・ 家でテレビ見てるのが楽しいです。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 「夏休みが終わってから、一学期より休みや遅刻が多くなって心配だから」ということでよびかけ相談を実施してみた。E男がとても緊張している様子が感じられたので、次回の約束をして約15分で終了した。</li> </ul>
第三回	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 遅刻して教室に入ると、みんなから変な目で見られるのがいやです。特にとなりのF男君は、小声で馬鹿にするから頭にくる。</li> <li>・ 絵を描くのが好きだから、教室の廊下に金賞をはられた自分の絵がかざられた時はうれしかった。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ E男をバカにするF男や友達に対する不満を十分に聴く。</li> <li>・ 「とてもいいねによく仕上がっていたね。」とほめたら、前回までの緊張がとれて少しずつ話し始めた。</li> </ul>
第五回	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ ちょっとしたことでバカにされたと思って、友達とよくけんかしちゃう。</li> <li>・ お母さんは妹のことばかりかわいがっている。お父さんがいればなあ～。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 友達とけんかする理由について話し始めたので十分に聴く。</li> <li>・ E男の母親に対する不満を十分に聴く。</li> </ul>
第七回	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ お弁当の時は、特に学校行きたくない。</li> <li>・ 友達ほしいなあ～。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 学校に行きたくない気持ちや友達がほしいという気持ちを十分に受容することに努める。</li> </ul>
第九回	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ お母さんの手伝いもしようかな。</li> <li>・ 友達も一人できた。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 情緒が徐々に安定してきたE男の気持ちに、十分寄り添うようにする。</li> </ul>

(3) その後のE男の変容

以上のことから、E男の繊細な神経や、母親や家族に対する愛情、両親の離婚に対する寂しさ等がわかり、特に持ってくる物が揃えられずに登校することがE男にとって屈辱であること

がわかった。確かに、弁当を用意しなくてはいけない日に、ほとんど欠席が集中していることが調べた結果判明した。

学校を安心して暮らせる場にするために、面接相談と他の児童に対する集団アプローチを実施した結果、いつも暗い表情だったE男に微笑みが少しずつ浮かぶようになってきた。

休み時間になると、一人でいることがほとんどなくなり、クラスの男子とサッカーをして汗をたくさんかいて教室にもどってくるようになった。担任とも目を見て何でも話せるようになってきた。欠席日数は少なくなったものの、遅刻回数は週2～3回認められた。原因は母親の寝坊ということである。自分の力で起きて、登校できるようにすることを毎日E男と話し合った。周りの友達にも励まされ、まったく提出できなかった家庭学習ノートもほぼ毎日提出できるようになっていった。授業では欠席が以前より少なくなってきたため学力が少しずつついていった。テストの度に、E男のがんばりをクラスの前で認め、E男にも徐々に自信がついてきたようであった。

そのような中、学級の帰りの会で「これから自分がしたいこと」というテーマで3分間スピーチをしていたが、3月5日、E男に順番がまわってきた。内容は「今まで、僕は遅刻や欠席をすることが多かったが、自分の力でこれからはできるだけ遅刻、欠席などはしないようにしたい。」というものであった。クラスの友達の拍手と、隠れて流した担任の涙が思い出され、胸があつくなくなった。このことを早速母親に連絡すると、かなり感銘を受けたようで、明日から気持ちを入れ換えて、E男のために自分も頑張るとのことであった。翌日から、母親の協力を得たE男は、表情も今まで以上に明るくなり、遅刻や欠席もほとんどなくなっていった。

このことから、学級担任のかかわりの上での限界や児童生徒にとって取り巻く環境がいかに重要であるかなどを知ることができた。

### 3 まとめと今後の課題

#### (1) まとめ

E男が立ち直ってくれた要因として、本人が頑張ったこと、E男を取り巻く環境を具体的に分析し、計画的に指導に当たったこと、焦る気持ちを切り換えて、カウンセリングマインドで取り組めたことなどが挙げられる。

また、この事例の指導・援助に当たり、生徒指導主事・学年主任・福祉事務所などからコンサルテーションを受けたことは効果的であった。

さらに、援助関係成立までの段階で、コンサルテーションを受けたことは、今後の様々な事例に当たる上での示唆を得た。

#### (2) 今後の課題

- 事例を理解する段階、指導・援助の手立てを立てる段階等におけるコンサルテーションをどのように生かしていったら良いか。
- コンサルテーションの様々な形態との望ましい在り方について、研究を進める。

# 孤立がちな児童への友達づくりの指導・援助

## 研究概要及び索引語

観察、諸調査（ソシオメトリックテスト、スクールモラルテスト等）においてG子は級友との間に相互排斥がみられ、孤立傾向を示していた。そのため、G子が学級に溶け込めるように、また、G子を受け入れる許容的な雰囲気のある学級づくりの必要がでてきた。そこで、G子に対しては来談者中心の面接を進め、同時に学級では、構成的グループ・エンカウターの手法を取り入れて指導・援助を試みた。

索引語（キーワード）：構成的グループ・エンカウター、面接、友達づくり

## 1 事例の概要

### (1) G子のプロフィール（小学校 第4学年）

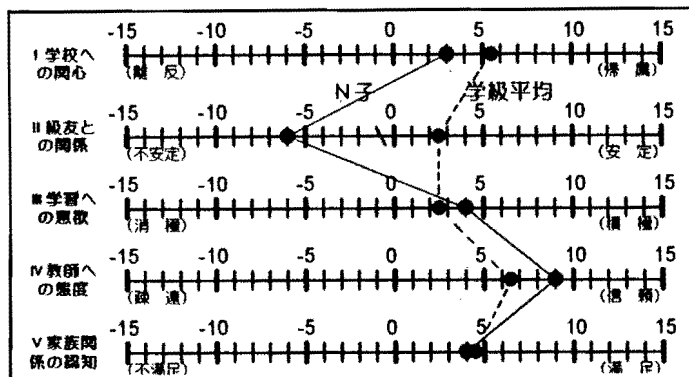
- ① 家族構成 父（会社員）、母（父と同じ会社員）、G子、妹（小2）、祖父（同じ会社の責任者）の5人家族
- ② 性格及び行動 友達の様子が気になり、自分のやるべきことに集中できない。すでに決められていることや一度説明した事柄でも聞き直さないと行動できないことが多い。
- ③ 学習面 評定は3段階中ほぼ2である。熱心で、意欲的な態度である。知能偏差値は38（4年生時）
- ④ 諸調査からみたG子
  - ソシオメトリックテスト〈平成5年9月3日実施〉

項目	受けた選択数 (C)	受けた排斥数 (R)	相互選択 (MC)	相互排斥 (MR)	社会測定的地位指数 (ISSS)
9月	0	15	0	4	-0.642

G子は、自分勝手、しつこい、嫌いだから等の理由により15人から排斥を受け、社会的地位指数も-0.642とかなり低い。

### ○ スクールモラルテスト（SMT）〈平成5年9月3日実施〉

学校生活の適応状況を見ると、学習への意欲及び教師への態度は良好である反面、学校への関心や級友との関係は好ましくないことが分かる。



## (2) G子の問題点

記録及び調査等から、G子は学校生活の中で特に交友関係がうまくいっていないことが分かる。また、日頃G子の様子を観察していると、確かに友達（男児が多い）にいじめられたりして気分が悪くなり、学級担任の所へ行ったり保健室に行ったりする事が多い。反面、少し気分が良くなったりするとはしゃいだりしているので、級友は「自分勝手」であるなどと非難しているように思われる。

また、学校でのG子と友達とのトラブルについて、何かと母親が、友達の家庭に電話をするので、このことが交友関係を悪化させているものと思われる。

## 2 実践への取り組み

### (1) 基本的な考え方

#### ① G子と面接相談を実施（教育相談係が担当）

観察・記録及び諸調査等からG子が学校生活において情緒不安定でいることが分かった。そこで、教育相談係（学級担任が療休などの時、填補にでることが多い）が週1回の面接を行うことにした。面接の中では、教育相談的配慮をし、G子が自己理解を進め、自分の考えを知り、自身の行為を自分の責任で決定し、実行できるようにするための適切な相談となるように心掛けていく。

#### ② 学級の児童の人間関係を向上させ、よりよい仲間づくりをするために次のような仮説のもとに、構成的グループ・エンカウンターを実施（学級担任が担当）

- ゲーム性の強いエクササイズ（課題）を実施することにより、小学生でも楽しみながら人間関係の学習（友達づくりの学習）ができる。
- 知的理解のみを求めるものではなく、感情や、感性レベルに焦点を当てた指導を行うことにより、学級内の児童の人間関係は向上する。
- これらのプログラムは、学級内において不適応行動を起こしやすい児童やソシオメトリックテストでの社会的地位の低い児童の人間関係を向上させるのに有効である。

### (2) 指導・援助の実際

#### ① G子との面接相談

##### ア 経過の概略

回	G子の主な発言	面接時の配慮事項等
第 一 回	○ 否定的な感情を多く述べる。 ・ 授業中うるさいなどと男子に注意すると嫌がらせを受ける。 ・ 運動会の踊りの練習で前と後ろの子が何かと理由をつけて自分を避ける。 ・ 女子の中には前と比べると親切になってきた人がいる。	・ 「いつも元気がなく担任や養護の先生に相談に来ることが多いので心配なんです。」という学級担任からの依頼で面接することにした。 ・ G子は気安く話ができるらしく、初めての面接でも自分の気持ちを話すことができた。
第	○ まだ否定的な感情が多い。 ・ トイレ掃除のことで先生から注意されると、男子はいつも自分のせいにする。	・ 特に男子に対しては否定的な感情が強いので、G子の感情にそって聴くことに心がけた。

二回	<ul style="list-style-type: none"> <li>・同じ班の男子への批判や下校時のつらかった思い出を述べた。</li> </ul>	
	<ul style="list-style-type: none"> <li>○否定的な感情が少なくなる。</li> <li>・男子の意地悪も以前ほどではなくなってきた。</li> <li>・同じ班のH子が遊びに誘ってくれたのでうれしかった。</li> <li>・遠足のグループを決めるとき、一人でぼつんとしていたら、A子が声をかけてくれたのでうれしかった。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・表情も以前にくらべて明るく、H子やI子に感謝し、うれしそうであった「そう、それは良かったね。」と言いながら、G子のうれしげな気持ちを受け止めた。</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>○肯定的な感情の表出が多くなった。</li> <li>・遠足の時、H子たちが誘ってくれたのでお昼は楽しく食べることができた。</li> <li>・仲の良い友達も3人ぐらいできた。学校も楽しくなってきた。</li> <li>・男子はまだ私のことを嫌っているようだが何とかやっていけそう。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・最初に遠足の話をしたが、楽しかった様子を楽しみと述べていた。</li> <li>・「もう先生ともあまり話すこともないし、友達とも何とかうまくやっていけそう。」と言うので、面接は今回で打ち切ることにした。</li> </ul>

## イ 考 察

面接に際しては、G子の気持ちを受容し、共感的に理解をすることに努めた。

G子は、面接を始めた頃は、学級の友達に対しての不満・非難などの否定的な感情を多く述べていた。特に男子に対しては、暗い表情で次から次へと不満の気持ちを述べていた。しかし、五回目頃からは、構成的グループ・エンカウンターを実施しているのも関係したのか、否定的な感情が少なくなり、肯定的な話が聞かれるようになってきた。七回目の面接をする頃には学校生活も楽しくなってきたようである。男子とはまだうまくいかないまでも女子とはうまくできるようになり、友達が3人ほどできたようである。その頃になると、G子自身が「もう先生とも話すこともないし・・・。」と言うので「また何か相談したいことがあった時にはいつでも待っているよ。」と言って面接を打ち切った。

## ② 構成的グループ・エンカウンターの実施

### ア 経過の概略（ゲーム25分後フィードバックを20分）

月・日	学級全体の様子	G子の様子
9/14	<ul style="list-style-type: none"> <li>・初めてなので、自分勝手に行動したり、男女に別れたりすることが多かった。</li> <li>・慣れるにしたがって活動的になり、カードを返すときには「どうも」とか「ありがとう」の声聞かれるようになった。</li> <li>・教師の「男女両方に必ずカードをあげよう」の合図で、男子</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・1回目は凍結しても誰も助けにいかず、そのままゲームが終了してしまった。</li> <li>・2回目は2、3枚カードを渡してもらったりして交流が見られるようになり、楽しそうであった。</li> <li>・3回目は鬼になり、汗をかきながら必死になって追いかけていた。（フィードバックでのG子の感想——いつもけちで意地悪な人が多いが、今日はやさしいなあと思った。・・・とても楽しかったです。</li> </ul>

	が女子に、女子が男子にカードをあげるようになった。	
9/22 目 か く し 歩 き	・1回目は注意を聞いても、言葉で教えてしまう児童が多かったが、2・3回目になると、相手を信頼して上手に歩くことができるようになった。	・背の順で行ったため、組んだ子がG子には相性の悪いI子だったので、始めはなかなかうまくいかなかった。役を交代してからは、互いに協力するようになり、目かくし歩きが良くなるようになった。 (感想——目を隠したとき、とても怖かった。でも〇〇さんを信じていたので怖くなくなった。)
10/1 質 問 ジ ャ ン ケ ン	・音楽に合わせて2人組をつくらせたが、始めのうちは仲の良い友達と組む児童が多かった。教師の「ふだんあまり話したことがない人や異性とジャンケンしよう。」の合図があってからは、男女でジャンケンする光景がみられた。	・2人組をつくる時も、早くはなかったが割合スムーズにでき、楽しそうだった。 ・4・5回目には、男子やあまり話したことがない友達とも意欲的に組をつくりジャンケンしていた。 (感想をまとめると——質問ジャンケンをした相手から新しい発見をし、相手に対する感じ方が違って来たことを述べた。)
10/7 新 聞 紙 パ ズ ル	・新聞紙を切り取る場面では、同じグループの男女が分担・協力し合って取り組んでいた。 ・2つのグループが、やや協力的に欠けていた。 ・組立は、競争ということもあってどのグループも全員が協力し合って取り組んでいた。	・興味をもって積極的に取り組んでいた。 ・ふだんのG子のグループは、自己中心的な行動をとる児童が多くまとまりがないが、1回目に1番をとったことがまとまりにつながったようだ。 (感想——いつもおこりんぼうでけちなのに、やっているときは優しかったし、真剣にやっていた男子でした。)
10/16 私 は わ た し よ	・教師の合図に「ええっ、書けない。」と言いながらも何とか書き始めていた。 ・クイズ形式の発表に移ると、にやにやドキドキしながらも「それは〇〇さんだ」とか「〇〇君だ」と、楽しそうだった。	・教師の助言があってからだが、教科や習い事の中で、自信があるものを書き上げた。 ・発表の中で自分のものが読まれると、恥かしそうであったが喜んでいた。 (感想——〇〇君や〇〇さんには、いろいろ得意なことがあるんだということが分かった。)
10/23 あ な が た 好 の き 〇 で 〇 す	・二重円をつくり、内側と外側の児童が向き合い、ジャンケンをして負けた方が先に相手の好きな所を述べる。 ・最初は「〇〇かなあ」などと言っていたが、慣れると照れもせず言い合えるようになった。	・最初に向き合ったのが男子だったのでなかなかうまく言えなかったが、「〇〇君の好きな所は、優しいところ」と小声ながら言えた。 ・女子と一緒にになると、元気にジャンケンをしながら交代して言い合っていた。 (感想——私もいくらか好かれているのかなあ?)

## イ 考 察

第1回目の「凍結ゲーム」では、児童が方法を良く理解するまでは行動がかんまんであった。しかし、慣れてくると活動的になり、G子のような孤立的な児童も自然にゲームの中に溶け込むことができるようになった。また、4回目の「新聞紙パズル」では、エクササイズが単純なことや班ごとの競争ということもあって、いままでまとまりが悪かった班も協力して新聞の組み立てをするという場面が多くみられて、協力する楽しさを味わわせるには非常に効果的であったように思われる。

5回目の「私はわたしよ」では、「自分の個性に誇りをもち、また、他人の個性も尊重する。」といったねらいのもとに実践した。始めのうちG子は、自分の個性のようなものが書けないでいたが、教師の助言によりしだいに3つ書き上げることができた。そして、教師が「読んでみるから誰のことか当ててごらん。」と言うと、キャーキャー騒ぎながらも真剣に考え、「○○ちゃんだ。」「○○君だ。」と言いながら楽しんでいた。その中で、児童の「○○ちゃんて・・・もできるんだね。」などという友達の個性に関するつぶやきも聞くことができた。

ゲームという児童にとって自分をそのまま表現することのできる活動を通してお互いの交流をはかり、そして、1回ごとに丁寧なそのときの感情をフィードバックしていったこの活動は、G子ばかりではなく、G子を取り巻く児童にも「自己理解と他者理解」を深めたと思う。だから、G子が周りの児童を認めるのと、周りの児童がG子を認めることが同時に進行して、人間関係が好転していったのであると思われる。

### 3 まとめと今後の課題

#### (1) G子の変容

##### ○ ソシオメトリックテストでの変容（平成5年11月5日実施）

項目	受けた選択数 (C)	受けた排斥数 (R)	相互選択 (MC)	相互排斥 (MR)	社会測定的地位指数 (I S S S)
11月	3	11	1	1	-0.129

G子を選択する児童があらわれ、G子も排斥する児童が1人になった。また、周辺児ではなく集団3に属するようになった。そして、社会的地位指数も大きく向上した。

##### ○ スクールモラルテスト（SMT）での変容（平成5年11月5日実施）

教師への態度はほとんど変わらないものの、学校への関心で帰属の方向へ12、学習の意欲では積極性の方向へ11と大きく変化した。そして、特に級友との関係では9月にはマイナスであったが0となり、学級平均より安定度が増した。

このようなG子の変容は、面接相談と、友達づくりに大きく貢献した構成的グループ・エンカウンターとによって相乗的にもたらされたものであると考える。

#### (2) 今後の課題

- それぞれの事例により面接（教育相談）をどのように取り入れていったら良いのか。
- 構成的グループ・エンカウターのエクササイズを幾つぐらい、どのように実施していくのが効果的なのか。



# 開かれた人間関係を目指す学級づくり

## 研究概要及び索引語

やや固定化した学級内の人間関係を高めるために、学級担任ができる積極的なアプローチの方法として構成的グループ・エンカウンターを取り上げ、実践を通してその方向を模索した。

中学2年の学級担任が、学級活動の時間を利用して実施した。方針を持ってエクササイズを設定し実践に入ったが、実践の過程で専門機関の先生方のコンサルテーションを受け、方針を修正しながら実践した。生徒の感想と教師の観察によってその変容をとらえ、考察した。

索引語（キーワード）：構成的グループ・エンカウンター、学級づくり、コンサルテーション

## 1 事例の概要

学級担任として「互いの良さを認め合って、どの生徒も生き生きとした学校生活を送れるように」と願い学級経営を進めてきたが、学級内の人間関係が意外に狭く固定化されていることに気付いた。生徒たちは、いずれかのグループへの帰属を果たすと安心し、他の孤立的な生徒たちの気持ちには無関心である。一方では、孤立的な生徒たちの学級生活への非協力的態度に不満を募らせたりしている様子も見られた。このような状況を改善するために、個々の生徒の対しては教育相談的にかかわり、学級集団としてはレクリエーションを計画し実施した。しかし、学級内における固定化した人間関係は益々顕著になり、学校へ来るのがつまらないと感じる生徒も現れてきた。

そこで、開かれた人間関係を目指し、学級活動の時間を利用して構成的グループ・エンカウンターを実施した。

## 2 実践への取り組み

### (1) 基本的な考え方

中学校において生徒たちは、学習と部活動との忙しい日課に追われており、自分自身や友達を顧みる時間的・精神的余裕が少なくなっているようである。しかも、行事の精選がなされ、行事への取り組みなどを通して、生徒たちが人間関係を作る機会も少なくなっているのではないかとと思われる。

そこで、生徒相互の本音と本音の交流が期待できる構成的グループ・エンカウンターを実施することによって、生徒が温かく安心できる人間関係を体験し、自己理解・他者理解を深めることができるのではないかと考えた。

### (2) 指導・援助の実際

#### 内容と方法

ア 参加者 中学校2年 男17人、女18人、計35人

イ 実施期間 平成4年9月2日～平成4年12月14日。7単位時間、6回実施。

ウ 時間割上の取扱い

1単位時間は50分間、原則として2週間に1回、土曜日の3校時学級活動の

時間に実施した。12月3日は、2単位時間実施した。

エ 場所・リーダー

主として、生徒会室、武道場、教室を使用した。リーダーは学級担任がつとめた。

オ エクササイズの設定

各時間には、エクササイズを複数実施し、その選定の条件は次の4点である。

- (ア) 温かい人間関係を体験できるもの、自己理解・他者理解を深めることのできるもの。
- (イ) 全員が熱心に取り組むことができ、自然に交わるようなもの。ゲーム的で楽しいもの。
- (ウ) 少人数で受容的に関わり自由感のもてるもの。安心して参加できるもの。
- (エ) リーダーが一人で指導できるもの。

② 実施した構成的グループ・エンカウターの概要と実施上の留意点

時 配	活 動 と 内 容	留 意 点
前 日 10分	<p>* 機械的グループ・エンカウターの予告</p> <p>1 エンカウター実施のオリエンテーション 目的：クラスがもっと仲良く楽しい仲間になること。 約束：思い切ってやろう。 ：ここであったことは秘密。他言禁止。 ：エクササイズに正解なし。自分の感じを大切に。 補足：レクリエーションではない。 ：リーダーの指示に従う。</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・実施場所と持ち物の予告のみにとどめる。</li> <li>・目的、約束、補足は、言葉を選び明解に。自信をもって話す。</li> <li>・リーダーの指示に集中させる。私語禁止。</li> <li>・「参加を強制しない。断る権利がある。」ことを話そうかと迷ったが、実態を考え、教師の心得にとどめた。</li> </ul>
15分	<p>2 「何でもバスケット」の説明をする。 椅子を一重円にならべて座る。最初の鬼はリーダー。 リーダーは条件を1つ指示。条件に当てはまる生徒同士席を交換。椅子のない者は次回の鬼。 15分間 楽しく！</p> <p>3 椅子を減らす。</p> <p>4 エクササイズの実施。</p> <p>5 最後の鬼はすわり、リーダーは中心に立つ。</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・リーダーの指示に従って機敏に行動させる。</li> <li>・なるべく多くの生徒が当てはまる条件、意外な条件を考えさせ、大きな声で、次々に指示させる。テンポを大切に。</li> <li>・リーダーは、全体の動きを観察する。ルール違反をする生徒はいないか。1回だけ、ルール違反を指摘するが、後は、任せる。</li> </ul>
5分	<p>6 「2人組3人組」の説明をする。 椅子をかたづけ音楽に合わせて自由に歩き回る。リーダーが音楽を止め、人数を指示。指示された人数の組を作り、出来た組からすばやく座る。 5分間。 誰とでも素早く組む。</p> <p>7 椅子を片付ける。</p> <p>8 エクササイズの実施。</p> <p>9 最後は「2人組」を指示。</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・仲良しグループでいつも行動をしないように指示。</li> <li>・最後は「2人組」を指示し、次のエクササイズにつなげる。</li> </ul>
10分	<p>10 リーダーを中心に最後の2人組のままで座る。</p> <p>11 「早いもの勝ち」の説明をする。 先の2人組で向かい合い、左手で握手。右手でジャンケン。勝った人は、右手で相手の左手の甲をたたく。負けた人は、右手で自分の左手をカバー。(手の平を外向きに。) たたくのは1回。たたいたら2回戦。 10分間。 遠慮なく！すばやく！</p> <p>12 エクササイズの実施。</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・「早いもの勝ち」をリーダーが実演する。</li> <li>・練習を3回やったら、用意する。</li> <li>・「どちらが早く10回たたか。」と目標を与え、熱中させる。</li> <li>・リーダーは、全体を見回し、二人が馴れ合わぬように、1回だけ止めて指摘。</li> <li>・エクササイズへの集中が確認できたら、リーダーも参加することもあった。</li> </ul>
10分	<p>13 フィードバック。その場で座り、今の気持ちを発表。</p> <p>14 教室に帰り、感想を書く。</p> <p>15 教師のフィードバック。スバツとたたくと気分良い。</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・フィードバックは、なるべく挙手させるが、出ないときは2、3人指名する。</li> <li>・フィードバックは一切評価せず、どんな内容であっても大切に受容する。</li> </ul>
翌 日	<p>* 生徒の感想紹介</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・感想の中から2、3紹介する。評価なし。</li> </ul>

③ 実施したエクササイズの詳細とその結果

日時所	エクササイズの内容	ねらい・設定理由	生徒の感想より	気づいたこと
9/2 2校時 生徒会室	「フルーツバスケット」(何でもバスケット) 15分間	楽しい雰囲気 自然に交わる体験 リーダーの指揮に従うこと。	・皆クラスにとけこんでいる感じですごくいい雰囲気だった。 ・小学校卒業以来だったのでなつかしくとても楽しかった。 ・いろいろな友達の部分に分かりスリル満点だった。	・はじめは全員が熱中して取り組んだ。 ・途中から動かないで済まず生徒が見られたので、ルールを守るように全体に注意した。
	「2人組3人組」 5分間	リーダーの指揮に従うこと。 仲良しグループの解体 次のエクササイズへのグルーピング	・あまり意味がわからなかったけど面白かった。 ・何となくいつもの仲良しが一緒になってしまった。 ・面白くなく意味も無い。	・仲良しグループが離れないでいた。 ・位置付けが指導者自身の中で弱く、ねらいが不徹底であり、生徒の効果がなかった。 ・大変熱中した。 ・握手した時「どんな手ですか。」と投げ掛けたりしたので勝敗のこと以外にも気づき感想を書く生徒がいた。
	「早いもの勝ち」(ジャンケンをして勝った方が相手の手をたたく。負けたほうはガード) 10分間	パートナーとの身体接触の体験 楽しさ 熱中できるもの 自分や相手の取り組み方に気付く。	・ちょっとむきになって手が赤くなってしまったけど真剣だったので時間の経つのが早かった。 ・友達の手は温かくてやわらかかった。 ・いつでもかばってしまうわたしは動作があまり早くないと思った。 ・つまらない何回も負けた。手が痛かった。 ・フルーツを変わった名前にしたので楽しかった。	・真剣でない2人組があった。「早いもの勝！」と全体に声を掛けたが改善されない組もあった。 ・前回と類似のエクササイズであったためか熱中せず、ウォームアップというより緊張感に欠けてしまう。
9/18 2校時 生徒会室 体育館	「フルーツバスケット」(フルーツ名で) 10分間	自然に交わる体験 リーダーの指揮に従うこと。 楽しい雰囲気 友達との身体接触 信頼関係を体験する。	・「何でもバスケット」の方が楽しい。 ・意味がわからなかった。 ・恐かった。 ・Aさんは私を信じてくれ、でも私は恐かったです。 ・友達に体重を全部かけた時に倒れる不安と友達の信頼を感じた。 ・面白くない。 ・つまらない。	・ふざけがちな組が3つあったので、危険の無いように注意した。 ・楽しさより、緊張感のために全体に集中。 ・体験していくうちに気づくことがあったのか、あちこちで歓声。 ・生徒達にとってこれは大変新鮮な体験であつたらしく、感想を細かく書く生徒が多かった。
	「後倒」(2人1組になり、一人は大木のようにゆっくり後に倒れる。一人は後にまわりしっかりと受けとめて支え、ゆっくりと起こす。合図で交替。) 6分間			・足元が不安でした。友達は場所ごとに説明してくれました。 ・連れていってくれる人が神様みたいだった。 ・神経を使いながら精一杯リードしてあげることができました。 ・あぶなかった。 ・つかへた。
体育館と周辺	「ブラインドwalk」(2人1組で、一人は目隠しをし、一人はその人をリードしながら2階の体育館から1階に降り、武道場を通って戻る。交替。) 20分間	友達への思いやり 友達への信頼を体験する。	・まさか最後まで残ると思わずびっくりした。 ・皆の迫力がすごい。私にはそれが無いみたい。 ・私は一生懸命意地悪をしていたと思う。 ・自分をもう少しおとなしい人だと思っていた。 ・頑張った。熱かった。 ・楽しかったけど、すぐに負けてしまった。 ・よくわかんない。(今回3位。孤立気味の者)	・勝抜き制度を入れたためか、今まで参加意欲の低かった生徒達が返って熱中し、良い結果を修め、他の生徒も本人達も共に驚いた。 ・感想欄に「熱中度は自分について感じたことは」と書いておいたが記述は少なかった。
10/2 2校時 生徒会室	「椅子取りゲーム」 15分間	自然に交わる体験 リーダーの指揮に従うこと。 楽しい雰囲気 スリルがあり熱中 生徒からのリクエスト 自分や友達の一面を知る。		

12/3 2・3校時 生徒会室	<p>「満員電車」 (鬼を中心に一重円を作って椅子に座る。鬼は自分の席に座ろうとするが、隣の人はその席に移り、次々に席を移動し、鬼に座らせぬようにする。) 10分</p> <p>「自由歩行」 ・自由になりきって歩く。 ・すれ違う人を意識して。 ・すれ違う人を見て。 ・すれ違う人とあいさつして。 ・すれ違う人と握手して。</p> <p>フィードバック 20分間</p> <p>「インタビュー」 (自由歩行の最後の相手と二人一組になりジャンケンで勝った人が3分間インタビューする。交替する。) フィードバック 12分間</p>	<p>楽しさ スリルがあり熱中 意地悪の体験 意地悪される体験 自然な身体接触 自然な団結の体験</p> <p>自分を素直に表現することができる。 受容的な関係の心地よさを体験させる。</p> <p>互いに関心を持ち合いより深く相手を知る。 受容する体験 受容される体験</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・意地悪されてむかついた。</li> <li>・意地悪するのは楽しい。</li> <li>・邪魔したのが悪い気がした。</li> <li>・座らせないのは楽しい。</li> <li>・疲れた。</li> <li>・どんどんみんなの顔が明るくなっていくのがわかった。</li> <li>・握手やあいさつをするので心が和むような感じがした。</li> <li>・最後に話せたのでどっと嬉しかった。</li> <li>・つかれた。 1人</li> <li>・面白くなかった。 13人</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・初めての内容であり始めは全員が熱中。</li> <li>・鬼が自分の友達席ばかり狙う傾向出る。</li> <li>・やり方の説明に時間がかかり、鬼を体験する生徒が少なかった。</li> <li>・場所が少し狭く自由には歩けなかった。</li> <li>・今までのエクササイズ違い、何をやるのかなと思っているうちに自然に全員入った。</li> <li>・自然に自由に歩くように指示する適切な言葉が浮かんで来ない。</li> <li>・面白さを期待する生徒が多いので、ねらいが説明しにくかった。</li> </ul>
12/7 2校時 2-6教室 12/14 2校時 2-6教室	<p>「マッサージ」 (相手の肩、後頭部、腕、手のひらなどを心を込めてマッサージする。交替する。) フィードバック 12分間</p> <p>「私の願い」 (自分がやりたいこと、これからやりたいこと、将来やりたいことなどを1分間自由に思いつくまま話す。相手はすべて受容する。合図で交替する。) フィードバック 10分間</p> <p>「自分を知らう」前半 (プリントに自分の長所短所を記入する。)(黄色と水色の紙を一人に1枚ずつ配り、友達に長所短所を指定の紙に無記名で書く。書くこと強制しない。) 50分間</p> <p>「自分を知らう」後半 (リーダーが回収したプリントをカードに目を通し、本人に渡す。もらったカードをプリントに整理。1枚ももらわなかった生徒はその点も含めて感想。) フィードバック 50分間</p>	<p>相手に愛情を込めてマッサージし、相手の愛情を素直に受け取って互いの感情交流を深める。</p> <p>互いに自分の心を開き合う。</p> <p>自分の長所と短所を見つめ直す。 心を開いて友達の指摘を受けとめ、新しい自分を発見する。</p> <p>生徒より「こういうことをすると傷つく人が出るんじゃないですか。」との質問が出る。「短所を指摘されると傷つく人が出るかも知れない。でも、友達として敢えて指摘してくれた人の気持ちを考えると心を開いて受けとめるようにしたいね。」と意図の説明</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・意外な面がわかって面白かった。</li> <li>・ズバズバ突かれて恐かった。</li> <li>・いっぱい話せてすっきりした。</li> <li>・普段は答えてもらえないようなことも答えてくれて良かった。</li> <li>・つまらなかった。2人</li> <li>・極楽気分。</li> <li>・またやってほしい。</li> <li>・すごく気持ちよくてゆったりした気分になった。</li> <li>・人にやってもらうのはなかなか気持ちよかった。</li> <li>・いたかった。 1人</li> <li>・みんな幸せになりたいんだなと共感できた。</li> <li>・心の中全部を言ったので気持ちよかったです。</li> <li>・今までの経験じゃない話もしたので本当にすっきりした。</li> <li>・戸惑ってしまう面もあった。</li> <li>・普段付き合っている友達の全てが見えてきた。</li> <li>・特にない。 7人</li> <li>・長所に自分を書いてくれて嬉しかったです。短所は自分で分かっているが直せなくていやだと思っていたところでした。</li> <li>・他人から自分の長所を言われて嬉しいような恥ずかしいような気持ち。</li> <li>・他人から見た自分の短所等は知りたかったけれど知ることができなかった。またこういうことができたならもっと詳しく知りたい。</li> <li>・気付かなかったことが分かった。</li> <li>・無回答。別に。 5人</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・はじめはとまどっていたが、次第に活発に質問が出るようになりほとんどの生徒が飛び込めたようであった。</li> <li>・予想外に対話活発。</li> <li>・答えることが恥ずかしいのではなく、気持ち良いと感じていたのは意外(感想から)。</li> <li>・いつのまにか仲良しの生徒同志の2人組になっていたが、先ずは気の合った仲間からの受容の体験が必要と思う。</li> <li>・自然に任せる。</li> <li>・もっとやっつての声有り。時間が不足気味。</li> <li>・全体に和気あいあいとして、和やかな朗らかな表情で話す生徒が多かった。</li> <li>・受容の印に「うん」「はい」を言うように指示。雑談は禁止。</li> <li>・感想で「特にない」と書いている生徒でもエクササイズを拒否する様子はなかった。</li> <li>・動作をとまわらないエクササイズであったが、同様の経験は他の学習でおこなっており抵抗なく取り組めた。</li> <li>・率直に書き素直に受けとめるよう指導。</li> <li>・自分の長所が書けない生徒が多く、全体にやや強く後押しする。</li> <li>・自分の長所短所が全く書けない生徒なし。</li> <li>・友達から短所を指摘された生徒18人長所を指摘された生徒26人どちらの指摘も受けなかった生徒2人。</li> <li>・短所の指摘より長所の指摘に反応多し。</li> </ul>

### (3) 学級内の人間関係の変容

- ① 孤立気味であった友達の気持ちに気付き、「級友として皆仲良くしたい。」と作文に書く生徒が現れた。
- ② 孤立気味であった生徒たちが提案し、学級レクリエーションとして全員でサッカーをした。
- ③ 数学や英語などの勉強を聞き合い教え合う姿が見られるようになった。これは2学期末のアンケートで良かった点として多くの生徒から揚げられ、教科担当職員からも評価された。
- ④ 孤立気味の生徒たちが学級集団から離れベランダにいる姿は減り、放課後など今までのグループを越えて、男子も女子も交えて談笑する姿が見られるようになった。

## 3 まとめと今後の課題

### (1) ま と め

#### ① 構成的グループ・エンカウンターの実施について

ア 実施する間隔は2週間位が適当である。間隔が2か月になると集団所属意識を継続することが難しく、1週間では「エクササイズばかりやっている。」と感じる生徒がいた。

イ エクササイズに参加しようとしなない生徒に、参加を促したが強制はしなかった。参加していないように見えた生徒も、彼なりに参加していたことがまよめの感想でわかった。

#### ② エクササイズの選定について

ア 50分の単位時間では、エクササイズはおおむねね2つ程度が適当である。

イ エクササイズは単純なほど効果的である。

ウ 意外な体験ができるエクササイズが効果的である。

エ 受容的にかかわるエクササイズでは、多くの生徒が抵抗なく参加でき、自由感や安心感を感じ取ることができる。

オ ゲーム性の強いエクササイズは、勝負にこだわりすぎる傾向があり、フィードバックの場面で勝ったか負けたかに集中しがちである。

カ 集団に入りにくくなっている生徒にとっては、集団ゲーム的なエクササイズよりも、一人一人で行き組むものの方が参加しやすい。

キ エクササイズの選定等に迷ったときの専門機関からのコンサルテーションは、大変有効である。

### (2) 今後の課題

① 構成的グループ・エンカウンターを実施するには、施設の利用、他学級への影響などの問題があり、全校の理解と協力が必要である。したがって、その目的や実施の概要についてなど、全職員の共通理解を得る必要がある。

② 構成的グループ・エンカウンターの目的や約束の説明、エクササイズ中の的確な指示、参加しようとしなない生徒たちへの対応についてさらに研究を深める。

③ 構成的グループ・エンカウンターを実施するに当たって、望ましいエクササイズの在り方を、多くの実践を重ねる中で研究していく必要がある。

# 生徒相互の人間関係を育てるための 構成的グループ・エンカウンター

## 研究概要及び索引語

ホームルーム内の人間関係が狭く固定化され、広がりが見受けられなかった。あまり話したことのない級友とも交流の場を設け、今まで気付かなかった新しい自分と出合いや、その上で多くの級友とのつながりや触れ合いを体験させることが課題と思われた。そこで、ホームルーム内の生徒相互の人間関係の改善を図るため、構成的グループ・エンカウンターを導入し、望ましい人間関係を育てるための指導・援助の在り方を考察した。

索引語（キーワード）：構成的グループ・エンカウンター，人間関係，出合い

## 1 事例の概要

生徒達の毎日の学校生活は、学習や部活動に追われ、生徒相互の人間関係を育てる機会が少ない。そのことが原因の一つで、生徒達は教室内では、休み時間や昼食時を特定の小グループで過ごし、多くの級友と交流しようとする意識が薄く、あまり友人関係の広がりを持たずとしない。そのような中でグループから外されないように気遣い、疲れ果て、何らかのきっかけで不登校に陥ってしまう生徒も少なくない。そこに至る生徒の心を理解することは難しく、苦慮している状態である。

## 2 実践への取り組み

### (1) 基本的な考え方

構成的グループ・エンカウンターとは、集団でいくつかのエクササイズを経験しながら、心と心の触れ合いを通して人間関係を深め、個人の成長をはかろうとする方法である。

「構成的」というのは、グループがどのようなエクササイズを行うかが設定されているということである。「エンカウンター」というのは、グループの中でいろいろな人達と出会うことで、この出会いの経験を通して今までに気付いていなかった新しい自分に出会うという意味を持っている。エクササイズをそのねらいから次のように分類している。

① 集う（交流）：まだ浅いリレーションの段階で他者との関係を結ぶ。 ② 支える（受容）：リレーションの深化を目指す。 ③ 気付く（意識化）：あるがままの自分に気付く。 ④ 感じる（感覚・感情）：浅いレベルでの自己理解、感覚・感情の内的世界にスポットを当てる。 ⑤ 開く（価値）：自己を開き、主張する勇気と自己を表現する能力の養成がねらいである。

以上のようなエクササイズの中から、初めてでも実施できると思われるものを次のような視点で選定した。

- ・ホームルームの生徒全員が参加できるもの。
- ・リーダーが一人でも指導し実施できるもの。
- ・生徒相互の人間関係の改善に効果を及ぼすことが期待できるもの。

(2) 指導・援助の実際

本研究で構成的グループ・エンカウンターを実施するに当たり、1年生の場合は、主に動作を伴うゲーム性のあるエクササイズを選定し実施した。また、3年生の場合は動作を伴わない、書くことを主体としたエクササイズを選定し実施した。本研究で実施したエクササイズの内容とそのねらい、生徒の感想を以下の表にまとめた。(1回50分)

日時 場所	エクササイズの内容	ねらい	生徒の感想
6/7 5時限 1-3 教室	<ul style="list-style-type: none"> <li>・自由歩行 3分</li> <li>・自由歩行しながらお互いに握手する。3分</li> <li>・アイスブレーキングゲーム 3分 誕生日ごとにグループを作る。さらにそのなかで2人組を作る。この2人が握手をしたままジャンケンをする。勝った生徒は相手の手の甲を叩く。</li> <li>・インタビュー (2人組) 3分×2 インタビューされる人は答えたくない質問には「今は答えたくありません。」といい、答えないことができる。 名前・趣味・住所・星座 生年月日・血液型など</li> <li>・フリートーキング (4人組) 5分</li> </ul>	<p>ウォーミングアップ 出会いの場を作る。</p> <p>スキンシップの体験 友好的な気持ちを持っていることを握手を通して伝える。</p> <p>相手をより理解するために「私はあなたに関心がある。」ということを伝える。</p> <p>自己開示 自分らしさを表現する。</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・恥ずかしくてできなかった。</li> <li>・意味が分からない。</li> <li>・自由に歩くのは難しい。</li> <li>・始めはただ歩き回ったり握手をしたりして何をしているのかわからなかったけれど、説明を聞いてどんな目的かわかった。とても不思議な体験だった。</li> <li>・自分と同じ誕生日の人がいて嬉しかった。</li> <li>・同じ誕生日の人がいてビックリした。</li> <li>・友達の輪を広げるための大きな助けになると思う。</li> <li>・話したことの無い人に触れ合うことができてよかった。</li> <li>・ゲーム形式でやれば誰とでも話せるような気がする。</li> <li>・相手を知るためにとてもよいことだと思った。</li> <li>・全員と話したことはなかった</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>・何でもバスケット机をもとどおりにして着席する。 20分</li>   <li>・エクササイズの感想を書く。 10分</li> </ul>	<p>リラックス 自分の体験したことを明確にする。</p>	<p>のでこういう機会はよいと思った。</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・個人的に話せなかった人と、しゃべることができてよかった。</li> <li>・今日は皆のことがとても良くわかった。</li> <li>・昔ムキになっていたので、すごく楽しかった。またやりたい。</li> <li>・こういうコミュニケーションが必要だと思った。</li> <li>・とても楽しかったです。入学して約2か月だけど、まだクラスの全員の人と話していないのでこのような“もよおしモノ”はたくさん行ってほしいと思います。そうすれば、“クラスの和”が高まると思います。今日のエクササイズを通して皆仲良くなっていくような気がします。これからもドンドンやって下さい。</li> <li>・入学した頃にやっていればよかったと思う。今の時期だただいたい話す友達がきまってくる。こんなことはしないほうが、気を遣わなくていい。めんどくさい。</li> </ul>
<p>7/18 5時限 3-4 教室</p>	<p>エゴグラム</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・配布されたチェックリストの質問に○△×で記入する。</li> <li>・○2点, △1点, ×0点として各ブロックの合計点を記入し, この得点をグラフに書き入れ, 折れ線で結ぶ。 10分</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>①自分のエゴイズムを見て感じたこと。</li> <li>・自分の生活にあっているみたいだ。</li> <li>・自分の知らなかった面がわかった。</li> <li>②あなたのエゴグラムを見て友達は何と言いましたか。</li> <li>・当たっている。</li> </ul>



	<ul style="list-style-type: none"> <li>・現在の自分自身の状態について説明を行う。 5分</li> <li>・将来こうありたいと思う自分になって、赤ペンキでチェックリストに記入し、グラフに書く。</li> <li>・二つのグラフを比較してみる。 10分</li> <li>・自分を変えたいと思ったとき、どんなふうになればよいのかを説明する。 5分</li> <li>・友達同士でエゴグラムを見せあって感想を述べあう。 10分</li> <li>・感想の記入 5分</li> </ul>		<p>③今日の実習を通して感じたこと、考えたこと。</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・自分の新しい面が見えて楽しかった。</li> <li>・自分が知らない部分を知っておもしろかった。</li> </ul>
9 / 5 5 時限 3 - 4 教室	<p>気が利く私</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・プリントに記入する。</li> <li>・ ( ) の中は相手の心のうちを推測して書く。</li> <li>・ 「 」の中には、自分のセリフを書く。 10分</li> <li>・書き終わったら隣の人と見せあい、感じとったことの共通点と相違点を話し合う。 10分</li> <li>・発表する。 20分</li> <li>・一度回収し、再配布したものを読み合う。10分</li> </ul>	<p>他人を理解するために、言外の意を推しはかり、直接言葉には表れない本音や気持ちを洞察する。</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・言葉の中に隠されている本音を垣間見た気がする。</li> <li>・カッコの中にどおいていいのかわかんないよ。</li> <li>・この演習をして普段人の心を考えてないんだなあとおもった。</li> <li>・クラスの人意見を聞いてみて、人それぞれ考え方や受け取り方が違うのでは言葉は大変だと思った。</li> </ul>
9 / 7 4 時限 3 - 4 教室	<p>大切なものの値うち</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・ねらいが説明されているプリントを読む。</li> <li>・正義・健康・安全・富・</li> </ul>	<p>私たちはあらゆる事物に漠然とはしているがある程度の価値観を持っている。</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・健康と安全が一位になったのは、なるほどなあと思った。</li> <li>・愛が一位だと思った。</li> </ul>

	<p>楽しみ・奉仕・勉強・自己実現の中から一番大切に思ってるものを1～8までの番号を順番につける。 10分</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・個人の順位ができたなら、プリントに班員の氏名とその人の付けた順位を発表し、記入する。</li> </ul> <p>・各グループで話し合いをし、グループ決定をおこなう。 30分</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・グループの集計ができたなら全体傾向を話し合う。</li> </ul>	<p>ここでは左記の言葉の中から、自分なりに言葉を選び、自分の価値観を明確にする。そして自分以外の人の価値観や考え方にふれることにより、級友に対する理解を深める</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・みんなそれぞれの価値観をもっているんだなと思った。</li> </ul>
--	--	--	--

### (3) 考 察

構成的グループ・エンカウンターを実施した結果、生徒自身、自己の問題に取り組み、自分の性格について考えるということに意識面での変容が見られた。さらに、相手の意図を明確にし、気持ちを理解するという点でも、意識の変容はうかがえた。

しかし、実施後のホームルーム内の人間関係に改善があまりみられないことから、行動の変容にまでは至らなかったと考えられる。このことは、エクササイズの選定・構成・展開において、生徒の発達段階とホームルームの実態とを十分に踏まえなかったからではないかと思う。また、エクササイズ実施後のフィードバックの機能を生かすことができなかった結果でもあると考えられる。

### 3 まとめと今後の課題

構成的グループ・エンカウンターは、生徒の「相手を知るためにとても良いことだと思った。」とか「今日は、みんなのことがとても良くわかった。」とか「全員と話したときがないのでこういう機会は良いと思った。」などの感想文から生徒が自分の生き方を考え、生徒相互の望ましい人間関係を育てるために効果的であることがわかった。

今後の課題として、生徒の発達段階に応じたエクササイズの選定について実践的に研究を進めることが挙げられる。

また、実施上のねらいをより効果的に達成するためのフィードバックの在り方についても研究を進めることが挙げられる。

主な参考文献

- |               |                    |         |
|---------------|--------------------|---------|
| ・文部省          | 学校における教育相談の考え方・進め方 | 大蔵省印刷局  |
| ・森田洋司著        | 「不登校」現象の社会学        | 学友社     |
| ・能重真作著        | 非行問題で悩む教師へ         | 明治図書    |
| ・児島邦宏・中西朗編    | 新しい学力観と選択履修幅の拡大と実際 | 教育出版    |
| ・國分康孝著        | カウンセリングの技法         | 誠信書房    |
| ・國分康孝著        | エンカウンター            | 誠信書房    |
| ・國分康孝・國分久子共著  | カウンセリングQ & A       | 誠信書房    |
| ・中西信男他著       | カウンセリングのすすめ方       | 有斐閣     |
| ・ロバート・R・カーカフ著 | ヘルピングの心理学          | 講談社     |
| ・三道集三著        | 学校病をなくす自律訓練法       | 地人書館    |
| ・和歌山教育催眠研究会編  | 入門自律訓練法            | 土鷺書房    |
| ・内山喜久雄著       | 心の健康               | 日本生産性本部 |

## 教育相談の研究

### 研究協力員

ひたちなか市立那珂湊第一小学校教諭	道 口 満 男
麻生町立小高小学校教諭	横 田 直 樹
猿島町立逆井山小学校教諭	倉 持 達 哉
小川町立小川北中学校教諭	内 田 裕
高萩市立松岡中学校教諭	菅 波 伸 子
土浦市立土浦第一中学校教諭	篠 原 敏 子
茨城県立竜ヶ崎第二高等学校教諭	浅 野 洋 子
茨城県立境高等学校教諭	飯 塚 英 夫
茎崎町立茎崎第一小学校教頭	宮 山 直 之 (平成4年, 平成5年度)

### 茨城県教育研修センター

所 長	高 久 清 吉
次 長	日 座 彬 人
教育相談課長	大 川 友 子
指 導 主 事	飯 塚 和 夫
指 導 主 事	大 川 知 美
指 導 主 事	山 口 豊 一
特殊教育課長	佐 伯 進 (平成4年, 平成5年度)
指 導 主 事	小野澤 正 俊 (平成4年, 平成5年度)
指 導 主 事	矢 口 孝 (平成4年, 平成5年度)
指 導 主 事	北 山 勉 (平成4年, 平成5年度)
指 導 主 事	大 川 秀 一 (平成5年度)
指 導 主 事	宇留野 騎一郎 (平成5年度)
指 導 主 事	染 谷 悟 (平成4年度)
指 導 主 事	西 野 賢 壽 (平成4年度)

研究報告書第 10号

## 教育相談の研究

第 8 集

学年・学級・ホームルーム経営に生かす教育相談

平成4年度・5年度・6年度

平成7年3月発行

編集発行 茨城県教育研修センター

〒309-10

茨城県西茨城郡友部町大字平町字山ノ神1410

電話 0296(78)2121(代表)