

要 旨

本研究は、学級に不適応感をもつ児童が安心して学校生活を送ることができるような支援の在り方を探ったものである。友達から嫌がらせをされていると感じたり、認められていると感じられなかったりしている児童2名に対して、「Q-U」アンケートや個別の援助シートを基にした児童の実態把握を行い、「育てるカウンセリング」による支援を行った。その結果、自他を尊重した自己表現の力が身に付いたり、互いを認め合えるようになったりして、学級内での承認感を高めることができた。

〈キーワード〉 ①不適応感 ②アサーショントレーニング ③構成的グループエンカウンター

1 研究の目標

学級において、自他を尊重した自己表現ができるような活動や互いのよさを認め合う活動を通して、学級に不適応感をもつ児童が、安心して学校生活を送ることができるような支援の在り方を探る。

2 目標設定の趣旨

都市化や少子化、情報化などが進展する中で、社会全体で人間関係の希薄化や他者への思いやりの低下、家庭教育の低下などの様々な課題が生じており、また、学校の中でもいじめや不登校をはじめ、様々な問題行動等が起こっている。文部科学省の「児童生徒の問題行動等生徒指導上の諸問題に関する調査」によれば、佐賀県のいじめ認知件数が7件、不登校児童数が131名となっている。

本校では、いじめ認知件数や不登校児童数は挙がっていないが、不登校傾向の児童や保健室登校傾向の児童がいる。第3学年には、嫌がらせをされていると感じたり、認められていると感じられなかったりして学級に不適応感をもっている児童が2名いる。この2名の児童は、言葉の使い方でトラブルになり、友達関係に悩んだり、友達から認められなくて、自信をもてなかったりしていることがある。生徒指導提要には、「教育相談は、児童生徒それぞれの発達に即して、好ましい人間関係を育て、生活によく適応させ、自己理解を深めさせ、人格の成長への援助を図るものである」と示されている。國分(1998)は、教育相談には、「治すカウンセリング」だけでなく、「育てるカウンセリング」も必要だと提唱している。「治すカウンセリング」とは、不登校やいじめ、授業不成立などの問題が起こったときに、解決を援助するものである。また、「育てるカウンセリング」とは、問題の発生を予防したり、児童の適応や自己成長を援助したりするものである。いじめや不登校などの問題行動等はないが、学級に不適応感をもつ児童がいる本学級においては、「育てるカウンセリング」が必要だと考える。具体的には、アサーショントレーニングや構成的グループエンカウンターは、本学級の不適応感をもつ2名の児童が安心して学校生活を送ることにつながる活動だと考える。アサーショントレーニングは、対人場面で自分の伝えたいことをしっかりと伝えるためのトレーニングであり、葛藤場面での自己表現や他者とのかかわりをより円滑にする社会的行動を獲得する力が育成されるものである。構成的グループエンカウンターは、グループ体験を通して人間関係づくりや相互理解、協力して問題解決する力などが育成されるものである。それらの活動を学級全体に行い、集団の一人一人が自他を尊重した自己表現の力や互いのよさを認め合う力が高まるとともに、学級に不適応感をもつ児童自らも同様の力を高めることで、不適応感の軽減、または解消につながると考える。まず、アサーショントレーニングを取り入れた授業を行い、自他を尊重した自己表現の力を付ける。その後、

構成的グループエンカウンターを取り入れた授業を行い、互いのよさを認め合えるようなよりよい人間関係を育成したいと考える。

そこで、本研究では、研究テーマ、研究課題を受け、アサーショントレーニングや構成的グループエンカウンターを取り入れた授業を行うことで、学級の一人一人が、自他を尊重した自己表現の力を高め、互いのよさを認め合うとともに、学級に不適応感をもつ児童が安心して学校生活を送ることができると考え、本目標を設定した。

### 3 研究方法

- (1) 先行研究や文献を基に、育てるカウンセリングに関する理論研究
- (2) 「Q-U」アンケートや個別の援助シートを基にした児童の実態把握
- (3) 研究目標を達成するためのアサーショントレーニングや構成的グループエンカウンターを取り入れた授業実践の検討

### 4 研究内容

- (1) アサーショントレーニングや構成的グループエンカウンターに関する先行研究や文献を基に育てるカウンセリングに関する理論研究を行う。
- (2) 「Q-U」アンケートや個別の援助シートの結果を分析して、児童の実態を把握する。
- (3) アサーショントレーニングや構成的グループエンカウンターを取り入れた授業実践や、「Q-U」アンケートを行い、結果や変容を分析・考察して、手立ての有効性を探る。

### 5 研究の実際

- (1) 文献による理論研究

#### ア 育てるカウンセリングについて

國分(1998)によると、育てるカウンセリングは、発達の視野に立ち、問題をもつ児童自身に焦点を当てるとしている。問題解決の主体は児童自身であるため、児童に自分で問題に対処する力を育てることを重視する。問題が起こってから援助するのではなく、問題の発生を予防しようとする援助活動を重視するものである。また、教師は、児童の自己発見と意思決定を促進し、行動を起こすような援助も必要である。

育てるカウンセリングを実践するには、日常の生活場面で個々の児童の行動を観察しなければいけない。そして、児童の表情や行動の観察、面接による内面的な情報を可能な限り集める。情報が理解を生み、理解が効果的な援助を生む。だから、情報を集め、実態把握をすることが大切である。

#### イ 実態把握の方法について

- (ア) 「Q-U」アンケートについて

河村が開発した「Q-U」アンケートは、児童生徒の学校生活での満足度と意欲、学級集団の状態を調べる質問紙である。この調査を実施することで、児童個人の情報や学級集団の情報を基に、不登校となる可能性が高い児童や、いじめを受けている可能性が高い児童、学校生活への意欲が低下している児童の早期発見につなげることができる。教師の面接や観察で得た児童の情報を客観的に補うことができる。

- (イ) 個別の援助シートについて

石隈(2005)は、情報収集と援助案作成に当たって、個別の援助シートを作成することを提唱している。情報のまとめと援助の立案のためのこのシートは、4領域(学習面、心理・社会面、

進路面、健康面)にわたる情報を収集し分析するプロセスと援助の立案を1つの表で行う。その際誰が、いつからいつまで、その児童のために何を行うかが明確になされることを目標とする(資料1)。

ウ アサーショントレーニングについて

人は他者とのかかわりの中で、様々な自己表現をする。互いに自己表現をしたり、相手の自己表現を受け取ったりしながらコミュニケーションをしている。アメリカの心理学者ウォルピーは、アサーティブな自己表現の重要性を述べている。アサーティブな自己表現とは、「自分も相手も大切にしようという相互尊重の精神で行っていくコミュニケーション」であり、「自分の気持ちや考え、相手への希望などを率直に正直に、しかも適切に伝えようとする自己表現」<sup>2)</sup>である。

アサーティブな自己表現を習得する方法としてアサーショントレーニング(以下、AT)がある。ATでは、相互尊重のコミュニケーションの考え方や進め方を体験しながら、日頃の人付き合いを見直し、自他を認め合って、親密で、豊かな人間関係を結ぶ道を探ることができる。そこで、友達から嫌がらせをされていると感じている状態(以下、被侵害感)を改善するためにATが有効な手立てだと考えた。

エ 構成的グループエンカウンターについて

構成的グループエンカウンター(以下、SGE)は、リーダーが指示した課題(エクササイズ)を、グループで体験し、そのとき感じたことを率直に語り合うこと(シェアリング)で親密な人間関係を体験することができる。孤立がち、仲のよい友達がいらない、自信がもてないなど、人間関係に困難を感じる児童には、SGEは居場所づくりの効果がある。ふれあいを通して自他理解を深めるため、児童はあたたかい人間関係をつくることのできるからである。自他を理解し、認める関係ができれば、それは存在の肯定となる。肯定的に認め合う関係(以下、承認感)が、あたたかな人間関係づくりに繋がると、國分(2004)は述べている。

本対象児童が安心して学校生活を送るためには、友達と協力したり、ほめ合ったりして学級内での承認感を高める必要があるだろうと考える。そこで、認め合う関係づくりにSGEが有効な手立てだと考えた。

(2) 事例研究

ア 学級全体についての実態把握

本学級の児童は、明るく、素直で、休み時間も仲良く過ごしていることが多い。しかし、学級全体で活動する時には全体的におとなしく、授業が盛り上がらないときがある。

「Q-U」アンケートの結果を見てみると、「学級生活満足群」が48%(12名)、「侵害行為認知」が16%(4名)、「非承認群」が24%(6名)、「学級生活不満足群」が12%(3名)であった。また、クラスには「学級生活満足群」と「非承認群」の合計が72%(18名)いて、かたさの見られる学級集団といえる。実際に、言葉の使い方でもトラブルになったり、友達から認められなくて自信をもてなかったりして友達関係に悩んでいる児童がいる。そのために、友達関係に消極的になっている。このことからクラスの認め合う力を高める必要があると考える。

児童氏名 ( )	学習面 (学習状況) (学習スタイル) (学力)	心理・社会面 (情緒面) (ストレス対処 スタイル) (人間関係)	進路面 (得意なことや興味) (将来の夢や計画) (進路希望)	健康面 (健康状態) (身体面での訴え)
いいところ 子どもの自動発露	得意(好き)な教科・科目 があるもの: やりやすい学習方法: 学習意欲:	性格のいいところ: 楽しめることやリラックス すること:	得意なことや興味: 将来の夢や憧れの人: 役割・ボランティア: 進路希望:	体力や健康状況:健康 維持に役立つこ と:
気になる ところ 援助が必要など ころ	成績の状況や学習の様子 苦手・遅れが目立つ 教科: 学習意欲:	性格の気になるこ ところ: 気になる行動など: 人とのつきあい方:	目標や希望の有無 など: 進路状況:	心配なところ: こだわりや癖: 気になる体の症状:
してみた こと 今まで行った、あ るいは、今行っ ている発露とその旨 意				
目標と 援助方針	「この子どもにとって必要なこと、大事にしてほしいところ、配慮してほしいこと」等			
これからの援助で 何を行うか				

資料1 個別の援助シート

## イ 対象児童についての実態把握

文献研究を基に対象児童2名の個別の援助シート(以下、シート)を作成した。このシートは、観察や個人面談から分かることに「Q-U」アンケートの結果から分かることを書き加えて作成した。このシートを作成したことにより、対象児童の学習面、心理・社会面、進路面、健康面で、それぞれの「いいところ」「気になるところ」「作成するまでに支援したこと」の把握、そして、そこから見えてきた今後の支援の「目標と支援方針」や「具体的な手立て」を確認することができた。このシートを基に、授業で行うATの活動場面の設定やSGEのエクササイズを選択した。

このシートから、2名とも被侵害感が高いことと承認感が低いことが分かった(資料2、次頁資料3)。

対象児童 (L児)	学習面 (学習状況) (学習スタイル) (学力)	心理・社会面 (情緒面) (ストレス対処スタイル) (人間関係)	進路面 (得意なことや趣味) (将来の夢や計画) (進路希望)	健康面 (健康状態) (身体面での訴え)
いいところ 子どもの自助資源	得意(好き)な教科・自信があるもの: 国(作文)・社・体 やりやすい学習方法: ・一斉でも個別でも可 学習意欲: ・社会科に意欲的 ・漢字練習を頑張り、よく覚えている。	性格のいいところ: ・やさしい・面倒見がよい ・自分から仕事を見つけ、よく働く。 ・友だちの世話をしてくれる。 楽しめることやリラックスすること: ・運動	得意なことや趣味: ・水泳、鉄棒 ・バレーボールが好き 将来の夢や憧れの人: 役割・ボランティア: 進路希望:	体力や健康状況: ・健康 健康維持に役立つこと: ・社会体育でバレーボールクラブに所属
気になる ところ 援助が必要なところ	成績の状況や学習の様子: クラスの中の上 苦手・遅れが目立つ教科: 特になし 学習意欲: ・人前での発表が少ない。	性格の気になる場所: ・周りの目を気にすることがある。 気になる行動など: ・何気ない時に一人で行っていることがある。 ・一人ぼっちでいる ・無視される 人とのつきあい方: ・友だちと会話した後に浮かない表情をしたり、言い争いをしたりしていた。 ・励ましてくれない ・気持ちをわかってくれない ・話をきいてくれない	目標や希望の有無など:  進路状況:	心配な場所: ・視力低下  こだわりや癖: 気になる体の症状:
してみたこと 今まで行った、あるいは、今行っている援助と結果	・グループ内で行う発表会。 ・得意なことを取り上げた声かけ	・面談をして話を聴く。 ・帰りの会などで友達にやさしくしてあげたことを全体の前で知らせた。	・体育で得意なことを友だちの前で披露。	・席を前にする。
目標と 援助方針	「この子どもにとって必要なこと、大事にしてほしいところ、配慮してほしいこと」等 ① 日常でも授業中でも、自信をもって発言できるようにする。 ② 明るい気持ちで友だちと接することができるようにする。 ③ トラブルなく友だちと会話できるようにする。			
これからの 援助で何を 行うか	・社会科や漢字練習等の意欲を称賛する。 ・「話型」を与える。 ・発表する意欲を小集団から全体へ広げる支援を行う。	・本人との面談 ・友だちと交流する活動を仕組む。 ・友だちと上手に関わるようになる教育活動を実践する。 ・本人への日常の声かけ	・得意なことの話を関心をもって聞く。 ・よくできたことや頑張り称賛する。	・席を前にする。

資料2 L児の個別の援助シート(下線部は「Q-U」からの情報)

対象児童 (M児)	学習面 (学習状況) (学習スタイル) (学力)	心理・社会面 (情緒面) (ストレス対処スタイル) (人間関係)	進路面 (得意なことや趣味) (将来の夢や計画) (進路希望)	健康面 (健康状態) (身体面での訴え)
いいところ 子どもの自助資源	得意(好き)な教科・自信があるもの: ・音・体 やりやすい学習方法: ・一斉でも個別でも可 学習意欲: ・国語の発表 ・家庭学習をきちんと する。 ・どの教科もまじめ	性格のいいところ: ・やさしい ・まじめで素直。 ・誰に対しても厳しく 接することはない。 ・教師にはよく話しか けてくる。 楽しめることやリラックスすること: ・読書や友達との会話	得意なことや趣味: ・歌や音楽が好き。 将来の夢や憧れの人: 役割・ボランティア: 進路希望:	体力や健康状況: ・健康 健康維持に役立つこと: ・放課後の外遊び
気になる ところ 援助が必要なところ	成績の状況や学習の様子: ・クラスの中の上 ・漢字の間違が多い。 ・計算問題でうっかり 間違いがある。 苦手・遅れが目立つ教科: 学習意欲:	性格の気になるところ: ・引っ込み思索 気になる行動など: ・積極的に友だちと協 力して活動したり、 遊びの中に入ろうと したりしない。 ・遊びに入れてもらえない 人とのつきあい方: ・特定の友だちだけと 接する時間が多い。 ・「すごい」と言われない ・嫌なことを言われる	目標や希望の有無など: 進路状況:	心配なところ: こだわりや癖: 気になる体の症状:
してみた こと 今まで行った、あるいは、今行っている援助とその結果	・発表の頑張りを称賛する。 ・漢字帳を丁寧にみる声かけ。 ・検算の勧め。	・授業中での意図的なグルーピング ・友だちと一緒に活動する場をなるべく多くつくる。	・音楽に関する声かけ	・社会体育の勧め
目標と 援助方針	「この子どもにとって必要なこと、大事にしてほしいところ、配慮してほしいこと」等 ① 互いのよさを認め合えるようにする。 ② 自信をもって自分が言いたいことを言えるようにする。			
これからの 援助で何を 行うか	・漢字や計算の学習を落ち着いて取り組めるような支援をする。 ・発表の内容や意欲的な態度を全体で称賛する。	・承認感を高める支援をする。 ・友だちと安心して会話ができるようになる教育活動を仕組む。 ・本人との面談 ・色々な友だちと交流する活動を仕組む。 ・本人や集団への日常の声かけ	・得意なことの話を関心をもって聞く。 ・よくできたことや頑張り を称賛する。	・昼休みに一緒に遊ぶ等して運動することを勧める。

資料3 M児の個別の援助シート(下線部は「Q-U」からの情報)

ウ アサーショントレーニングを取り入れた授業について

(ア) 3つの内容を取り入れた授業

アサーティブな自己表現をするにあたって、「友達にお願いするとき」、「友達からの要求を断るとき」、「怒りの気持ちを伝えるとき」の3つの内容を選んだ(表1)。

表1 3つの内容のねらいと選んだ理由

時	内容	ねらい	選んだ理由
1 時	友達にお願いする	○ 自他を尊重したお願いの仕方よさに気付く。 ○ 友達にお願いする自己表現の力を高める。	・自分から友達に声を掛けられない児童がいる学級の実態がある。また、「Q-U」から「一人ぼっちでいることがある」と感じている児童が全体の28%(7名)いることから友達にお願いする場面を設定して、自分から友達に会話する力を付ける。
2	友達からの	○ 自他を尊重した断り方のよさに気	・友達からの要求の断り方でトラブ

時	要求を断る	付く。 ○ 友達からの要求を断る自己表現の力を高める。	ルになる児童がいる学級の実態がある。また、「Q-U」から「友達から嫌なことを言われる」、「無視される」と感じている児童が全体の52%(13名)いることから友達からの要求を断る場面を設定して、トラブルにならない断る力を付ける。
3時	怒りの気持ちを伝える	○ 自他を尊重した怒りの気持ちを伝えるのよさに気付く。 ○ 怒りの気持ちを伝える自己表現の力を高める。	・ 怒りの気持ちの伝え方でトラブルになる児童がいる学級の実態がある。また、「Q-U」から「友達から嫌なことを言われる」、「無視される」と感じている児童が全体の52%(13名)いることから怒りの気持ちを伝える場面を設定し、トラブルにならない怒りの気持ちを伝える力を付ける。

(イ) 学級全体の児童の様子

まず、教師のモデリングや掲示物、ワークシートの工夫などを行うことで、アサーティブな自己表現のポイント(以下、ポイント)を視覚的に捉えることができた。次に、ロールプレイをしてポイントの定着を図った。児童は、ポイントを示したカードを見ながらロールプレイしたことで、ポイントを意識して学習することができた。また、ロールプレイの後には、相互に評価をする活動を取り入れた。相互に評価をすることで、自分が使ったポイントの確認をすることができた。第2、3時には、ポイントを生かした表現を児童自身に考えさせる時間を設定した。このときに使用したワークシートを見ると、ほとんどの児童がポイントを生かした表現を考えることができていた。授業の最後には、全体で感想を発表し合って、ポイントの確認をしたり、これからの実践化への意欲付けをしたりした。

授業の振り返りでは、児童に自己評価を行わせた(資料4)。

項目		内容		
		願う	断る	怒りの気持ちを伝える
楽しかったか	とても楽しかった	25名	25名	24名
	楽しかった	0名	0名	1名
	あまり楽しくなかった	0名	0名	0名
	楽しくなかった	0名	0名	0名
ポイントは理解できたか	よく分かった	23名	24名	24名
	分かった	2名	1名	1名
	あまり分からなかった	0名	0名	0名
	分からなかった	0名	0名	0名
実践しようと思うか	とても思う	24名	23名	23名
	思う	1名	2名	2名
	あまり思わない	0名	0名	0名
	思わない	0名	0名	0名

資料4 授業後の児童の自己評価

また、児童が日常生活でも実践できるように「きらきら週間」というチャレンジ週間を設けた。「きらきら週間」で自他を尊重した自己表現ができた児童は、「友達に願うとき」が92%(23名)、「友達からの要求を断るとき」が32%(8名)、「怒りの気持ちを伝えるとき」が4%(1名)であった。

(ウ) 対象児童(L児・M児)の様子

対象児童への個別の指導の手立てとして、意図的なグルーピングや授業中の観察、声掛けを行った。声掛けの際には、自信をもって活動できるように称賛や励ましを心掛けた。そのことで、対象児童の意欲が高まった(表2)。

表2 L児・M児の授業の様子

時	内容	L 児	M 児
1 時	友達にお願いする	<ul style="list-style-type: none"> <li>教師のモデリングを真剣な表情で聞く。</li> <li>グループでの話合いでは、友達と協力して、ポイントについて話し合う。</li> <li>ロールプレイでは、笑顔でアサーティブな自己表現の練習をする。</li> <li>振り返りシートに、「これからもきらきらさんみたいに言いたい」、「友達は上手に言えていた。みんな優しく言えていてよかった」と記入する。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>教師のモデリングを見て、ワークシートにポイントについてまとめる。</li> <li>ロールプレイでは、友達と役割分担をしながらポイントに注意しながらアサーティブな自己表現の練習をする。</li> <li>振り返りシートに、「これからもみんなと仲良く、自分も相手も大切にしたい言い方をしたい」と記入する。</li> </ul>
2 時	友達のお断り	<ul style="list-style-type: none"> <li>教師のモデリングを見て、自分が気付いたポイントを全体で発表する。</li> <li>ロールプレイでは明るい表情でポイントを確認しながら練習をする。</li> <li>まとめでは、友達と楽しく活動できたことを自己評価する。</li> <li>振り返りシートに、「自分も相手も大切にしたい言い方を自分で考えられてよかった」と記入する。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>教師のモデリングを見て、「断る場面」でのポイントを理解する。</li> <li>ロールプレイでは、相互評価をしながら友達と楽しく活動する。</li> <li>ポイントを使った自作の話し方を全体で発表し、友達からほめられて喜ぶ。</li> <li>振り返りシートに、「台詞を考えるのは難しかったけど、よく考えたら簡単だった。これからもきらきらさんを目指していきたい」と記入する。</li> </ul>
3 時	怒りの気持ちを伝える	<ul style="list-style-type: none"> <li>学習の進め方に慣れて、安心した表情で活動を進める。</li> <li>ポイントを使った自作の話し方をスムーズに考える。</li> <li>友達が作ったポイントを使った話し方をほめる。</li> <li>振り返りシートに、「相手も嬉しくなるとしたら、とても嬉しくなった」と記入する。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>ロールプレイでは、ポイントを上手に使って会話をする。</li> <li>ポイントを使った自作の話し方を友達と一緒に真剣に練習する。</li> <li>友達からの評価を笑顔で聞く。</li> <li>振り返りシートに、「最初は悔しかったけど、話していくうちにだんだん嬉しくなった。けんかにならなくてよかった」と記入する。</li> </ul>
きらきら週間の取組		友達にお願いする表現を6回、断る表現を1回取り組む。怒りの気持ちを表現する取組はない。	お願いする表現を2回取り組む。怒りの気持ちを伝える取組はない。

エ 構成的グループエンカウンターを取り入れた授業について

(ア) 3つのエクササイズを取り入れた授業

今回の検証授業では、楽しい雰囲気の中で自己開示がしやすく、承認感の高まりが期待される3つのエクササイズを選んだ(表3)。

表3 3つのエクササイズのねらいと選んだ理由

時	エクササイズ	ねらい	選んだ理由
1 時	友達ビンゴ	<ul style="list-style-type: none"> <li>楽しく活動することによってあたたかい雰囲気をつくる。</li> <li>ビンゴの活動を通して、他者との共通点や相違点に気付き、人間理解を深める。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>難しいルールでは活動が難しい児童がいる学級の実態がある。</li> <li>あたたかい雰囲気の中で友達のことを知り、友達との人間関係の理解を深められるように、ルールや進め方が簡単で誰にとっても</li> </ul>

			取り組みやすく、楽しい雰囲気の中で活動できるエクササイズを取り入れる。
2時	聖徳太子ゲーム	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ 楽しい雰囲気の中で仲間意識を高める。</li> <li>○ グループの友達と話し合い、答えを考えることによって協力する気持ちや友達の考えを認める気持ちを促す。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 友達と一緒に楽しく活動したり、協力して活動したりする経験が少ない学級である。また、「Q-U」から「一人ぼっちでいる」「友達が話を聞いてくれない」と感じている児童が全体の44%(11名)いることから、仲間意識を高める必要があると考える。そこで、グループの友達と出題する問題を考えたり、他のグループの答えを考えたりしながら協力することの大切さに気付くことができるエクササイズを取り入れる。</li> </ul>
3時	お絵かきリレー	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ グループで協力して絵を完成させることによって、互いに認め合う力を高める。</li> <li>○ 互いに絵をほめることによって、楽しい肯定的な人間関係をつくる。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 友達と一緒に活動し、互いをほめ合う経験が少ない学級である。また、「Q-U」から「友達からすごいと言われない」「励ましてくれない」と感じている児童が全体の60%(15名)いることから、楽しい肯定的な人間関係をつくる必要があると考える。そこで、友達と協力し、ほめ合うことができるエクササイズを取り入れる。</li> </ul>

(イ) 学級全体の児童の様子

毎時間、導入では簡単なエクササイズ(あいこでジャンケン、テレパシー)を行った。その中で、教師自身が自己開示をしながら進めたことにより、児童は、自分のことやそのとき感じたことなどを自由に発言していた。

エクササイズの仕方やルールを説明する際には、児童全員が理解できるようにモデリングや短い文章での説明を心掛けた。児童は、すぐにでも取り組みたいような表情で身を乗り出して説明を聞いていた。また、よく分からなかったことは質問をして確認していた。

エクササイズでは、友達のことを知る活動から友達と協力して進める活動を行った。第1時の友達ビンゴでは、「やったあ」「ビンゴだ」など、自由に発言をしながら活動したり、隣の友達に自分のビンゴカードを見せながら笑顔で活動したりしていた。第2時の聖徳太子ゲームでは、グループで作戦を話し合い、正解したときにはグループ全員が手を取り合ったり、ガッツポーズをしたりして喜んでいて。第3時のお絵かきリレーでは、「○○ちゃん、頑張れ」「□□ちゃん、色を塗って」などのアドバイスをしたり、自分が描いた部分について友達に話をしたりしていた。

シェアリングでは、エクササイズのねらいについて、教師が話し過ぎないことを心掛けた。そのことで、児童から「みんなの好きなことがわかってよかった」「みんなで描いた絵をほめられて嬉しかった」など、エクササイズのねらいにつながるような発言が増えてきた。

(ウ) 対象児童(L児・M児)の様子

対象児童への個別の指導の手立てとして、意図的なグルーピングや授業中の観察、声掛けを行った。楽しく活動できるように励ましたり、ほめたりするような声掛けを心掛けた。そのことで、対象児童の意欲が高まった(表4)。

表4 L児・M児の授業の様子

時	エクササイズ	L児	M児
1時	友達ビンゴ	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ ビンゴが合った時に友達に笑顔で喜びを伝える。</li> <li>・ シェアリングでは、友達が好きな食べ物が分かったことがよかったことを発言する。</li> <li>・ 振り返りシートに、「友達の好きな食べ物が分かってよかった」と記入する。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ ビンゴはなかなか合わなかったが、友達に自分のビンゴカードを見せながら笑顔で会話をする。</li> <li>・ 振り返りシートに、「みんなの好きな食べ物が分かってよかった」と記入する。</li> </ul>



2時	聖徳太子ゲーム	<ul style="list-style-type: none"> <li>とてもわくわくした表情や動作で取り組む。</li> <li>グループの中心となり、友達に作戦を提案する。</li> <li>エクササイズで、自分から友達と話し合う。</li> <li>振り返りシートに、「よく聞いていたけど、答えがあまり分からなかった。でも、聖徳太子になった気分で楽しかった。シェアリングでみんなの発表を聞いて、みんなの気持ちが分かってよかった」と記入する。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>友達と作戦を話し合ったり、答えを交代して書いたり協力して取り組む。</li> <li>シェアリングでは、協力のよさについて発言する。</li> <li>振り返りシートに、「聖徳太子ゲームは難しかったけど、友達と協力して答えが合ってよかった。発表して心がすっきりして、心がぼかぼかになった」と記入する。</li> </ul>
3時	お絵かきリレー	<ul style="list-style-type: none"> <li>描いているときも順番を待っているときも笑顔でいる。</li> <li>描いている友達に大きな声でアドバイスをする。</li> <li>シェアリングでは、他のグループの絵のよいところをたくさん見つけて、ほめる。</li> <li>振り返りシートに、「みんなと協力して描いた絵がほめられて、とても嬉しかった。みんなで楽しい絵が描けてよかった」と記入する。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>色や形を工夫して描く。</li> <li>描いたことを友達に笑顔で報告する。</li> <li>シェアリングでは、他のグループの色使いをほめる。</li> <li>自分たちの絵をほめられて、とてもうれしそうな顔をする。</li> <li>振り返りシートに、「自分たちが描いた絵がほめられて、とても嬉しかったし、安心した。グループの友達とお絵かきリレーができてよかった」と記入する。</li> </ul>

(2) 児童の変容と考察

ア 学級全体の児童の変容と考察

表5 「Q-U」による群別割合の変容

時	因子	学級生活満足群	非承認群	侵害行為認知群	学級生活不満足群	承認得点(平均点)	被侵害得点(平均点)
事前(5月)		48%	24%	16%	12%	18.5点	11.0
事後(2月)		68%	8%	20%	4%	19.7点	10.9
全国平均(平成25年)		(41%)	(18%)	(18%)	(23%)	(17.4%)	(13.7%)

(ア) 自他を尊重した自己表現について

教師の観察からは、やさしい声を掛けたり、友達が嫌がることを言わなくなったりしている。5月に「侵害行為認知群」にプロットされた4名の児童が「学級生活満足群」や「非承認群」へと移行していた。この4名にとっては、友達からの嫌がらせが減ったと感じていることが分かる。しかし、学級全体を見てみると、1月に行った「Q-U」アンケートの結果は、5月の結果と比べて、被侵害得点の学級平均点は、11.0点から10.9点と大きな変化は見られなかった。学級全体において、被侵害感は改善するには至らなかった(表5)。

(イ) 認め合いについて

1月に行った「Q-U」アンケートの結果を見てみると、5月の結果と比べて、承認得点の学級平均は、18.5点から19.7点に1.2ポイント増えている。学級において、承認感が高まった児童が増えていることが分かる(表5)。

イ L児・M児の変容と考察

(ア) 自他を尊重した自己表現について

教師の観察からは、L児もM児も日常で自他を尊重した自己表現を使うようになっている。しかし、「Q-U」アンケートの結果、L児・M児ともに被侵害得点は増えており、5月より被侵害感が高くなっている(図1)。

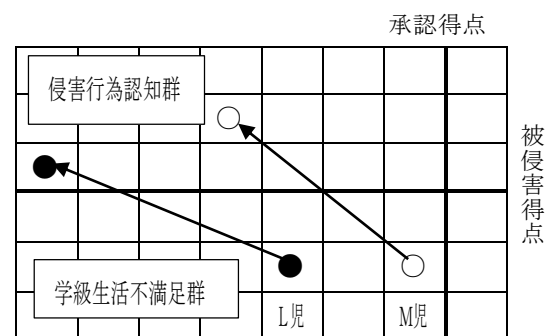


図1 対象児童2名の変容「Q-U」結果一部抜粋

(イ) 認め合いについて

「Q-U」アンケートの結果、L児・M児ともに承認得点が上がリ、学級生活不満足群から侵害行為認知群へと移行していることから、認められていると感じているようになっている。質問項目ごとに見てみると、L児は、「失敗したときに励ましてくれる」「色々なことに進んで取り組む友達がいる」の得点が上がった。また、M児は、「友達からすごいと言われる」「失敗したときに励ましてくれる」「友達は話を聞いてくれる」の得点が上がった(前頁図1)。

## 6 研究のまとめと今後の課題

(1) 研究のまとめ

- ・ 集団や対象児童におけるSGEの認め合う活動は、学級全体や一人一人の承認感を高めることに有効だった。また、SGEのエクササイズやシェアリングが、友達のことを知るエクササイズ、友達と協力するエクササイズ、互いにほめ合うエクササイズの順で取り組んだことも認め合う力を効果的に高めることにつながったと考える。
- ・ 個別の援助シートに「Q-U」アンケートからの情報を書き加えることで、対象児童の実態把握を多面的に行うことができた。
- ・ ATやSGEの授業の中で、教師が活動のねらいにつながる言葉を控えることで、教師が児童の様子を注意深く観察したり、児童の発言に耳をより傾けたりするようになった。

(2) 今後の課題

- ・ 自他を尊重した自己表現の力を高めるATは、学級全体において、被侵害感を改善することにつながらなかった。また、対象児童においても同様だった。ATの授業を一時期に集中して行うのではなく、分散して行ったり、SGEと交互に行ったりするなどの工夫の必要がある。
- ・ ATを実践化につなげる手だてを工夫するとともに、被侵害感を改善するための他の方法を探る必要がある。

### 《引用文献》

- 1) 文部科学省 『生徒指導提要』 平成22年 教育図書 p.92
- 2) 園田雅代・中釜洋子著 『子どものためのアサーショングループワーク』 2010年  
日本・精神技術研究所 p.2

### 《参考文献》

- ・ 文部科学省 『生徒指導提要』 平成22年3月 教育図書
- ・ 文部科学省 『児童生徒の問題行動等生徒指導上の諸問題に関する調査』 平成24年9月
- ・ 國分康孝編集 『育てるカウンセリング 考え方と進め方』 1998年11月 図書文化社
- ・ 河村茂雄著 『学級集団づくりのゼロ階段』 2012年2月 図書文化社
- ・ 石隈利紀・山口豊一・田村節子著 『チーム援助で子どもとの関わりが変わる』 2005年6月 ほんの森出版
- ・ 平木典子著 『アサーショントレーニング』 2012年4月 日本・精神技術研究所
- ・ 園田雅代・中釜洋子著 『子どものためのアサーショングループワーク』 2010年5月  
日本・精神技術研究所
- ・ 國分康孝・國分久子総編集 『構成的グループエンカウンター辞典』 2004年11月 図書文化社