

## 1 主題設定の理由

文部科学省の学校基本調査によると、平成19年度の長期欠席者（30日以上欠席者）のうち不登校の小中学校児童生徒数は約12万9千人である。これは、5年ぶりに増加した平成18年度を更に上回る数字である。特に、中学生は、およそ34人に1人と過去最高の割合となった。静岡県内では中学生は、前年度より250人増えて3,252人である。

また、近年、全国的に大きな社会問題となっているいじめ等についても、さまざまな取組がなされているものの、抜本的な解決には至っておらず、潜在的に多くのいじめの実態があることが明らかになっている。このように児童生徒にかかわる問題が多様化・深刻化してきたことには多くの原因があると考えられるが、その大きな原因の一つに生徒たちが人間関係を築くのが不得手になっていることもあると考える。

このような状況の中、研究協力校A中学校では人間関係力を高めるために、5年前から学校全体として「個を取り巻く集団の育成」を重視し、社会性をはぐくむために構成的グループ・エンカウンターなどのグループアプローチ的な手法を用いた実践に取り組んできた。平成17年度からは、集団教育中で行われる心理的な事前評価である集団心理教育アセスメントも取り入れて学級や学年集団の状態把握ができるようになってきた。これらの取組の成果として、仲間への共感や理解が深まり、学校生活や行事のために仲間と協力しようとする生徒が増えた。しかしながら、個々が抱える悩みの解決にまでは至っていない。自分の思いを表出できず支援を必要とする生徒に対するより有効な手だての必要性を感じている。

そこで、研究協力校A中学校での取組に加え、学校生活の中心である授業場面において教師が教育相談的な手法を意識したかかわりをすることによって、学級や学校などへの所属感や自己存在感、自己肯定感がより高まり、学習意欲の向上や人間関係について生徒の変容が見られるのではないかと考え、本主題を設定した。

## 2 研究仮説

教師が、教育相談的な手法を意識したかかわりを取り入れた授業展開と構成的グループ・エンカウンターの効果的な取組をすれば、所属感や自己存在感、自己肯定感が高まり、人間関係の強い結び付きや学習意欲の向上が図られるであろう。

## 3 研究の方法

- (1) 教師や生徒からのアンケート調査などから学級集団の現状と課題を把握する。
- (2) グループアプローチ的視点からのかかわりと個別のかかわりの具体案を作成し、主に授業等を通して実践する。
- (3) 生徒の変容を分析し、実践の効果を考察する。

以上の方法をA中学校の協力を得て実施する。研究の対象は、1年B組(仮称)(男子19人、女子17人、計36人。中堅の女性担任。)である。比較の対象として、1年全学級(男子113人、女子102人、計215人。学級担任男女各3人、担任外男女各1人、計8人。)でもアンケート調査を行った。

#### 4 研究の内容及び考察

##### (1) 学級の人間関係についての実態調査

###### ア 学級担任から見た学級の実態

A中学校の生徒はC小学校を主として市内の五つの小学校から入学してきている。学級担任に5月の学級の様子について聞き取り調査を行った(資料1)。

###### 【資料1】学級担任がとらえている学級の様子

- ・C小学校の卒業生を中心に数校の小学校から入学し、不登校等配慮を必要とする生徒が数名おり、バラエティーに富んだメンバーで構成されている。
- ・全体的に明るく穏やかな生徒が多い。
- ・しっかりしていて働き者の女子生徒が多く、女子が学級の中心になっている。
- ・男子はやや幼く、影響力のあるリーダーもいないため、クラスがまとまりにくい。
- ・テストの学級平均点が学年平均点より低い。

###### イ 学級担任と生徒とのコミュニケーションの実態

学校生活の授業以外の場面で、学級担任と生徒がどれくらいコミュニケーションが取れているか、朝(登校してから第1時開始まで)・昼(昼休み30分間)・放課後(帰りの会終了後、部活動に参加若しくは下校するまで)に1年生の実態を調査した。

###### 【資料2】学級担任と生徒のコミュニケーション

	担任から話し掛けられた人数の割合	担任に話し掛けられた人数の割合
0回	38.0%	35.8%
1回	20.5%	27.0%
2回	15.3%	13.5%
3回	9.8%	7.0%
4～5回	7.0%	7.0%
6～10回	5.0%	5.7%
11回以上	4.4%	4.0%

その結果、当該学年は、学級担任

から声を掛けられたり、生徒自ら学級担任に話し掛けたりすることが少ないという現状が浮かび上がった(資料2)。また、1日を通して学級担任と1回も会話を交わしていない生徒が45人(およそ20%)いる一方で、10回以上会話を交わしている生徒もいて、コミュニケーションの頻度に偏りがあることが明らかとなった。朝、あいさつ運動や生徒指導を兼ねて昇降口で生徒を迎えている学級担任は、かわわりを持つ場が設けられ、生徒とのコミュニケーションの機会が増えていることも確認された。

会話の主な内容としては、朝は、指示や事務的な伝達にかかわることが主だった。

短時間で処理できる内容である。

昼は、給食のことや専門委員会のことなど、話題の幅が広がっている。放課後は、事務的な連絡の他に、行事に向けた係や委員会の仕事についてなど、時間をかけて話す必要がある内容が多いことが分かった(資料3)。

###### 【資料3】会話の主な内容

朝	<ul style="list-style-type: none"> <li>・当番の朝の御用聞き</li> <li>・欠席している友だちのこと</li> <li>・宿題のプリント(提出物)を忘れてしまったこと</li> <li>・学校行事(三者面談)のこと</li> </ul>
昼	<ul style="list-style-type: none"> <li>・給食中の出来事やデザートのこと</li> <li>・学校行事(合唱コンクールや三者面談)のこと</li> <li>・専門委員会の内容や進行に関すること</li> </ul>
放課後	<ul style="list-style-type: none"> <li>・三者面談のこと</li> <li>・合唱コンクールの指揮者や伴奏者のこと</li> <li>・文化祭や体育祭のこと</li> <li>・当番の終了報告(日誌の届け出)</li> </ul>

## ウ 教科担任と生徒とのコミュニケーションの実態

1時間の授業（50分）における教科担任とのコミュニケーションについて、B組で調査した。その結果、挙手回数や指名された回数、教科担任と視線があった回数などが0回だったという生徒が、どの教科も30%前後いることが明らかになった。そして、挙手回数や発表回数が少ない生徒はどの教科にも共通しており、授業中に自分からアピールせず教科担任からも声をかけられない生徒がいることも分かった。また、挙手回数や発表回数については、一人で10回以上挙手する生徒がいる一方で、挙手もせず指名もされない生徒も3分の1近くいて、各教科の平均回数はともに低かった（資料4）。

【資料4】  
教科担任と生徒のコミュニケーションの頻度

挙手	発表	指名	視線
2.2回	0.6回	0.4回	1.5回

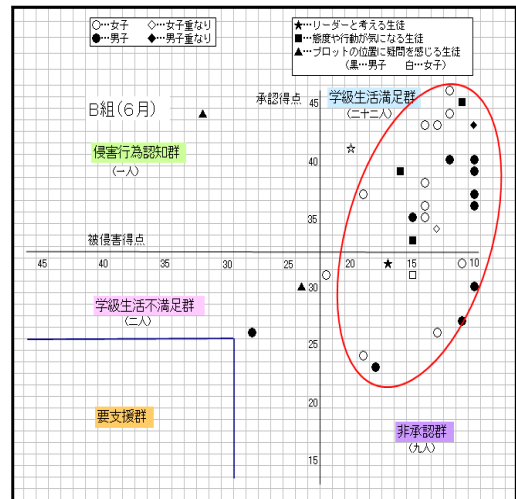
注）1単位時間における生徒一人あたりの平均回数

## エ 集団心理教育アセスメント結果から見える生徒の実態

A中学校では、生徒の学級集団への意識を知るために、学校生活における生徒個々の意欲や満足感、及び学級集団の状態を質問紙によって測定する「楽しい学校生活を送るためのアンケート Q-U」（以下Q-U）を3年前から実施している。

本年度の6月に実施した調査では、B組の学級満足度尺度は、「学級生活満足群」と「非承認群」に、多くの生徒がいるという縦長に伸びた分布が見られた。このような分布状況は、「おとなしく落ち着いている」、「学級内に秩序がある」、「生徒のやる気」に差が見られる、「人間関係が表面的な可能性がある」という特徴のあるクラスだと言える。つまり、学級生活満足群に属し学級内には満足して生活している生徒がいる反面、非承認群や学級生活不満足群に属し自分の存在感を感じられない生徒も若干いることが推察できる（資料5）。

【資料5】学級満足度尺度（B組6月）



学校生活意欲尺度は、「友人との関係」、「学習意欲」、「教師との関係」、「学級との関係」、「進路意識」の5領域で調査している。B組は、どの領域も学級平均得点が全国の平均的な得点の範囲内、若しくは全国の傾向より望ましい方向にあることが分かった。調査結果と中学校に入学して間もないということから、ほとんどの生徒が学校生活に意欲的に取り組んでいるととらえることができる。気になるのは、「学校内にいろいろな活動に誘ってくれる友人がいる」、「人と仲良くする方法を知っている」、「得意な教科や好きな教科がある」、「学校内に悩みを相談できる先生がいる」について、「そう思わない」と回答した生徒が存在する点である（詳細データは101ページ資料20～102ページ資料23を参照）。これは、調査が6月に行われ、まだ中学校生活になじめていないことと関係していると思われる。

## (2) グループアプローチ的視点からのかかわりと個別のかかわりを考えた実践

学級の人間関係についての実態調査の結果から、当該学年では学校生活において始業前や休み時間などの教師と生徒の日常会話や対話が少なく、B組も同様の特徴であることが明らかになった。授業においても教科担任と視線を交わしたり自ら発表したりする生徒は少なく、授業に対する積極的な姿勢にも偏りが見られることが分かった。

また、Q-Uの結果から、B組の中には、周りから認められることが少なく、人と仲良くする方法も分からないまま、人間関係が希薄な状態の生徒が存在する可能性があることが分かった。

そこで仲間から認められるような場面設定をしたり、教師が自己開示をし、生徒への受容や励ましの言葉掛けを意識したりすることにより、生徒の緊張感はほぐれ、自分の思いや考えを表に出せるのではないかと考え、次のようなことを実践した。

### ア 定期的な構成的グループ・エンカウンターの継続実施


毎週火曜日の朝や、月に1回学級活動の時間にA中学校で実施している「コミュニケーションタイム(以下CT)」は、構成的グループ・エンカウンターの自己理解や他者理解を深める活動を通して、互いのよさを認め合い、居心地のよい学校作りを目指し、効果を上げてきている。このエクササイズの間計画の中に、主に教師や生徒の自己開示を通して相互理解を深める内容を取り入れた。教師と生徒が互いにかかわりを持つきっかけ作りを目指したものである。

エクササイズの作成に当たっては、楽しく体験できること、新しい発見や気づきがあることを重視した。さらに、文化祭や体育祭、合唱コンクールなどの学校行事を通して学級の一員として自身の力を伸ばすとともに集団の中での自分の役割や所属感が感じられる内容も意識した。

「どんな学級にも使えるエンカウンター」(明里康弘著)を参考に、「友だちのよいところを見つけよう(学校祭)」「自己存在感・自己肯定感」(自己開示・他者理解)、「新聞紙タワーをつくろう!」(他者理解・自己理解)などを作成した。

「新聞紙タワーをつくろう!」は、人間関係が固定化しつつある秋に、仲間の新しい一面を知ること、他者理解・自己理解を深めることを目的として作成し、実施した(資料6)。

【資料6】CTシート例

<b>新聞紙タワーをつくろう!</b>		「仲間と協力しよう・アイデアを出し合おう」 ふりがえりシート( )年( )組( )番	
<b>新聞紙タワーをつくろう!</b>		氏名( )	
<p><b>おすすめポイント</b> 新聞紙をできるだけ高く建てることを競うエクササイズです。書いたり顔を使ったりせず、みんなが意外で奇抜なアイデアを出しながら進めましょう。</p>	<p><b>1 この活動は楽しかったですか。</b> -2 _____ -1 _____ 楽しかった _____ 1 _____ 2 _____ ぜんぜん あまり 少し とても</p> <p><b>2 この活動は簡単でしたか</b> -2 _____ -1 _____ 簡単だった _____ 1 _____ 2 _____ ぜんぜん あまり 少し とても</p> <p><b>3 覚えてやっていたのは誰ですか。</b> _____</p> <p><b>4 ユニークなアイデアを出した人は誰ですか。</b> _____</p> <p><b>5 今日の活動を通して、感じたことを書きましょう。</b> _____</p> <p><b>6 今日の活動を通して、自分や友達のことについて新しく発見したりしたことを書きましょう。</b> _____</p>		
<p><b>【手順】</b> 4~6人の各グループに2部新聞を配る。(同じ枚数にすること) 新聞紙だけを使って、できるだけ高いタワーをつくる。折っても、ちぎっても、丸めても、どのように使ってもかまわない。時間は8分(5分以降は1分ごとに経過時間を先生からアナウンスあり) 先生の「やめ」の合図で、いっせいにタワーから離れる。 先生がタワーの高さを測る。 順位を発表し、互いに賞賛する。 右のふりがえりシートを使ってシェアリングする。</p>			

振り返りシートを見ると、「みんなで楽しくやれた」、「みんないろいろな発想ができてすごいと思った」などの感想を書いた生徒が多くいた。また、「仲間のよさや特徴を発見した」、「普段見られなかった仲間の意外な面を知った」など、気付きを通して相互理解と親近感が深まった生徒が多く見られた（資料7）。

【資料7】「振り返りシート」に見られた生徒の主な感想や意見

感じたこと	気付きや発見
楽しかった。班替えも近いのでよかった。	Nくんのユニークなアイデアがとてもいいと思った。
みんなで一つの物を作るのがとても楽しかった。	A君はいつも冷静なことがわかった。
意外にみんな頭がいいんだなぁと思った。	Y君は頭が柔らかいんだなと思った。
たくさん笑えた。楽しかった。	みんながアイデアを出してくれて、高くなっていったときは嬉しかった。
新聞紙は全然思い通りにいかず立たなかったけど面白かった。	Aさんはいつもよいアイデアを出してくれるので、助かった。
新聞紙もただ捨てるだけじゃなくてこういう遊びもできるんだと感じた。	みんなアイデアが豊富だと思った。
いろいろな視点から考えると、思いつかないようなアイデアが出た。	こういうときやる気のない人は、何事に対してもやる気がない。

## イ 授業始めの呼名実施

全員呼名については、越智(2003)が「双方向コミュニケーションの要素「(教師の生徒への)関心」を示すことにつながりますし、呼名をする過程で知らず知らずのうちに、生徒を観察することになります。」とその有効性に言及している。互いの存在を認め合うことが、双方向コミュニケーションとなり、自己存在感や自己肯定感を高めるのに役立つのではないかと考えた。

そこで、教科担任と生徒とのコミュニケーションの実態調査に見られた「教師と一度も視線を交わさない生徒が30%いる」現状をなくすために、毎授業時間の冒頭に全員をフルネームで呼名し、視線を交わすことを行った。生徒の名前を呼ぶことは、教師が一对一で対面し、生徒を個として確認することである。また、視線を合わすことは、生徒一人一人の顔からその日の生徒の気分や体調、意欲、変化などを読み取ることにつながる。さらに、授業始めの呼名は、授業導入のための集中力を喚起する区切りともなる。これにより、生徒と教師の心理的距離が縮まり、授業を通して生徒と教師の双方向コミュニケーションが実施されてくると期待した。

実施後、各教科担任に呼名の成果について感想を求めたところ、ほとんどの教科担任が肯定的にとらえていた（資料8）。

【資料8】毎時間呼名についての教科担任の感想

<ul style="list-style-type: none"> <li>・生徒に、認められているという意識を与えられる。</li> <li>・教師・生徒共に、和やかな雰囲気での授業が開始できる。</li> <li>・授業に対する意識が高くなる。</li> <li>・問題の答え合わせなど発言する機会が多くなるとときには、必ず生徒の顔を見て名前を呼ぶようになった。生徒もその都度緊張感を持って答えるようになった。</li> <li>・元気があるかないか分かる。</li> <li>・クラスの雰囲気がよくなる。</li> <li>・普段あまり意識しない生徒に対して、呼名することによって(多少)意識が高まる。</li> <li>・名前を呼ぶ、呼ばれることによって、「さあ、始まるぞ」という気持ちになる。</li> <li>・その日の子どもの体調や様子が分かる。普段の授業では全員の生徒に声をかける機会は作れないが、子どもとの距離が少し縮まっているのではないかと感じる。</li> <li>・以前は始めのあいさつの後、委員長が欠席を報告する形で行っていた。呼名を始めた当初は教師が忘れて委員長が報告をしてしまうことがあったが、今では自然に行うことができている。</li> </ul>
---

生徒の感想からも「一人一人の様子が分かるのでよい」など肯定的なものが見られた(資料9)。長期間にわたって毎時間確実に実践すれば、自己存在感を高めるのに効果があるのではないかとと思われる。

【資料9】呼名についての生徒の主な感想

一人一人の様子が分かるのでよいと思う。(8人)  
 全員いるかどうかちゃんと考えて確認していると思った。(6人)  
 先生とのコミュニケーションがとれていいと思う。(5人)  
 何も感じなかった。普通だと思う。(3人)  
 別にいやではないし、そういうやり方もあるんだなぁと思った。  
 全員に聞くのはいいけれど、少し時間が掛かると思う。  
 少し恥ずかしい。  
 何で呼ぶのかなと思った。

ウ 授業における工夫された「言葉かけ」の実施

授業は生徒と教師、教材から構成されており、教師と生徒の人間関係の中で、進行していく。授業において教師には、率先して「時間を守る」などの父性的なルールを大切にす一方、「温かなまなざし」、「肯定的な声掛け」など温かく解放的な雰囲気作り心掛け、生徒が自分の考えや思いを自由に述べることのできる雰囲気を作ることが求められる。

そのためには、カウンセリングの基本的な技法である「受容・支持・繰り返し・明確化・質問」を生かした言葉掛けや態度に努める必要がある。

そこで、生徒の発言に対する教師の応答として、「授業における言葉かけ」を作成し、各教科担任に実施の提案をした(資料10)。

例えば、生徒の発言に対しては正誤にかかわらず耳を傾け、適切な言葉掛けをする。挙手して発言するということは、教師にとっては授業を活気付けてくれる有り難いことであるが、生徒にとっては勇気が必要なる行動である。そこで、最初に発表してくれた生徒に感謝の気持ちを表す「ありがとう」の言葉を投げ掛けることで、生徒との人間関係が築かれていくのではないかと考えた。

【資料10】授業における言葉かけ

【 授業 における 言葉 かけ 】

**POINT**  
 授業の最初に発言した生徒に必ず「ありがとう」を言う。

**POINT**  
 カウンセリングの技法を生かした言葉かけ(応答)

**受 容**  
 受けとめているということ言葉をだけでなく、非言語を通して子どもに伝える。生徒が受けとめられているという気持ちを持つことで安心することができる。

「うんうん」 「はい」 「なるほど」 「ああ」  
 「へえー」 「いいねえ」 「そうが」

**支 持**  
 相手の気持ちが分かるにつれ、「それは当然ですよ」と反応する一種の承認。

「がんばったね」「うれしいね」「さすが」「そうだね」  
 「すばらしいね」「すごいね」「それはよい考えだね」  
 「うまいね」「そうそう」「よくできたね」

**繰 り 返 し**  
 話の最後の数語を繰り返すことによって、生徒は、もう一度、思考したり考えをまとめたりすることができる。

「 だったんだね」 「～ということだね」  
 (生徒の言葉の数語を繰り返す)

**明 確 化**  
 気づいていて、まだ言葉に出していないことを、びったりあう言葉で言語化することによって、生徒の考えを明確にする。

「つまり……ということかな」「 いう感じですね」

**質 問**  
 「聞ざされた質問(はい、いいえで答えられる)を多用すると、尋問調になりがち。思いや考えを引き出す質問を行うことで、生徒の思考をより深めることができる。

「その時、どうだったの?」「それからどう思ったの?」  
 (生徒の気持ちを引き出す。リードする。)

このような具体的な言葉を取り上げることで、教師の言葉掛けに対する意識が高まることを期待し、国語の指導案を作成した(資料11・12)。教材は、向田邦子の「字のない葉書」である。

【資料11】教材「字のない葉書」あらすじ

「字のない葉書」  
 二通の葉書にまつわるエピソードを通して、向田邦子とその父との思い出を語ったエッセイである。前段では、本当は子煩悩なのに、日常生活ではそれを上手に表現できない戦前のいわゆる「がんこ親父」である父親像を、後段では、そんな父が、戦時中のやむにやまれぬ状況下で、小学校1年生の下の妹を疎開に出し、結果的に病気になる妹の帰宅を出迎えたときに、自責の念にかられ号泣した姿を描いている。

【資料12】国語科学習指導案

指導計画		国語科指導案			
時	学習内容	本時の達成目標	特別支援対象者等の達成目標	手立て	評価方法と評価
1	・本文を通読する。 ・意味調べ	・本文の内容を理解し、難しい語句の意味を知る。	・語句の意味を辞書で調べる。	・難しい語句の意味を調べる。	・内容を理解し、語句の意味調べることができる。
2	・前段落を読み、父親像に迫る。	・本日は子供供の優しい父親像をよみとる。	・本日は子供供の優しい父親像をよみとる。	・日常生活の中の父の姿と手紙の中の父の姿を比較し、真の父親像を考える。	・本日は子供供の優しい父親像の優しい父親像だということを知ることができる。
3	・下の妹を疎開に出すことになった事情を読み取る。	・一家全滅するよばいという、ぎりぎりの状況で疎開を決めた状況を理解する。	・疎開の決定が安易なものではなかったことがわかる。	・本文の表現を抑えながら、戦争中の様子、幼い妹を疎開させる両親の様子とらえる。	・ぎりぎりの選択で疎開を決めた状況を理解することができる。
4	・妹から届いた葉書の変化から、妹の状況を読み取る。	・妹の葉書の変化から、疎開先での妹の心情の変化を推測し、葉書を受け取った父親の気持ちを理解する。	・妹の葉書の変化がわかり、葉書を受け取った父親がひどく心配したことがわかる。	・葉書の丸の変化とそのときの妹の状況を捉え、葉書を受け取った父親の気持ちを想像する。	・妹の葉書の変化から、疎開先での妹の心情の変化を理解し、その葉書を受け取った父親の気持ちを理解する。
5	・妹が帰ってきた場面を読み取る。	・「声を上げて泣いた」父の心情を理解する。	・「声を上げて泣いた」父の心情を理解することができる。	・父の言動から泣いた父の心情の思いを読み取る。	・「声を上げて泣いた」父の心情を理解し、自分の言葉で表現する。

**本時の目標**  
前回来での父の心情を考えながら妹が帰ってきた場面を読み取ることで、「声を上げて泣いた」父の心情を理解し、自分の言葉で表現する。

**授業過程** (第5時)

教師の活動 (授業の流れ)	予想される生徒の活動 具体的支援 特別支援対象者の活動	教育相談的な手法を意図した支援	具体的評価・留意点
・前時を振り返る。 「『パソの葉書も来なくなったとき、お父さんはどんな気持ちだったのでしょうか?』 どうしたんだろう。なにかあったのか。病気にでもなったのではないか? 心配でいてもたってもいられないよもち。とにかく様子を知りたい。ほんとは自分で見に行きたいが、仕事もあるのですからはいけ。心配だ!」 ノートを見て、手を挙げようとする。		・「前の時間にやったことを思い出してみよう。」 ・「ノートを見てもいいよ。」 ・「そうだったね。」	・一言
最後の場面を読んで、妹が帰ってきた時の父の気持ちを考えてみましょう。			

5 時間計画の第 4 時と第 5 時について授業記録を取り、生徒や教科担任にアンケートを実施した。

逐語録による授業記録から教師の応答について分析した結果、生徒の発言に対して受容や支持を中心とした応答を心掛けていることが分かった(資料13)。

また、特に注目すべき場面は、第 5 時に見られた。「家庭菜園のかぼちゃをうらなりのものも含めて全部収穫した子どもたちを、いつもの父なら怒るのに、この日は何も言わなかったのはなぜか」という問いに対して発言した生徒とのやりとりである。

「妹が帰ってくる日に、何か叱ったりしたら、何かその場の雰囲気とかが嫌な感じになってしまうので、妹が帰ってくるならもっといい雰囲気で迎えたい」という生徒の発言に対し、教師は「あぁ、家族の雰囲気がね...そうやって考えたんだ...ふむふむ」、「あぁ、なるほどね、それは多分今まで授業やっていて初めてくらいの意見かも知れないけど、何かすごくよく分かる、うんうん」と応答している。予想外の発言に対して、教師は受容的な姿勢で応えていることがよく分かる。全体的に見ても「なるほど」、「そうだよね」などを多用し、生徒の発言をしっかりと受け止めている。目立つのは、生徒の挙手回数が多いことで、普段よりも積極的に授業に参加している姿がよく分かる(資料14)。

【資料13】教師の応答回数

	第 4 時	第 5 時
受容	11	12
支持	15	22
繰り返し	17	10
明確化	2	2
質問	1	2

【資料14】挙手回数

回数	割合
0 回	2.9%
1 回 ~ 2 回	11.8%
3 回 ~ 5 回	38.2%
6 回 ~ 9 回	20.6%
10 回以上	26.5%

その理由として、「先生が相づちを打ってくれるので」や「答えが間違ってもフォローしてもらえらるから」など、教師の応答によって自信が持てたり安心感を持てたりしたことが影響していると考えられる。そうした生徒一人一人の気持ちが、学級全体の授業の活性化につながったと思われる。「みんなが手を挙げていたから」という感想もいくつか見られた。教師の応答一つで生徒個人はもちろん、学級全体の雰囲気にまで影響が及ぶことが分かる（資料15）。

【資料15】発表しやすかった理由

<p>先生が答えやすく質問をしてくれて、自信を持って発表することができたから。 だからどうだったとか、先生がヒントを教えてくれたから。 間違った答えをしても、先生がフォローしてくれるから。 先生が相づちを打ってくれるので。 とても分かりやすく説明してくれたから。 教科書に書いてあったし、先生が分かりやすく教えてくれたから。 みんなを指してくれるから。 みんなが手を挙げていたから。 みんなの雰囲気よかった。 クラス全体の雰囲気で...。 いつも発表していて慣れているから。</p>
---

授業後の生徒の感想でも、教師の応答によって緊張や不安がなくなり安心して授業に取り組めたことが分かる。「楽しく授業ができた」、「いつもより発表しやすかった」という一次的感想と、「分かりやすかった」、「授業内容をよく理解できた」というような授業内容にかかわる二次的感想もあった（資料16）。

【資料16】生徒の感想

<p>一次的感想</p> <p>先生の問いがあったので、意見も発表しやすかった。 先生と生徒がコミュニケーションをとるような形だったので、とても楽しかった。 先生が楽しく授業を進めてくれたので、楽しく授業ができた。 自分はいつもより発表するのが多くてよかった。 とても発表しやすかった。先生が発表しやすいように内容をまとめてくれた。 とても発表しやすい授業だった。いつもより発表しやすかった。 今までより手を挙げやすかった。 今までで一番発表できてよかった。</p>
<p>二次的感想</p> <p>分かりやすかった。よく分かった。とても分かりやすい授業だった。 自分で考えることが多くみんなの考えなどが聞けてよかった。 自分以外のいろんな人の考えが分かってよかった。 授業の内容をよく理解できたのでよかった。</p>

授業者の感想からは、カウンセリングの技法を意識した言葉掛けを心掛けたことで、生徒が授業に積極的に参加していたこと、教師が生徒たちの表情をよく見て生徒に寄り添った授業を展開したことなどがうかがわれた（資料17）。

【資料17】授業者の感想

<p>受容、支持は使いやすかったが、明確化がなかなかできなかった。 カウンセリングの技法を意識した言葉掛けの成果は挙手や発言が増えたという表れで感じられた。 どのような言葉を掛けるか難しい。 生徒の反応はよかったと思う。自信を持って発言できたと思う。 発表した生徒とは、ほとんど視線を交わすことができた。 授業の目標は達成できたと思う。 机間指導で、言葉掛けをしたことで、自信を持って自分の意見を言うことができた。</p>
---

(3) 事後調査による実践の評価・考察

ア 学級担任と生徒とのコミュニケーションの変容

11月のアンケート調査の結果、6月の調査と比べて朝、昼、放課後の会話の回数に変化なく、学年平均回数は1回に満たなかった。CTや授業以外では、コミュニケーションを意識する場面を持たなかったため、特に影響がなかったのかも知れない。



## イ 教科担任と生徒とのコミュニケーションの変容

授業における今回の取組は、教師自身が自分の授業を振り返ったり当たり前のことを再確認したりするよい機会となった。生徒は教科担任と視線を交わす回数が増えた。これは、呼名をすることで必然的に視線を交わす回数が増えたことが大きく影響していると読み取れる。

右表は、教育相談的な手法を意識した授業について、生徒がどのようにとらえているかアンケートを実施した結果である。「先生方は生徒の質問を大切にしよう心掛けているか」は「そう思う」が90%以上と最も多い。その他の質問項目においても、8割前後の生徒が肯定的にとらえていた（資料18）。教師が授業の中でカウンセリングの技法を意識した言葉掛けを行った成果であったと考える。

【資料18】授業における生徒のとらえ

調 査 項 目	そう思う
先生方は生徒の質問を大切にしよう心掛けている	90.9%
先生方は生徒に間違いだと言われた時、すぐ認める	87.9%
先生方は難しい言葉は言いかえるようにしている	85.3%
先生方は生徒の言っていることが分からない時は確認する	84.9%
先生方は生徒の発言をうなずいたりしてよく聞く	84.8%
先生方は生徒との触れ合いを大切にしている	82.4%
先生方が自分の気持ちを話す場面がある	82.4%
先生方は生徒を的確なアドバイスをくれる	81.8%
先生方は生徒との人間関係を大切にしている	79.4%
先生方は生徒の気持ちを考えながら授業をしている	76.5%
生徒が緊張しているときは冗談を言ったりして気持ちをほぐすようにしている	76.5%
先生方は生徒一人一人の様子を注意深く見ている	75.7%
先生方は生徒をほめたり励ましている	73.5%
先生方は生徒との対話を心掛けている	73.5%
先生方は生徒のよいところを見つけるよう努力している	72.7%

一方、教科担任に、授業中の生徒の発言に対してカウンセリングの技法を意識した応答などを取り入れた教育相談的な手法の効果や、自分自身や生徒の意識の変化を尋ねたところ、肯定的な回答が得られた（資料19）。教育相談的な手法を意識することで、授業のとらえ方が「教師対学級」から「教師対一人一人の生徒」に変化し、授業に臨むようになったものととらえることができた。

【資料19】教育相談的な手法を意識した授業についての教師の感想

メリット	意識・生徒の様子
自分の発言の内容が良かったのだと自信を持ち、次の課題への意欲につながると思う。	自信を持って挙手する生徒が増えた。言葉かけを意識した授業をするようになった。
自分の意見を一生懸命に伝えようという意識が持てる。	教師は一人一人を認めていこうという気持ちが高まる。生徒は一人一人が大切にされているという気持ちが高まる。
堂々と発表できる。教師も勉強になる。	一人一人の発言が自分にとっての勉強になり、生徒の思考を私の方も素直に聞き入れることができた。生徒の様子も私がうなずいたり同意すると安心するのが、発表するようになった。
発表をより理解して伝えることができる。	発表内容がみんなに広がる。
自分の授業が少々雑になっているときに少し振り返ることになる。	「常に生徒が主役」ということを自省することができる。
なかなか実践できなかったが、ていねいに対応してくれれば、好きになるし、その結果その教科に対する取組も向上するのではないかと思う。	作業中の会話が多いため、より多くの子どもたちに対応するため、なかなか実践できていないのが現実。メリットに書いたように、しっかりと対応できれば教科を好きになる子どもが増え、効果があると思う。

## ウ 個人の変容

3人の生徒を取上げ、個人の変容を述べる。

生徒Dは、学習能力は高いが、人間関係があまり得意ではない。Dには、入学当初から学級担任の細かい配慮がなされ、比較的落ち着いた学校生活を送ることができている。国語の授業では、「お父さんの気持ちを手紙（言葉）で表現する」の机間指導場面において、教科担任は「よく書いたね、これだけ」、「すごいね」、「なるほどね

え」等の言葉掛けをした。全員の前で発表する場面では、Dが手紙を読み終わると、教科担任が「いいでしょう？」と周囲に同意を求めた。すると、周りの生徒たちは「すごい」、「カッコいい」、「いいお父さんになるよ」など口々にDを賞賛したので、Dも満足気だった。このように、個人的にかかわりを持った場面や学級の仲間の前で本人を支持する時に適切な言葉掛けをすることで、教科担任とDだけでなく、周りの生徒も巻き込んだかかわりを持つことができた。また、C Tのグループ活動の場面では、Dは率先してアイデアを出すなど、グループの仲間と積極的にかかわろうとしていた。周りから認められたことで、学校生活への意欲が増したと考えられる。

生徒Eは、学習に対する苦手意識があり、授業中ほとんどの教科担任と視線を交わさなかった生徒である。実践授業では教師のカウンセリングの技法を生かした応答により、生徒Eの自信が高まる様子がうかがわれた。周りの人と意見交換するときは、前後の席の仲間自ら声をかける姿が見られ、挙手もした。その理由については「先生が分かりやすく言ってくれたから」と応えている。Q - Uでは2回とも非承認群に属していたが、11月の調査では承認得点が4ポイント上がり、学級生活満足群に近付いたという変容が見られた。

生徒Fは、6月のQ - Uにおいて、ただ一人侵害行為認知群に属していた。C T体験等により自己開示や他者理解が深まった結果か、体育祭で長縄の回し手に選出されたり、授業などにおいても積極的に挙手したりする姿が見られ、周りから認められる場面が何度かあった。その結果、11月には学級生活満足群に属していた。

やはり、「教師対B組の生徒たち」ではなく、生徒一人一人に気持ちの伝わるかかわりを持つことによって、周りの仲間からも認められ、所属感や自己存在感、自己肯定感が高まるととらえることができる。

## エ 集団心理教育アセスメント結果から見える生徒の変容

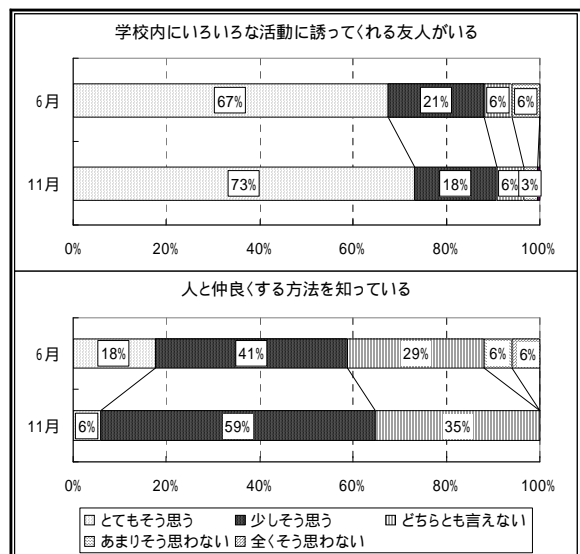
11月末に2回目のQ - Uを行った。

学級満足度尺度においては、学級生活満足群の生徒が22人、侵害行為認知群の生徒が1人、非承認群が8人(-1)、学級生活不満足群が3人(+1)と人数的に大きな変化はなく、6月と同様の縦長に伸びた分布を示した。比較的大きな障害もなく、落ち着いて安定した学級生活が送れていると判断できるだろう。

学校生活意欲尺度について6月と11月の結果を比較し、生徒の意識の変容を見た。

友人との関係については、どの項目も「そう思う」と肯定的にとらえてい

【資料20】友人との関係



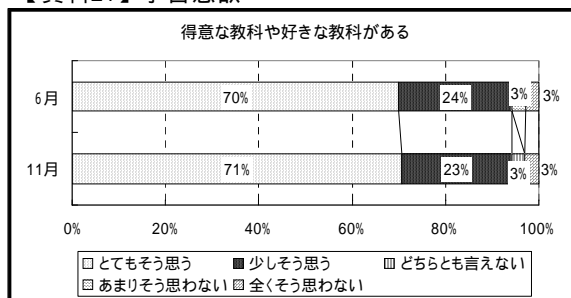
る生徒が増加し、否定的にとらえている生徒は減少した。これは仲間との人間関係が築けるようになってきた成果と言えるだろう。特に「人と仲良くする方法を知っている」の項目について「そう思わない」ととらえていた生徒が12%から0%に減ったことは、CTを中心として自己開示や他者理解などの体験を積み重ねた結果であると考えられる(資料20)。また、「友人との付き合いは自分の成長にとって大切だと思う」は、全国平均よりも20ポイント高く、97%の生徒が「そう思う」と肯定的にとらえていた。

学習意欲については、小学校より学習進度が速く内容も難しくなるので、肯定的にとらえている生徒が減少し、否定的にとらえている生徒が増加傾向を示した。これはB組の定期テストの平均点が学年平均より下回っていることでも分かる。しかしながら、「得意な教科や好きな教科がある」という項目は「そう思わない」と否定的にとらえていた生徒が6%から3%に減少した。これは学習に対して生徒が前向きになり、今後の学習意欲向上につながると考えられる(資料21)。また、「授業の内容は理解できる」については「そう思う」が82%から68%に減少したものの全国平均よりも20ポイント高く、大幅な減少は回避できたものとする。

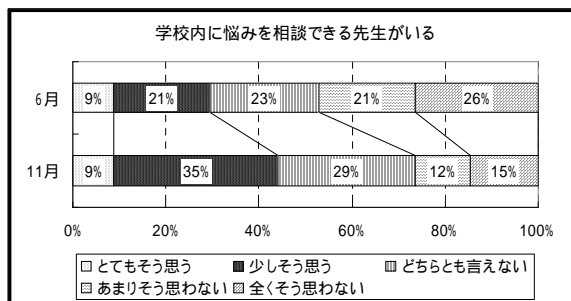
教師との関係では、「学校内に悩みを相談できる先生がいる」の項目について「そう思わない」ととらえていた生徒が、47%から27%に減少した(資料22)。この結果は、心を開かず悩みを相談できなかった生徒への支援につながっていくものととらえることができる。特に、授業中の教育相談的な手法を意識したかわりが、主な要因の一つと考えられるのではないかとと思われる。

学級との関係では、「自分も学級の活動に貢献していると思う」に対して「そう思う」と肯定的にとらえている生徒が増加した(資料23)。これは学級内における所属感や自己存在感、自己肯定感が高まった表れととらえた。学校行事である体育祭で入賞できず、校内合唱コンクールでも賞を逃してしまったにもかかわらず、このような結果が見られたのは、仲間や学級担任から認められたことの積み重ねの成果と考えた。

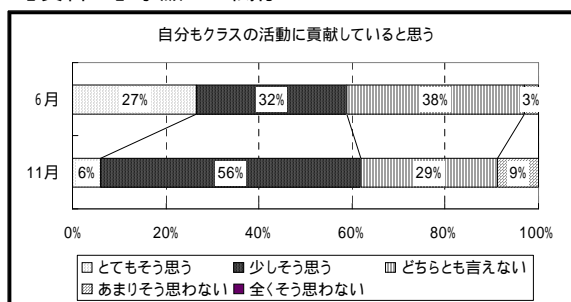
【資料21】学習意欲



【資料22】教師との関係



【資料23】学級との関係



## 5 研究のまとめ

### (1) 研究の成果

本研究では、教育相談的な手法を意識したかかわりを取り入れた授業展開と構成的グループ・エンカウターの効果的な取組を中心として、その効果を考察した。

構成的グループ・エンカウターを通して自己開示や他者理解などの体験を積み重ねながら、授業において教師と生徒が視線を交わしたり、肯定的声掛けを行ったりするなどの日常的なコミュニケーションの改善を図ることで、生徒の所属感や自己存在感、自己肯定感が高まり、人間関係の改善につながることが分かった。また、教師がカウンセリングの基本的な技法を生かした応答を授業の中で意識して行ったことにより、授業が生き生きと展開し、生徒の学習意欲が高まった。

ア 授業以外の場面における担任と生徒のコミュニケーション回数ではあまり成果が出なかったが、授業では教科担任と生徒のコミュニケーション回数が増加した。生徒は、教師の教育相談的な手法を意識したかかわりによって、安心感を抱きのびのびと意欲的に授業に臨むことが、資料15、資料16、資料18に見られる生徒のアンケート結果から確認できた。

イ 教育相談的な手法を実践することにより、教師が生徒一人一人を意識したかかわりを持つようになったことが、資料17、資料19の教師のコメントから確認できた。

ウ 人間関係ができてきたことにより、友人との付き合いが自分の成長にとって大切だととらえる生徒が増加したことが、Q - Uの結果から分かった。これは、人とかかわるきっかけや方法を知らなかった生徒たちが、構成的グループ・エンカウターの体験や授業のやりとりなどを通して人とかかわりの大切さに気付いたためと考える。

### (2) 今後の課題

ア 授業開始時の呼名は、教科担任制である中学校には効果があると考えられる。学校全体で取り組む具体的手だてをどうするか、全教師がいかに共通理解し、実践に移すか検討していく必要がある。

イ 登校時あいさつ運動等に参加している担任とそうでない担任の間には、生徒とのコミュニケーションの頻度に大きな差があった。教師と生徒の交流（言語・非言語、時に指導）を主とした校門指導等を全校で行うと有効である。具体的実践のためには、学校の現状を踏まえた上で、時間確保や実施方法等について検討する必要がある。

ウ 教師の教育相談的な手法を意識した授業は、アンケート調査からは授業の充実、学習意欲の向上等に有効であることが分かった。しかし、定期テスト結果が出ていないため、学習内容の定着に結び付いているかどうかは評価できなかった。構成的グループ・エンカウターや日常的なカウンセリングの技法を生かした応答の実践が学習成績の向上につながるには長期間の継続的实践と結果の検証が求められる。

エ 本研究では、1年生を対象に実践を行ったが、全校体制で取り組むことが望ましい。すべての教師がいつでもどこでも、生徒に対して教育相談的な手法を意識したかかわりを持てるようにすることが課題である。

## 参考文献

- ・明里康弘著『どんな学級にも使えるエンカウンター20選』, 図書文化社, 2007年.
- ・菅野純著『子どもの心を育てる「ひとこと」探し』, ほんの森出版, 2002年.
- ・河村茂雄・小野寺正己・粕谷貴志・武蔵由佳・NPO日本教育カウンセラー協会企画編集『Q-Uによる学級経営スーパーバイズ・ガイド 中学校編』, 図書文化社, 2004年.
- ・河村茂雄著『学級づくりのためのQ-U入門』, 図書文化社, 2006年.
- ・國分康孝著『カウンセリングの技法』, 誠信書房, 1989年.
- ・國分康孝監修『スクールカウンセリング事典』, 東京書籍, 1997年.
- ・國分康孝編集『育てるカウンセリング 考え方と進め方』, 図書文化社, 1998年.
- ・國分康孝編集『授業に生かす育てるカウンセリング』, 図書文化社, 1998年.
- ・國分康孝編集『育てるカウンセリングが学級を変える 中学校編』, 図書文化社, 1998年.
- ・國分康孝監修『エンカウンターで学級が変わる ショートエクササイズ集』, 図書文化社, 1999年.
- ・國分康孝監修『エンカウンターで学級が変わる ショートエクササイズ集 Part 2』, 図書文化社, 2001年.
- ・國分康孝・國分久子監修『教室で気になる子』, 図書文化社, 2003年.
- ・日本学校教育相談学会刊行図書編集委員会編著『学校教育相談ハンドブック』, ほんの森出版, 2006年.
- ・越智典子「生徒と教師の双方向コミュニケーション」栗原慎二編著『開発的カウンセリングを实践する9つの方法』, ほんの森出版, 2003年. 74ページ
- ・小澤美代子「教育相談講座」連載『千葉教育』, 千葉県総合教育センター, 2006年5月号～2007年2月号.
- ・小澤美代子監修『子どもの発達を考える』, 社会保険出版社, 2008年.
- ・文部科学省「中央教育審議会 次代を担う自立した青少年の育成に向けて(答申)」, 2007年.
- ・文部科学省「子どもの心身の健康を守り、安全・安心を確保するために学校全体として取組を進めるための方策について(答申)」, 2008年.
- ・文部科学省「平成20年度学校基本調査速報」, 2008年.  
[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/toukei/001/08072901/index.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/toukei/001/08072901/index.htm)
- ・北海道立教育研究所『平成18年度研究紀要』, 2007年.  
<http://www.doken.hokkaido-c.ed.jp/>
- ・岩手県立総合教育センター『中学校における積極的な生徒指導のあり方に関する研究 - 日常の授業に生徒指導の機能を生かす手引きの作成をとおして - 』, 2006年.  
[http://www.iwate-ed.jp/db/db1/ken\\_data/center/h17\\_ken/h17\\_11c4.pdf](http://www.iwate-ed.jp/db/db1/ken_data/center/h17_ken/h17_11c4.pdf)
- ・やまぐち総合教育支援センター『平成18年度長期研修員研究報告』, 2007年.  
<http://www.ysn21.jp/introduction/organ/h18pdf/kawamoto.pdf>
- ・静岡県総合教育センター『平成19年度研究紀要 第12号』, 2008年3月.
- ・視察研修資料 千葉大学大学院 教育学研究科(2008年),  
千葉県子どもと親のサポートセンター(2008年),  
千葉市立磯辺第一中学校(2008年),  
伊豆の国市立大仁中学校(2008年).