

全ての生徒が安心して生活できる学校づくりを目指して
—生徒の思いに寄り添う教育相談を通した信頼関係づくり—

専門支援部教育相談課 長期研修員 小澤 智子

1 主題設定の理由

文部科学省の「児童生徒の問題行動・不登校等生徒指導上の諸課題に関する調査」報告によれば、高等学校における不登校生徒数及び在籍者に占める割合は、ここ数年微増傾向にあったが、令和元年度はわずかに減少した。令和元年度の不登校生徒数は50,100人、在籍者に占める割合は1.58%、更に中途退学者数は42,882人であった^[1]。

先行研究となる、不登校の早期発見・早期対応のための効果的な手立てを追究した「全ての生徒が安心して学校生活を送ることができる学校を目指して—不登校の未然防止、早期発見・早期対応に向けた教員の取組—」（山本、2019）では、生徒が安心して学校生活を送るためには、生徒と教員との信頼関係づくりが欠かせないことが改めて確認された^[2]。

高等学校教員として筆者自身の経験を振り返ると、新たな気持ちで高等学校に入学してくる生徒全員に、様々な事情を抱えながらも安心して充実した高校生活を送ってほしいと願ってきたが、高校生活を送る中で不適應を起こす生徒も少なくなかった。また、ショートホームルームや授業といった限られた時間の中でじっくりと生徒一人一人と向き合い、信頼関係を深めていくことの難しさを感じてきた。加えて、問題行動を起こす生徒や、問題を抱えていると思われる生徒に目が行きがちで、こちらから声を掛けなくても真面目に取り組んでいる生徒に対しては、「安定している問題のない生徒」と捉え、悩みや不安を和らげる働き掛けがおろそかになっていたのではないかとの反省もある。

そこで、教育相談を通して、生徒一人一人が「自分の思いに寄り添ってくれる教員がいる」ことを実感できれば、教員との間に信頼関係が生まれ、安心して生活できる学校づくりを目指すことができるのではないかと考え、本研究テーマを設定した。

研究に当たっては、教員の負担感を軽減するため、研究協力校における既存の取組を生かし、教員が日常的に取り組むことができ、かつ効果的と考える方法を取り入れながら、全教員で実践を進めた。学級担任だけでなく、より多くの教員が一人一人の生徒に関わることによって、教員と生徒との信頼関係を深められると考えた。

2 研究の目的

全ての生徒が安心して生活できる学校づくりを目指し、生徒の思いに寄り添うために効果が期待できる教育相談の取組を考え、実践することによって、教員と生徒との信頼関係を深める。その後、その取組の効果を検証し、生徒との信頼関係を深める効果的な教育相談について提案する。

3 研究の方法

研究は、県内の高等学校1校（商業科）を研究協力校とし、入学後1年が経過して学校

生活に慣れたと思われる2年生徒160人と教員29人を対象に、次の方法で行った。

- (1) 2年生徒・教員を対象とした事前調査を実施し、生徒の学校生活に関する実態や、教員の教育実践に対する意識等を把握する。(6月上旬)
- (2) 生徒の思いに寄り添うために効果が期待できる教育相談の取組を考え、実践を促す。
 - ア 教育相談に関する学習会の実施(4月22日、5月28日)
 - イ 研究構想図の作成
 - ウ 担任による「人間関係づくりプログラム」の実施(1・2学期当初)
 - エ 生徒との信頼関係を深める生徒への働き掛けの実践
 - オ 教員同士の連携を生かした教育相談の推進
- (3) 2年生徒を対象とした経過調査(7月末)、及び2年生徒・教員を対象とした事後調査(10月中旬)を実施する。その後、事前・経過調査結果との比較や生徒・教員への聞き取り(10月下旬～11月中旬)を基に実践効果を検証し、効果が期待される取組について提案する。

4 研究の内容

(1) 「安心して生活できる学校」に関する事前調査の実施(6月上旬)

学校生活に関する生徒の実態や課題、生徒や教育実践に対する教員の意識、学校生活への不適応を感じていると思われる生徒を把握するため、2年生徒と教員を対象に事前調査を実施した。調査は、「学校での生活」「クラス」「授業」「先生」「教育相談」「部活動」の6項目について6件法で実施(各質問における有効回答による集計)し、6・5・4を選択した生徒を「肯定群」、3・2・1を選択した生徒を「否定群」として考察した。

その結果、「あなたにとって学校は安心して生活できる場となっている」の質問に対し、生徒の74%(119人)が肯定群、26%(41人)が否定群であった。以下、この質問に対する肯定群の生徒を「安心群」、否定群の生徒を「不安群」という(表1)。なお、本研究では、探索的にデータを分析するため有意水準を10%とする。

表1 事前調査結果(生徒)
「あなたにとって学校は安心して生活できる場となっている」の回答割合(N=160)

	<small>よく当てはまる ←————→ 全く当てはまらない</small>					
評価	6	5	4	3	2	1
	安心群119人			不安群41人		
割合	74%			26%		

安心群の安心できている理由は、「色々な事を話すことができる友達がいるから」など友人との人間関係に関わる理由が最も多かった。不安群の安心できていない理由も、本人の不安感・緊張・ストレス等に関わる理由に加え、「友達とクラスが離れてしまった」など友人との人間関係に関わる理由が多かった。

さらに、安心群と不安群の学校生活に関する実態の違いを調べるため、他の質問に対する回答を比較した(表2)。「学校での生活」に関する質問1・2では、不安群は安心群よりも「学校生活に悩みがあり、困っている」割合や、「学校に行きたくないと思うことがある」割合が高かった。他の項目では、全般的に不安群は肯定的な回答の割合が低く、特にクラスに関する質問2や「先生」に関する質問全般で、肯定的な割合が有

意に低かった。また、「教育相談」の項目では、質問1において「友人」と答えた割合が安心群の69%に対し、不安群は46%、質問2においても肯定的な割合が安心群61%に対し、不安群は42%と、有意な差が見られた。

これらのことから、生徒の学校生活に対する安心感を高めるためには、教員が生徒のよさを認め、悩みや不安に寄り添い、気持ちを理解しようと関わりながら信頼関係を深めたり、生徒同士の間関係の構築を支援したりすることが必要であると考えた。

次に、質問に対する生徒と教員との意識の違いを調べるため、事前調査結果を比較した(表3)。

表2 事前調査結果(生徒)安心群・不安群別
学校生活に関する実態比較

項目	番号	質問	安心群 n=119	不安群 n=41	
学校での生活	1	学校生活に悩みがあり、困っている	13%	51%	
	2	学校に行きたくないと思うことがある	46%	76%	
クラス	1	クラス内では安心して自分らしく生活できていた	96%	78%	
	2	クラス内で自分のよさを発揮できる場面があった	82%	39%	
	3	クラス内に話ができる友人がいた	97%	93%	
	4	クラス内の人間関係で困っていることはなかった	87%	81%	
先生	1	日頃から自分に声を掛けてくれる先生がいる	80%	44%	
	2	話をしやすい先生がいる	82%	59%	
	3	自分のよさや頑張りを認めてくれる先生がいる	74%	42%	
	4	自分の気持ちを分かってくれる先生がいる	79%	34%	
教育相談	1	悩みを抱えたとき、誰に相談しますか(複数回答)	父	17%	20%
			母	56%	61%
			友人	69%	46%
			先生	19%	22%
	2	親身になって相談に乗ってくれる先生がいる	61%	42%	
部活動	1	部活動に自ら進んで取り組んでいる	94%	83%	
	2	部活動内の人間関係で困っていることはない	92%	78%	

質問に対し肯定的に回答した割合

表3 事前調査結果(生徒と教員との回答割合の比較) (%)

項目	番号	質問	対象	評価					
				6	5	4	3	2	1
授業	1	授業内容は理解できている	生徒	12	25	46	14	2	1
		生徒の理解度に応じた指導をしている	教員	0	32	57	7	4	0
	2	授業中、自分の意見(質問も含む)を言いやすい雰囲気がある	生徒	5	15	42	33	3	2
		生徒が授業中、自分の意見(質問も含む)を言いやすい雰囲気づくりに努めている	教員	7	36	46	7	4	0
	3	授業内容がわからない時、先生は個別の指導をしてくれる	生徒	4	22	34	28	7	6
		理解の遅い生徒には声を掛けるなど、個別の指導をしている	教員	7	32	54	7	0	0
先生	1	日頃から自分に声を掛けてくれる先生がいる	生徒	13	20	38	19	7	4
		日頃から特定の生徒だけでなく多くの生徒に声を掛けている	教員	7	28	48	10	7	0
	2	話をしやすい先生がいる	生徒	16	28	33	15	6	3
		生徒が気軽に話し掛けられるように生徒と接している	教員	3	21	45	28	3	0
	3	自分のよさや頑張りを認めてくれる先生がいる	生徒	9	19	37	25	7	3
		生徒に「プラスの言葉掛け」ができている	教員	0	17	45	28	10	0
	4	自分の気持ちを分かってくれる先生がいる	生徒	9	14	44	22	6	5
		生徒からの話は気持ちを理解しようと傾聴に努めている	教員	3	35	45	17	0	0
教育相談	1	親身になって相談に乗ってくれる先生がいる	生徒	12	14	30	25	13	6
		生徒からの相談は生徒と一緒に考えるようにしている	教員	0	38	41	21	0	0

生徒 N=160、教員 N=29

各項目における生徒と教員との回答割合を比較すると、各質問共に差が見られた。特に「授業」に関する質問2・3や、「先生」に関する質問4、「教育相談」に関する質問1に顕著な差が見られた。このことから、教員の意図的な指導・支援が、生徒には十分伝わっておらず、適切な支援として実感されていないことがうかがえ、教員の実践意

識と生徒の実感にはずれがあることが推察できた。

以上のような事前調査結果を基に、生徒の人間関係づくりへの支援や、生徒と教員との信頼関係を深めるための具体的取組を考え、「全ての生徒が安心して生活できる学校」の実現を目指し、教育相談の取組実践を推進した。

(2) 生徒の思いに寄り添う教育相談の実践及びその効果

ア 教育相談に関する学習会の実施

実践にあたり、研究協力校の教員に対し、研究の目的や方法、期待される効果を説明し、協力の承諾を得た。併せて、研究実践の核となる教育相談における教員の姿勢やカウンセリング技法、効果的な教育相談等についての理解を深め、実践意欲の向上を図った。（4月22日：教員17人参加、5月28日：全教員参加）

イ 研究構想図の作成

研究効果を高めるためには、実践する教員が研究内容・方法等について共通理解した上で取り組むことが重要だと考えた。そこで、研究協力校の教育相談体制を図式化し、重点化したい具体的な取組を付け加えた研究構想図を作成した（図1）。研究実践を進めるにあたって、教員はこの構想図を基に、研究内容や具体的取組に対する共通理解を深め、年間を見通して実践する内容を把握することができた。

このことから、今後、本構想図のような「教育相談年間実践計画」を各校でも作成・活用できれば、意図的・計画的な教育相談が更に推進されるのではないかと考えた。

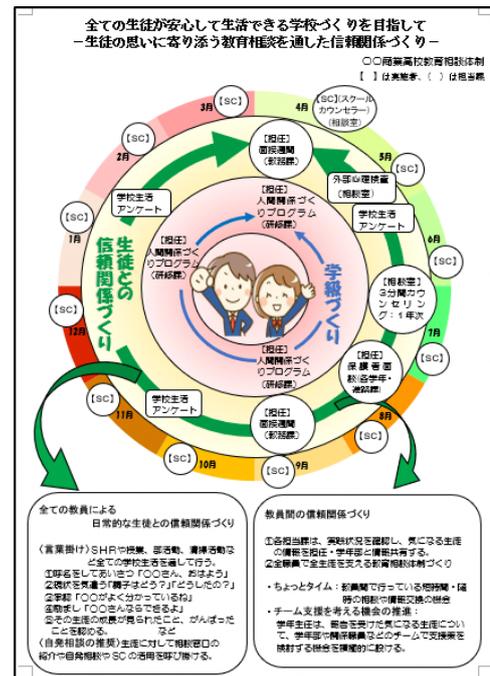


図1 研究構想図

ウ 担任による「人間関係づくりプログラム」の実施

研究協力校では例年、各学期初めに良好な人間関係づくりを支援する目的で、人間関係づくりプログラムをクラス毎に行っている。事前調査における安心群の安心理由に、友人との人間関係に関するものが多かったことから、本研究においても人間関係づくりプログラムの実践を継続し、実践効果を検証することとした。

1学期当初は、人間関係づくりプログラム「積み木自己紹介⁽¹⁾」を行い、新たなクラスにおける良好な人間関係づくりを目指した。実践後には、教員から「プログラム実施によって生徒の緊張が和らぎ、新しいクラスメートに話し掛け合うきっかけづくりにもなった。その後のホームルーム活動にも和やかな雰囲気で行うことができた」との言葉が聞かれた。2学期当初には、長期休業明けの緊張をほぐすことと、自分のストローク（言葉や身振りによる相手への働き掛け）を振り返ることを目的に、生徒同士でお互いのよいところを褒め合うプログラム「プラスのストロークを贈ろう⁽²⁾」を実施し、プラスのストロークのよさを体験した。生徒の「ふりかえりシート⁽³⁾」

では、活動前より気持ちが前向きになったことを示す記号を選んだ生徒が 41%いた。感想欄には「ほめられてうれしかった」「自分からプラスの言葉を言うようにしたい」などの記述が見られ、自分が相手に発する言葉の大切さに気付くよい機会となった。

エ 生徒との信頼関係を深める生徒への働き掛けの実践

事前調査から、生徒と教員の信頼関係を深めるためには、生徒の悩みや不安に寄り添い、よさを認める支援が必要だと考え、次のような取組を行った。

(7) 「その子のよさを認める言葉掛け」の実践

事前調査（表 2）において、不安群の生徒は教員からの言葉掛けの実感が低い傾向が見られたことから、生徒との信頼関係を深めるために、「共感的・好意的・身構えない態度」で生徒の思いに寄り添い、生徒のよさを認める言葉掛け（「プラスの言葉掛け」）を日常的・意識的に実践することとした。

また、教員の「プラスの言葉掛け」をより

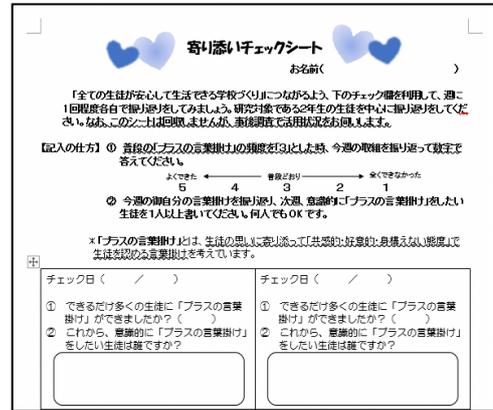


図2 「寄り添いチェックシート」

多くの生徒に広げるための手立てとして、「寄り添いチェックシート」を作成した（図2）。本シートを活用し、教員は週1回、自己の「プラスの言葉掛け」の実践状況を振り返り、言葉掛けの少なかった生徒には、次週、意識的に言葉掛けをするよう努めた。教員の事後調査「寄り添いチェックシート」を活用した感想には、「声掛けの少ない生徒を意識するようになった」「氏名を書くことで、その生徒はもちろん、他の生徒への（「プラスの言葉」を掛けようとする）意識も高まった」などの記述が見られ、生徒一人一人に寄り添おうとする教員の意識が、更に高まったことがうかがえた。

生徒に対する事後調査「本校の先生から掛けてもらった言葉で、安心したり励まされたりした言葉」の自由記述には、「大丈夫」や「がんばっているね」などの励ましの言葉や、生徒を認めたり褒めたりする言葉が挙げられていた。生徒の気持ちを受容し、個々の置かれている状況に配慮した教員の言葉が生徒に伝われば、生徒の安心感につながる事が分かった。このことから、生徒を認め励ます「プラスの言葉掛け」を継続し、広めていくことによって、更に多くの生徒の安心感が高まる事が期待できると考えた。

(4) カウンセリングマインドを意識した面接の実践（5月中旬、2学期当初）

例年4月上旬に実施する定期面接は、新型コロナウイルス感染対策の休校による生徒への影響を聞き取ることを中心に、5月中旬から行われた。そのような中でも、教員は、一人一人の生徒の思いに寄り添う面接となるよう、カウンセリングマインド（生徒の考えや気持ちに注目しながら指導・援助にあたらうとする教師の姿勢や心構え）と、傾聴を意識した面接を心掛けた。

定期面接終了後に実施した経過調査の質問「担任との定期面接は、1年時よりも

ションの方法と夏休み中の相談窓口を紹介した。

第3号(10月発行)では、2学期にマラソン大会や販売実習等の学校行事が多くあり、人間関係で悩みやストレスを感じやすい時期であるため、ストレスに対処する方法を紹介した。

経過調査において、学校が事前調査実施時点より安心して生活できる場となっている理由として、「教育相談日よりなど、困ったときに役立つ情報がある」を挙げた生徒は、「(記事の内容が)自分にぴったりだった。(ストレスを感じたときには)休息を取ったり、原因から距離を置いたりしようと思った」と話した。悩みやストレスを抱えた生徒の中には、情報が役立った生徒もいることが分かり、発行意義が感じられた。

オ 教員同士の連携を生かした教育相談の推進

(7) 情報共有を促す「ちょっとタイム」の推進

研究協力校において、既に行われている短時間・随時の相談や情報交換の場を、先行研究(落合、2018)^[3]の著者の許可を得て「ちょっとタイム」と名付け、教員同士の連携の日常化を図った。意識的に他の教員との情報交換を行った教員の事後調査や聞き取りからは、「チームで対応することが学校全体の共通認識となった」「学年の先生方とは、生徒の話などを通して常にコミュニケーションをとっている」などの声が聞かれたことから、教員同士の情報交換や相談が日常的に行われるようになったことがうかがえた。

(4) チーム支援を考える会の推進(6月より)

気になる生徒に対し、なるべく多くの教員で寄り添うことができるようにするため、学年主任が中心となり、学年部や関係職員で支援策を検討する機会を積極的に設けることとした。別室登校の生徒の事例では、該当生徒の担任・副担任・教頭・養護教諭・相談室担当・学年主任で情報を共有し、対応策を検討した結果、その生徒にとっては、多くの教員で関わるのがストレスになると見立て、該当生徒が安心できる担任を中心として関わることとなった。担任は、クラスの人間関係に悩み、転学することで新しい人間関係を築きたいと思っていた該当生徒の気持ちに、時間を掛けて寄り添い続けた。その後、該当生徒は転学のことを保護者に伝え、新しい学校に希望をもって進むことができた。支援に当たった担任は、「チーム支援を考える会で関係職員と情報共有し、支援方法について共に考えたことによって、その後も気軽に対応の仕方等を相談することができた。一人で抱え込まないで済み、心強かった」と話した。生徒がやむを得ず進路変更を選択する場合にも、担任が時間を掛けて生徒の思いに寄り添い、丁寧に関わることによって、生徒は安心して自分の進路を選択でき、社会的自立に向かうことが分かった。

(3) 実践効果の検証及び効果が期待される取組

6月から行った「生徒の思いに寄り添う教育相談」の実践効果を検証するため、7月末に2年生徒を対象とした経過調査を、10月中旬に2年生徒と教員を対象とした事後調

査をそれぞれ実施した。両調査は事前調査と同様、6件法で実施（各質問における有効回答による集計）し、6・5・4を選択した生徒を「肯定群」、3・2・1を選択した生徒を「否定群」として考察した。

ア 生徒の学校に対する安心感の変化とその理由

生徒の事後調査における質問「学校は事前調査実施時点より安心して生活できる場となっている」に対する肯定群（以下、「安心改善群」という。）は86%と有意に多く、多くの生徒が事前調査時点よりも安心して学校生活が送れていることがうかがえた。しかし、否定群（以下、「安心遅滞群」という。学校に対する安心感が後退した生徒も含む。）も14%いた（表4）。なお、事前調査の「安心群」と事後調査の「安心改善群」は、分類の仕方が異なるため比較・考察は行わない。

安心改善群の安心して生活できる場となった理由（表5）は、選択肢イ・ウ・キのクラスや部活動の人間関係の好転が上位を占めたが、選択肢ケの「話をしやすい先生ができた」ことを挙げた生徒も多かった。また、選択肢アとともに、教員との信頼関係に関わる選択肢ク・コ・サ・シを挙げた生徒は、経過調査結果よりも有意に増加していた。さらに、事後調査において選択肢ク～スの一つ以上選んだ生徒は49人（36%）おり、安心改善群の約1/3が教員との信頼関係の深まりによって、学校での安心感が改善したと感じていた。これらのことから、教員からの「プラスの言葉掛け」や、カウンセリングマインドを意識した面接等によって教員との信頼関係が深まり、安心感も高まったのではないかと推察した。選択肢エの「人

表4 事後調査結果（生徒）
「学校は事前調査時点より、安心して生活できる場となっている」の回答割合（N=159）

	よく当てはまる ←			→ 全く当てはまらない		
評価	6	5	4	3	2	1
	安心改善群137人			安心遅滞群22人		
割合	86%			14%		

表5 事後調査と経過調査の比較（生徒）
安心改善群の「学校は事前調査実施時点より安心して生活できる場となっている」理由（n=137）（複数回答）

	理 由	事後	経過
ア	クラス内で自分のよさを発揮できる場面ができた	15%	9%
イ	クラス内に話ができる友人が増えた	80%	70%
ウ	クラス内の人間関係がよかった	37%	
エ	人間関係作りプログラムで、クラスの雰囲気よかった	7%	24%
オ	授業中、自分の意見（質問も含む）を言いやすい雰囲気になった	7%	6%
カ	授業内容が分からないとき、先生が個別指導をしてもらえる場面が増えた	9%	
キ	部活動内の人間関係がよかった	25%	19%
ク	日頃から声を掛けてくれる先生ができた	13%	4%
ケ	話をしやすい先生ができた	25%	
コ	自分のよさや頑張りを認めてくれる先生ができた	12%	5%
サ	自分の気持ちを分かってくれる先生ができた	11%	4%
シ	相談に乗ってくれる先生ができた	12%	5%
ス	1・2学期当初の面接週間で自分の話を聞いてもらえたり、相談に乗ってもらえたりした	6%	
セ	困ったときに役立つ教育相談だよりが発行された	1%	3%
ソ	その他	1%	0%

事後調査においてク～スを一つ以上選んだ生徒49人（36%）

人間関係づくりプログラムで、クラスの人間関係がよくなった」と答えた生徒の割合は、経過調査時点より有意に減っていた。新学期当初、人間関係づくりプログラムは多くの生徒にとって新しいクラスで人間関係を築くきっかけとして大きな役割を果たしたが、時間の経過に伴い、友人関係を既に構築できた生徒にとっては、新たに人間関係をつくる重要性が薄れたのではないかと推察した。

一方、安心遅滞群の安心できない理由は、「友人との人間関係」が最も多かった。安心遅滞群には、事前調査時点から人間関係に問題を抱えていたと思われる生徒もいるが、事前調査後の4か月余りに、新たに人間関係が悪化した生徒も見られた。学校生活への安心感改善のためには、年間を通じた意図的・計画的な人間関係づくりへの支援や、生徒の状況に合わせた随時相談等の支援が必要だと考えた。

イ 安心改善群・安心遅滞群別学校生活実態の比較

学校生活への安心感を高める方策を探るために、学校生活に関する質問に対して、事前調査時点より肯定的に回答した割合を、安心改善群と安心遅滞群別とで比較した(表6)。

表6 事後調査結果(生徒)
安心改善群・安心遅滞群別学校生活に関する実態の比較

その結果、特に「クラス」に関する1・2・4、「授業」に関する質問2・3で、安心遅滞群は安心改善群より、肯定的な回答が有意に少なかった。安心して学校生活を送るためには、生徒一人一人のよさを認め、生徒の困り感に寄り添うプラスの言葉掛けを更に推進する必要があること

項目	番号	質問	安心改善群 n=137	安心遅滞群 n=22
クラス	1	クラス内では安心して自分らしく生活できている	89%	50%
	2	クラス内で自分のよさを発揮できる場面がある	81%	32%
	3	クラス内に話ができる友人がいる	99%	77%
	4	クラス内の人間関係で困っていることはない	90%	41%
授業	1	授業内容は理解できている	82%	77%
	2	授業中、自分の意見(質問も含む)を言いやすい雰囲気がある	72%	32%
	3	授業内容が分からないとき、先生は個別の指導をしてくれる	74%	45%
先生	1	日頃から自分に声を掛けてくれる先生がいる	73%	45%
	2	話をしやすい先生がいる	79%	50%
	3	自分のよさや頑張りを認めてくれる先生がいる	85%	27%
	4	自分の気持ちを分かってくれる先生がいる	78%	27%
教育相談	1	親身になって相談に乗ってくれる先生がいる	79%	27%
部活動	1	部活動に自ら進んで取り組んでいる	93%	82%
	2	部活動内の人間関係で困っていることはない	91%	86%

が推察できた。また、「先生」と「教育相談」の項目では、安心改善群の70%以上が質問全てに肯定的な回答をしたのに対し、安心遅滞群では、「先生」の質問1・2では約50%、「先生」の質問3・4と「教育相談」の質問1では30%弱にとどまった。このことから、学校が安心して生活できる場となるためには、教員との話しやすい関係づくりだけでなく、生徒のよさを認めたり、生徒の気持ちに寄り添いながら相談に乗ったりする教員の丁寧な関わりが必要と推察した。

同様に、生徒の思いに寄り添う「教育相談」について検証した(表7)。「2学期当初の面接は1学期の面接と比べて有意義であった」に対する生徒全体の肯定群は85%であったが、安心遅滞群の肯定群も77%あった。そこで、面接が有意義となった要因を探るため、「2学期当初の面接が有意義であった」理由の割合を、生徒全体、

安心改善群及び安心遅滞群別に比較した。

生徒全体の「2学期当初の面接が有意義であった」理由は、選択肢ア・イ・エが上位を占めていたことから、教員がカウンセリングマインド等の面接に臨む際の心構えについて学ぶ機会を設定したり、「面接シート」を活用したりして、カウンセリングマインドを意識した面接に努めたことによって、生徒の満足度が高まったと推察できた。

一方、安心遅滞群は、選択肢ウ・オ・キを理由に挙げた生徒の割合が安心改善群よりも有意に多く、教員が丁寧に話を聴いてくれたことを、より実感していた。選択肢ケの「その他」29%の具体理由も、「進路の話ができた」などの肯定的な記述であった。このことから、安心遅滞群においてもカウンセリングマインドを意識した面接を継続的に行い、生徒の思いに寄り添うことによって安心感が改善していくのではないかと考えた。

表7 事後調査結果（生徒）
2年生徒全体・安心改善群・安心遅滞群別「面接が有意義であった」理由

質 問	2年生徒全体 (159人中)	安心改善群 (137人中)	安心遅滞群 (22人中)
2学期当初の面接は、1学期の面接と比べて有意義であった	85%(135人)	86%(118人)	77%(17人)
↓ ↓ ↓ ↓			
2学期当初の面接が有意義であった理由（複数回答）	2年生徒全体 (135人中)	安心改善群 (118人中)	安心遅滞群 (17人中)
ア 先生と話ができた	64%(86人)	65%(77人)	53%(9人)
イ 話したかったことが話せた	36%(48人)	36%(43人)	29%(5人)
ウ 悩みや不安を聴いてもらった	13%(18人)	11%(13人)	29%(5人)
エ 先生が話をしっかり聴いてくれて話しやすかった	26%(35人)	25%(30人)	29%(5人)
オ 自分の気持ちを理解しながら話を聴いてくれた	10%(14人)	8%(9人)	29%(5人)
カ 自分の悩みや不安解消に役立った	7%(10人)	6%(7人)	18%(3人)
キ 面接後も気にかけてくれている	6%(8人)	4%(5人)	18%(3人)
ク 先生とまた話してみようかなという気持ちを持った	8%(11人)	8%(10人)	6%(1人)
ケ その他	7%(9人)	3%(4人)	29%(5人)

ウ 安心感が改善した生徒の事例

生徒事後調査で変容が見られた生徒の中から、安心感が研究実践の前後でどのように変化したか個別に聞き取り調査を行い、研究実践の効果を検証した。ここでは、事前調査において不安群であった生徒の中から、継続的な「プラスの言葉掛け」や担任との定期面接によって、安心感が改善した2人の生徒を紹介する。

(7) 多くの教員が寄り添うことで安心感が改善した生徒Aの事例

生徒Aは、高校1年の時にクラスになじめず、よく保健室を利用し、養護教諭に話を聴いてもらっていた。養護教諭の勧めで相談室を利用するようになり、相談室担当教諭やスクールカウンセラーにも話を聴いてもらうようになった。

2年生となった生徒Aは、事前調査で学校生活の安心度を「2」と回答し、安心できない理由を「人がたくさんいるから」と答えた。11月に行った聞き取り調査では、6月当初は新しいクラスになじめるか不安に感じ、学校に行きたくないと思う日もあったと話した。しかし、そのような状況でも、「養護教諭や相談室担当教諭

が1年時と変わらず『最近どう?』『何かあったら話を聴くよ』などと声を掛けてくれたことがうれしかった」とも話した。新型コロナウイルス感染症対策の休校が明けてしばらくすると友達も増え、前向きに学校生活を送れるようになった。男性の担任も、男性教員とは距離を置きたがる生徒Aに配慮し、程よく距離を取りながらも、面接では生徒の話に傾聴するよう心掛けた。

事後調査では、担任との面接を「4」と評価し、「先生がしっかり話を聴いてくれた。進路についてもっと話したい」と回答した。また、質問「クラス内では安心して自分らしく生活できている」「授業中、自分の意見や質問を言いやすい雰囲気がある」に対する評価も向上し、「学校は事前調査時点より安心して生活できる場となっている」の質問には、「よく当てはまる」の「6」と回答した。聞き取り調査では、保健室や相談室を利用することが無くなった今でも、「先生たちが会えば声を掛けてくれることで、見守ってもらえていると感じる。また悩むことがあれば相談したい」と話した。養護教諭や相談室担当教諭も生徒Aの表情が明るくなったと感じている。

(4) 「プラスの言葉掛け」や定期面接で担任への信頼感が高まった生徒Bの事例

生徒Bは、事前調査で学校生活の安心度を「3」、1年時の担任面接の評価を「1」と回答し、その理由を「面接をして何かが変わったわけではないから」と答えた。

生徒Bの担任は、この研究に当たり「クラスの全生徒と1日に1回は話す」ことを目標に掲げ、生徒Bに対しても積極的に「プラスの言葉掛け」を行った。また、定期面接でも「面接シート」を活用して生徒の状況の把握に努め、生徒の思いに寄り添いしっかり話が聴けるよう、一人一人の面接時間を長めに設定した。

その結果、生徒Bは事後調査の「学校は事前調査時点より安心して生活できる場となっている」の質問に「どちらかと言えば当てはまる」の「4」と回答し、その理由を「クラス内に話ができる友人が増えた」と回答した。担任面接の評価は「5」に上がった。聞き取り調査では、「担任の先生は普段から声を掛けてくれ、面接でも時間を取ってしっかりと聴いてくれてうれしかった。進路の話など自分が話したいことを話せたし、進路の情報などの知りたいことも詳しく教えてくれた。担任の先生になら、悩みを言ったり、分からないことを聞いたりしやすい。また話したい」と語った。担任の日常的な言葉掛けや定期面接を通して、生徒が担任を信頼して相談できる関係性が築けたことがうかがえた。

エ 各取組に対する教員の実践状況と効果感、継続意欲

教員の事後調査では、21人分（うち2年部職員10人分）のアンケートを回収し、各取組に対する教員の実践状況と効果感、継続意欲についてまとめた（表8）。

実践状況（「事前調査時点と比較して、意識して実践した」）の質問では、取組によって差はあるものの、全ての取組で意識して実践した教員が半数以上を占めた。特に、エ・オ・ク・ケの取組が推進されたことが分かった。実践状況と効果感との関連を見ると、実践したほとんどの教員は取組の効果を実感しているが、意識して実践で

表8 事後調査結果（教員）〔各質問における有効回答による集計〕
各取組の実践状況肯定群・否定群別 効果感・継続意欲の比較

ア	*1 「人間関係づくりプログラム」 (n=20)	効果感	肯定		否定	
			18人(90%)		2人(10%)	
		継続意欲	(担任8人中) 4人(50%)		0人(0%)	
イ	「プラスの言葉掛け」 (n=20)	実践状況	肯定		否定	
			11人(55%)		9人(45%)	
		効果感	肯定	否定	肯定	否定
			11人(100%)	0人(0%)	8人(89%)	1人(11%)
	継続意欲	6人(54%)	0人(0%)	3人(38%)	0人(0%)	
ウ	「寄り添いチェックシート」 の活用 (n=20)	実践状況	肯定		否定	
			11人(55%)		9人(45%)	
		効果感	肯定	否定	肯定	否定
			10人(91%)	1人(9%)	6人(67%)	3人(33%)
	継続意欲	5人(50%)	0人(0%)	0人(0%)	0人(0%)	
エ	傾聴に努める (n=21)	実践状況	肯定		否定	
			16人(76%)		5人(24%)	
		効果感	肯定	否定	肯定	否定
		16人(100%)	0人(0%)	4人(80%)	1人(20%)	
	継続意欲	7人(44%)	0人(0%)	2人(50%)	0人(0%)	
オ	相談に生徒と一緒に考える (n=19)	実践状況	肯定		否定	
			12人(63%)		7人(37%)	
		効果感	肯定	否定	肯定	否定
		12人(100%)	0人(0%)	5人(71%)	2人(29%)	
	継続意欲	6人(50%)	0人(0%)	3人(60%)	0人(0%)	
カ	*2 カウンセリングマインドを 意識した面接 (n=10)	実践状況	肯定		否定	
			5人(50%)		5人(50%)	
		効果感	肯定	否定	肯定	否定
		5人(100%)	0人(0%)	4人(80%)	1人(20%)	
	継続意欲	4人(80%)	0人(0%)	0人(0%)	0人(0%)	
キ	*2 「面接シート」の活用 (n=10)	実践状況	肯定		否定	
			5人(50%)		5人(50%)	
		効果感	肯定	否定	肯定	否定
		5人(100%)	0人(0%)	3人(60%)	2人(40%)	
	継続意欲	3人(60%)	0人(0%)	0人(0%)	0人(0%)	
ク	教員間の随時・短時間の 情報交換、相談 (ちょっとタイム) (n=19)	実践状況	肯定		否定	
			14人(74%)		5人(26%)	
		効果感	肯定	否定	肯定	否定
		14人(100%)	0人(0%)	5人(100%)	0人(0%)	
	継続意欲	5人(36%)	0人(0%)	2人(40%)	0人(0%)	
ケ	チーム支援を考える会 (n=15)	実践状況	肯定		否定	
			11人(73%)		4人(27%)	
		効果感	肯定	否定	肯定	否定
		10人(91%)	1人(9%)	4人(100%)	0人(0%)	
	継続意欲	5人(50%)	0人(0%)	1人(25%)	0人(0%)	

*1 ア「人間関係づくりプログラム」は研究校では基本的に担任が担当するので、実践状況は調査していない。

*2 カ、キは担任のみ実施し、10人が回答した。

きなかった教員の中にも、取組の効果を肯定的に捉えている人が多くいることも分かった。教員への聞き取り調査によると、「効果がありそうだと思っけていても、多忙なため実践につなげられなかった」といった声が聞かれた。また、効果に否定的な回答は、意識して実践できなかった教員に多い傾向があることから、効果に懐疑的であることが実践を阻害する一因ではないかと推察した。

次に、実践状況と効果感、継続意欲（「今後も継続して実践したいと考えている」）との関連を見ると、全ての取組において意識して実践した教員の多くは効果を実感しており、継続したいとも考えていることが分かった。ただ、意識して取組を実践し、その効果を実感したにもかかわらず、継続意欲が肯定群でなかった教員もいた。その理由を聞き取ったところ、「取組を継続したくないと思っている訳ではないが、全ての取組を継続することは、時間的にも労力的にも難しいので、特に継続したいと考え

るいくつかの取組を選んだ」との回答があった。

以上のことから、「全ての生徒が安心して生活できる学校づくり」を目指す取組を推進するためには、本研究の取組の効果を示すことなどによって教員の実践意欲を高め、教員自身が取組の実践を通して、その効果を実感することが必要であることが分かった。また、あらかじめ、教育相談の視点から年間を見通して活動計画を立て、学校全体で意図的・計画的に教育相談を行うよう共通理解することによって、教員の実践状況は改善されるのではないかと考えた。

5 研究のまとめ

(1) 研究の成果

ア 教員の日常的な「プラスの言葉掛け」やカウンセリングマインドを意識した面接によって、教員が寄り添ってくれているということを生徒が十分に実感できれば、教員に対する信頼感は向上することが明らかになった。また、「寄り添いチェックシート」や「面接シート」を活用することは、生徒の思いに寄り添った指導・支援をするために効果的な手立ての一つであった。

イ 教員が話をしっかり聴いてくれることや、生徒である自分に気を配ってくれていることなどが感じられる、教員の丁寧な関わりによって、生徒の学校生活に対する安心感は改善した。

ウ 教員が本研究で実践した取組の継続意欲を高めるには、教員自身が実践効果を実感する必要があることが分かった。

(2) 今後の研究課題

ア 学校が安心して生活できる場となっていない生徒もまだいるので、引き続き全ての生徒一人一人に寄り添う支援を継続する。

イ 本研究成果の広報に努めたり、教員がより取り組みやすい実践方法を工夫したりすることによって、継続的に「全ての生徒が安心して生活できる学校づくり」を目指す。

ウ 研究構想図などを活用した「教育相談年間実践計画」を充実させ、意図的・計画的な教育相談を推進する。

注釈

(1)～(3) 静岡県教育委員会 (2013) 『人間関係づくりプログラム《高校生版》』に掲載

参考文献

[1] 文部科学省 (2020) 「令和元年度児童生徒の問題行動・不登校等生徒指導上の諸課題に関する調査結果について」

[2] 山本仁子 (2019) 「全ての生徒が安心して学校生活を送ることができる学校を目指してー不登校の未然防止、早期発見・早期対応に向けた教員の取組ー」 静岡県総合教育センター

[3] 落合孝弘 (2018) 「不登校の「未然防止」「早期発見・早期対応」における学級担任の役割ー学級担任が核となるチーム支援体制の構築ー」 静岡県総合教育センター