

# 安心感があり互いに認め合える学級づくり

## ～グループ・アプローチとブリーフ・セラピーを通して～

大泉町立北小学校 教諭 中本 美奈

### I はじめに

人は、他者との関係の中で「愛されたい、つながりたい、認められたい」という欲求充足を図る社会的な存在である。学級においても教師との関係、児童生徒同士の関係において、共感的な相互交流（かかわり合い・ふれあい）・相互理解（自己理解・他者理解）・相互援助（支え、支えられ）といった思いやりのある人間関係が促進されることが大切である。

本研究は、教育相談部会を有機的に活用し、グループ・アプローチと個へのブリーフ・セラピーを通して学級の人間関係を促進させるための実践である。

### II 主題設定の理由

#### 1 現代の教育課題から

学校では、学級がうまく機能しない状況いわゆる「学級崩壊」や不登校、いじめなど様々な問題がある。「学級の子どもの私語が多く、話を聞けない」「学級全体が落ち着かなく、子どもたち同士のトラブルが絶えない」などの課題も多く、教師が何らかの手立てを講じて行かなければ、思い描く学級経営は難しくなっている。そのような子どもの要因として、家族関係や地域社会、幼少の頃からの遊び集団等の質的变化により、感情のコントロールや耐性の未熟さ、他者への共感性の乏しさ、コミュニケーションスキル等の社会性の不足、心理的な傷つきやすさ、自尊感情の低さなどが考えられる。感情のコントロールや耐性について文部科学省は、「感情のコントロールがうまくできない子が増え、ささいなことで暴力にいたる傾向がある。」（2015）と指摘している。こうした実態の中、子どもたちはキレて暴れる、他者をいじめる、身体症状が出て不登校になる等の子どもが増えている。その行動の様相は様々であり、「不登校は、いつでも誰にでも起こり得る」「いじめや学級崩壊は、どの学校、学級にも起こり得る」とも言われている。

これらの課題を受け、教師は、個に十分な配慮をしつつ集団をつくっていかなければならない。学級の一人ひとりの児童生徒の「安心感・自己有用感」を基盤とした人間関係・絆づくりをいかに図っていくのか、ということに重点を置き、意図的・計画的に学級経営をしていく必要がある。

#### 2 児童の実態

本校の学校経営方針の重点課題として「心の教育の充実」がある。他者を認め、励まし、さらに他者の心の痛みがわかる思いやりを教育活動全体を通して学級、学校に浸透させるものである。児童の多くは、学級集団への帰属意識が高く、意欲的に学校生活に適応している。学校アンケート（h 27 前期）からも、自ら挨拶ができる児童（95%）や、相手の立場に立った言動がとれる児童（91%）が多いことがわかる。しかし、感情のコントロールがうまくいかず、友だちと適切にかかわれない児童や自分の気持ちを表現することが苦手な児童、発達障害の傾向のある児童、不登校傾向の児童など、課題を抱えている児童もいる。

以上の理由から、安心感があり互いに認め合える学級づくりをすることが、学級崩壊やいじめ、不登校を未然に防止することと考え、本主題を設定した。

### Ⅲ 研究の内容と方法

#### 1 安心感があり互いに認め合える学級とは

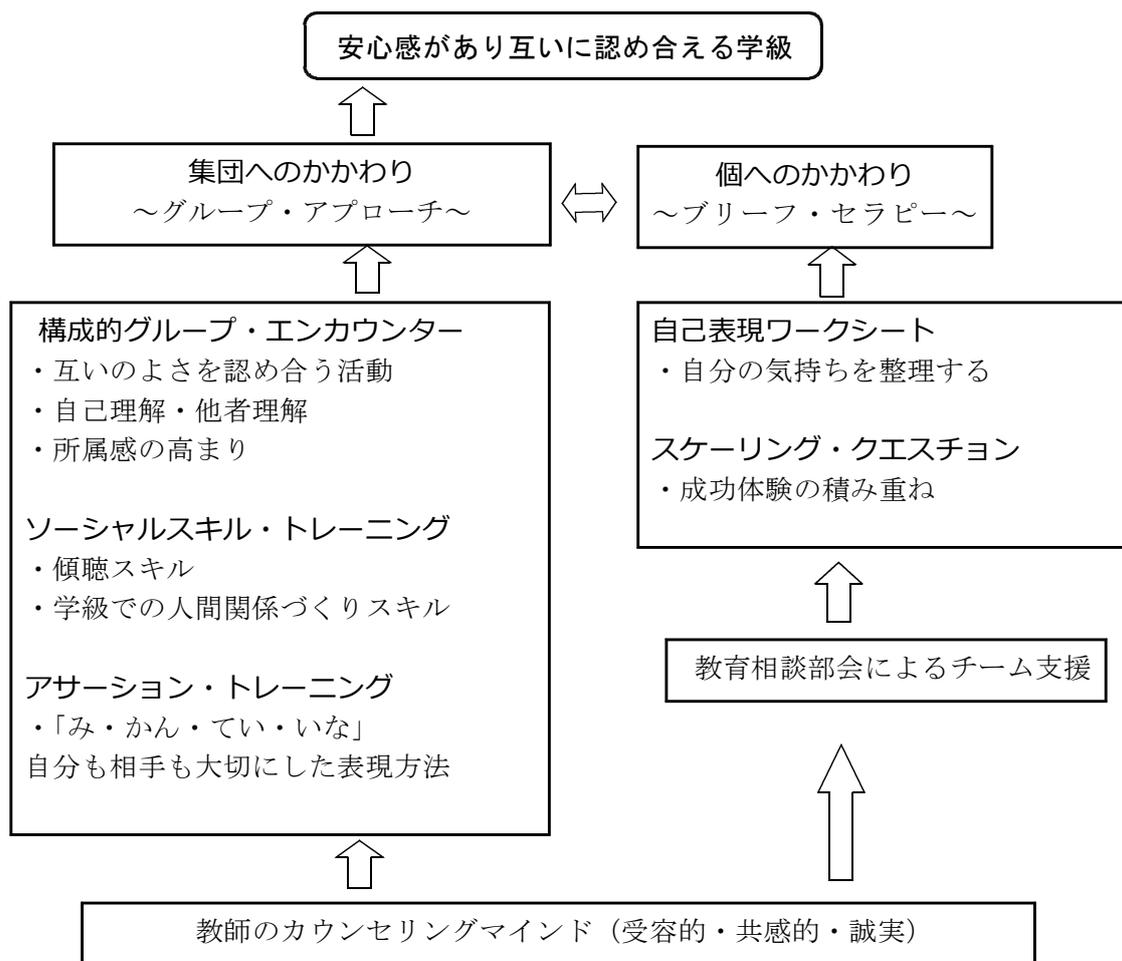
学級の中で、一人ひとりの子どもが自分らしくあるためには、「何を言っても大丈夫。私は、クラスのつながりに支えられている。」という「安心感」が必要である。「安心感」がなければ、友だちから仲間外れにされるのが怖くて、言いたいことも言えなくなってしまう。その「安心感」を与えてくれるのは、クラスの友だちとの「お互いがお互いを大切にできる関係」すなわち「何があっても大丈夫」と思える「確かなつながり」である。安心感があり互いに認め合える学級とは、学級の中で、子どもたちが本当に思っていることを言うことができ、「安心して、自分らしくいる」他の子どもたちとの「ふれあいと支え合い」のある学級である。

#### 2 グループ・アプローチとブリーフ・セラピーとは

グループ・アプローチとは、まとまりがあり、子どもたちにとって居心地のよい学級作りのための技法である。本研究では、構成的グループ・エンカウンター、ソーシャルスキル・トレーニング、アサーション・トレーニングの実践を取り上げる。

また、ブリーフ・セラピーとは、「解決志向アプローチ」の考えにもとづき、問題原因を追及するより解決に焦点を当て、できていることやいいことを見つけて「コンプリメント（称賛・承認）」する。個への対応に生かせるカウンセリング技法である。

#### 3 安心感があり互いに認め合える学級づくりの構想



子どもは、学校での多くの時間を学級という集団の中で過ごしている。自分の所属する学級が受容的で温かい人間関係で結ばれている集団であれば、子どもはそこでの様々な活

動に意欲的になり、自己を肯定するとともに、友だちの良さを認め学級への所属感を高めることができる。また、教師と児童、子ども同士の望ましい人間関係を育むことも大切である。このような豊かな人間関係をはぐくむためには、教師が子どもに「受容的」「共感的」「誠実」であることという、カウンセリングマインドを大切にしながら関わる必要がある。

#### IV 実践

##### 1 グループ・アプローチによる学級づくり

###### (1) 構成的グループ・エンカウンター (SGE)

SGEの目指すものは、グループ体験でのふれ合いを通して自分と他者への温かさを育み、自己理解や他者理解を促進し人間関係を豊かにし深めていくことである。また、活用の目的、児童の実態に応じて展開できる上に、展開例などの書籍も出版されているため、気軽に取り組める。教師は、まず基本的なエクササイズを多く知るとともに、学期始めや朝の会、帰りの会など学校生活の様々な場面で活用するなど単発的な取り組みとせず、年間を通じて計画的に実施することが児童相互の理解につながる。

###### 〈エクササイズ〉

話し合い活動による集団決定

～グループワーク・無人島SOS～

###### 〈ねらい〉

- ・自分や他者のいろいろな考え方を知り、伝え合う表現力を養う。
- ・多様な考え方に気付き、お互いを認め合える人間関係を築く。

###### 〈実施上の工夫〉

- ・ウォーミングアップとして、バースデーチェーンを行い雰囲気を和らげる。
- ・ある程度学級の人間関係ができてきた1学期の後半(6月)に実施した。
- ・「話し合い」において、共感的に友だちの意見を受容できるように「話し合いの約束を確認した。(図①)
- ・シェアリングシートは、スケーリングにし短時間で振り返りができるようにした。

### 無人島へGO! (話し合い編)

話し合いの進め方

① 一人ずつ、どのアイテムを持っていくか、なぜ持っていくと決めたのかをグループの仲間に発表する。

② グループで話し合い、グループとして持っていくアイテムを5つに決める。

\*\*\*話し合いの時の約束\*\*\*

**①発表する時**

- ・ゆっくり聞きやすい声で言う。

**②話を聞く時**

- ・友達の見解は、最後まで聞く。
- ・質問や「あれ?」と思ったことも、最後まで聞いてから。
- ・一緒の意見の時は「なるほど」とうなずいて。
- ・違う意見の時も「へー」とか「ふうーん」という、あいづちを。

**③まとめる時**

- ・「よい意見がたくさん出て決められない」という気持ちで、グループとしてのアイテムを決めよう。
- ・「友達の見解を1つでも取り入れよう」という気持ちで。
- ・それぞれの長所、短所を考えてアイテムを決めよう。
- ・話し合いで決まらないときは、多数決で決める。

〈図1 話し合いの約束〉

###### (2) ソーシャルスキル・トレーニング (SST)

SSTは、人と人とのかかわり合いにおける技法を学ぶためのトレーニングである。

###### 〈SSTの考え方〉

- ① SSTは、学習によって獲得される。例えば、「友だちとかかわれない。」これは、SSTが未熟だからである。そこで、学習、再学習が必要となる。
- ② 具体的表現及びノンバーバルコミュニケーションから成り立っている。例:「ちゃんと(しっかり、きちんと)挨拶をしなさい。」では、児童には理解しにくい。そこで、「相手の目を見て」「笑顔で」「おはよう」ならわかりやすく、実践に結びつく。
- ③ SSTは、働きかけと応答、相互性とタイミングの体験学習を必要とする。そこで、対人関係の知識を理解させるだけでは、不十分である。学級での練習が必要である。

学級では、「配慮のスキル」と「かかわりのスキル」をバランス良く取り入れることが大切である。

○「配慮のスキル」

相手への思いやりを示し、自制が求められるスキルであり、対人関係におけるマナーやルールを定着させる。

○「かかわりのスキル」

他者に能動的に働きかけるスキルである。対人関係の積極的な維持、人と関わるきっかけづくり、集団活動に携わる姿勢、感情交流の形成につながる。

〈エクササイズ〉

「上手に聴こう」～そうだねゲームをしよう～

〈ターゲットスキル〉

- ①うなずきながら話を聴く。
- ②相手の目を見て聴く。
- ③最後まで話を聴く。
- ④笑顔で話を聴く。

〈実施上の工夫〉

- ・ 日常の行動を振り返り、課題に気付き改善しようとする姿勢を持たせるために、「良い聴き方」〈図2 話を聞くときの合い言葉〉と「悪い聴き方」のモデルを対比させる。
- ・ スキルの一般化ができるように、授業や朝の会、帰りの会を活用する。

〈活動の様子〉

二人一組となり、ターゲットスキル（ノンバーバルコミュニケーション）を取り入れた聴き方と、それとは正反対の聴き方の2種類を体験させた。気持ちよく話を聴いてもらうには、どのような聴き方をすればよいのかに気付かせていった。そして、獲得スキルの合い言葉「FELOR」（図2）を提示した。

	話を聴くときの合い言葉
	「FELOR」（フェロア）
<b>F</b>	Face（顔を向ける） 顔を相手に向けて
<b>E</b>	Eye（視線） 優しく、目を合わせて
<b>L</b>	Lean（傾ける） or Listen（聞く） 体を相手の方に向けて
<b>O</b>	Open（開く） 相手の話をまずは受け入れて
<b>R</b>	Relax（ゆったり） ゆったりと穏やかな気持ちで

（3）アサーション・トレーニング

人間関係は、コミュニケーションによって成り立つ。その児童たちのコミュニケーションが今、困難な状況にある。例えば、学校におけるいじめや不登校のきっかけは「心ない一言」から発生していると言っても過言ではない。また、逆に、いじめや不登校に悩み苦しんでいた子どもたちが、学校生活に戻れるきっかけも「心温まる勇気のある一言」による場合もある。言葉は、それだけ重要なのである。そこで、「自分の気持ち・考え・希望などを率直に正直に適切な方法で自己表現」し「自分と相手の相互を尊重しようという精神で行うコミュニケーション」であるアサーション・トレーニングを実施した。

〈エクササイズ〉

「さわやかさんの秘密を探そう」～自分の気持ちを正直に伝えよう～

〈ねらい〉

自分の感情や考えを理解し、相手を尊重しながら自己主張する力を養う。

〈実施上の工夫〉

- ・ 事前にアサーション度チェックリストを行い、自身の課題を意識させておいた。

〈活動の様子〉

『こんなことを言ったら、どう思われるかな』と思うと、言いたいことが言えずに我慢してしまうことはないですか？』と、子どもたちに投げかけると、自分自身が体験してき

た出来事を思い出し、うなずいたり、「ある、ある。」とつぶやいたりしていた。

#### 友だちが約束を守らなかったとき

「友だちが1週間だけという約束で貸した本を、1か月後に返しました。」こんな時、あなたは、誰の伝え方に近いですか。また、誰の伝え方がいいと思いますか。

#### 〈3つの自己表現〉

3つの自己主張を提示し、「言われて嬉しいのは、どれかな」とアサーティブな表現を意識づけた。

①攻撃的	いばりやタイプ 相手<自分	「ずいぶん、遅かったじゃないか。約束を破るなんて許せない。もう、絶対貸さないからな。」
②非主張的	モジモジタイプ 相手>自分	「ありがとうございます。でも・・・いいんだ。返してくれたから。」
③アサーティブ	さわやかタイプ 相手=自分	「ありがとうございます。でも、遅かったね。何かあったの？3週間も遅れたから心配していたんだよ。」

「さわやかさんの秘密」すなわちアサーティブな表現の仕方について、「み・かん・てい・いな」(DESK法)をもとにペアで練習をした。

「み」・・・見たこと(事実):「貸した本を返してくれない。」  
「かん」・・・感じたこと、考えたこと:「大切な本なので、早く返して欲しいのです。」  
「てい」・・・提案、お願い:「もし、読み終わってれば、返して欲しいです。」  
「いな」・・・「いな」(否)の時:「大切な本なので、明日、返してください。」  
「OK」の時:「ありがとうございます。」

## 2 ブリーフ・セラピーによる個へのかかわり

### (1) 不登校傾向のあるA子への実践

#### ①問題の概要

A子は、2学期後半から教室に入れなくなった。登校班での登校も難しく、朝は、母親が通級指導教室に送ってくるようになった。体調不良という理由で週に1日~2日の欠席があり、登校時間も徐々に遅くなってきた。登校しても通級指導教室で過ごしたり保健室で過ごしたりするようになり、午後の授業から教室に行くようになった。

進級しても、なかなかA子の状況は変わらなかった。登校しても教室に行かず、通級指導教室で1日過ごすことが数日あった。A子は、物事に対してこだわりが強く、自分のペースで気の済むまでやらないと次に進めないところがある。やりたいことには積極的に取り組むが、やりたくないことには「気持ちが悪い」と言って課題に取り組まなかったり、保健室に行ったりすることもある。

#### ②指導・援助

##### ○自己表現ワークシートを使って

朝登校すると、本を読んでいる。声をかけても熱心に読んでいるのか反応しない。肩を叩いて、やっと気付く感じである。気ままに過ごしたいという様子であった。

教室に行けないときには、「自己表現ワークシート」を使って、自分の心に向き合わせ何かもやもやしているものを整理させるようにした。しかし、教室には入れない原因とな

るようなことを書くことはなかった。A子とどんな時間を過ごせるか、どんな関係を築けるかを大切にしていっていった。

○今できていることの継続・維持をするための援助（コンプリメント）

- ・朝、母親が送ってくることで登校できている。
- ・通級指導教室に居場所があることで、登校時間を気にせずに登校できている。

このことから、朝の1時間は、通級指導教室にいることを保障した。そうすると、2校時目以降からは、学級で過ごせるようになった。

○スケーリング・クエスチョン

解決志向にもとづいて、今できている状態から少しでも状態が改善できるように、A子の登校しぶりの原因探しではなく解決場面のイメージを膨らませていけるようにしていっていった。1から10で問題のすべてが解決した理想の状態を10とし、一番ひどい状態を1としたときの今の自分の状態を数字で聞いてみることである。1点の違いが何によって生じるのか、それを追求し、解決策をより具体化していくことになる。

Q：3点が維持できているのは・・・「遅刻だけど学校に来ているから。」

Q：もし、1点上がったなら何が変わるか・・・「登校班で来る。」

このことから登校班での登校が目標となり、そのためのスモールステップの行動課題を課していった。

#### 〈行動課題〉

学力の高いA子は、ビジタータイプに近く、「教室には入れない」ということを問題としてあまり感じていなかった。通級指導教室から出て行くときには、周りの目を気にしている。そこで、安心して学校に登校できるように、通級指導教室を拠点とした。また、教室復帰に向けて、スモールステップでの行動課題を課していった。ポイントは、「一つできたら、あれもこれも提案しない。（頑張りすぎて学校に来なくなる可能性がある。）」である。

4月：①登校したら、通級指導教室から上履きを一人で児童玄関に取りに行く。

5月：②8：30までに登校する。（教室には行かず通級指導教室へ来室）

③朝の会は、教室に行く。（1校時は、通級指導教室で過ごす）

④2校時から、教室へ行く。

⑤給食は、学級で食べる。

一つの行動課題を、3週間継続して行くつもりだったが、1週間で、次々と課題をクリアしていった。5月末には、登校班で登校し児童玄関からそのまま学級へ行けるようになった。そして、6月からの来室はない。

## （2）教育相談部会によるチーム支援

一人ひとりの子どもの生徒指導上の問題に取り組むには、組織で取り組むとともに、個々の事案についてはチームで対応することが必要である。A子のような不登校傾向のある児童の対応は、教育相談部会やケースの支援チームを組織し、メンバーの役割分担を行い情報を共有化していくことが大切である。

### ①教育相談部会議

この会議は、不登校対策のマネジメントや情緒的不安定さのある児童への援助、支援と個々の事案のケース会議という2つの側面を持つ。

○自校の不登校対策や情緒的不安定さのある児童への支援の現状分析と課題を明らかにする共に、対策の検討及び進行管理など、PDCAサイクルを推進する。

○事案の検討と支援の方針の決定及び分析を行い、状況に応じた支援方法を決定する。

## ②組織的対応をするために

○時間を定めて定期的な開催

月1回 SC来校日。定期的に行うことで、継続的な対応ができる。

○メンバー構成

メンバーは、管理職、教育相談主任（筆者）、SC、特別支援教育コーディネーター、養護教諭の6名である。教育相談主任と特別支援教育コーディネーターは、通級指導教室の担当をしている。それぞれの立場で、気になっている子の様子などそれぞれで感じている、その子どもの様子を語り合うことで、その子のサインに気付くこともある。

○情報の共有化

情報交換の他、担任による指導記録や聞き取り、観察などから教育相談主任が資料を作成し、「いつ」「誰が」「どんなかわりをするのか」という援助シート（図3）をもとに、情報を共有し援助方針の共通理解を図っている。A子のチーム支援では、担任、生徒指導主任と共有を図った。

○状況分析と方針の決定

情報をもとに、対象児童の「見立て」を行う。援助シートをもとにA子へのこれまでの対応の適否や、今後の対応策と役割分担を決めた。

○SCによるコンサルテーション

専門的知見からの助言・事例紹介をしてもらい、方針や対応に生かしている。

○心の居場所としてのカウンセリングルーム

「誰でも利用できる」「リラックスして安心できる」「秘密は守ってもらえる」という場所になるように環境を整えている。

## ③SCとの連携

SCの専門性は、個別のカウンセリングのみならず、心の問題に関わるあらゆる教育活動に発揮される。年間15回の勤務を有効に活用するため、以下の視点に重点を置き、学校のニーズに応えられるようにSCとの連携を図った。

〈SCの活用の視点〉

- ①児童や保護者、教職員への直接的な対応
- ②学校の教育相談機能を高めるためのスーパーバイズ
- ③問題行動の予防的な取り組みの積極的な支援

## V 結果と考察

### 1 グループ・アプローチによる学級づくり

#### (1) 構成的グループ・エンカウンターについて

「無人島SOS」についての感想から、友だちの内面を知り固定化されつつあった人間関係が広がるきっかけとなった。

- ・あまり話したことのない人と話すことは、必要だと思いました。
- ・友だちの長所や短所などを知ることができました。

援助チームシート

援助チームシート				
苦戦していること	学習面	心理・社会面	進路面	健康面
児童名	学習状況・学力 など	情緒面・人間関係など	得意なこと・将来の夢	健康状況・身体面の様子
情報のまとめ	いいところ (子どもの自助資源)			
	気になること (援助が必要など)			
	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)			
目標・援助方針	この時点での目標と援助方針			
援助策	これからの援助で何を行うか			
	誰が行うか			
	いつ行うか			

〈図3 援助シート〉

- ・友だちと一緒に考えられて、嬉しかった。少人数だったので、自分の意見が言いやすかったです。
- ・みんなの持っていきたい物やその理由は、「それぞれ違うんだな。」と思いました。一人ひとりが違って、おもしろかったです。
- ・みんなの意見がまとまって、「すごい。」と思いました。「話し合うことは、大事なことなんだ。」と思いました。

日常的に、子ども同士のワイワイガヤガヤとおしゃべりする機会（例えば「アドジャン」など）を意図的に設定することは、子どもたちのリレーション作りにも有効であると考えます。

## （２）ソーシャルスキル・トレーニングについて

SSTは、ロールプレイングを通して体験的に学ぶという目新しさもあって、子どもたちが意欲的に取り組んだ。特に、授業で学んだことが学校生活の中で実際に試すことができるため、子どもたちの興味・関心を維持させることができた。「傾聴スキル」では、授業におけるペア学習、グループ学習などの場面で活用した。友だちの意見を「目を見て」「うなずきながら」「最後まで」聞けるようになったため、「自分の考えがみんなから認められている」という感想を持った子どもがいた。特に、グループ学習では、一人ひとりの考えを尊重しながら役割を分担したり、意見をまとめたりする様子が見られた。「傾聴スキル」は、「どんな意見を発表しても、大丈夫。」という安心感につながったと考える。

SSTは、1時間の授業で練習をした後、繰り返し練習をしていくことで定着度が高まっていく。頭で分かっている、実際に行動が伴わなければ活きた学習とは言えない。最終的には、いつでもできるように促していくことが必要である。

## （３）アサーション・トレーニングについて

学校生活における場面を中心に上げ、アサーティブな伝え方を指導してきた。学級でのキーワードは「もし、よかったら・・・」という言葉にした。そして、学級における子どもたちの事例から、帰りの会などを活用し「み・かん・てい・いな」を使って、自分の気持ちを伝える練習を重ねていったところ、相手に攻撃的にならずに自分の気持ちを伝えられ、互いの負の感情がぶつかり合うことが少なくなった。日頃から学級での子どもたちの考えを教師が肯定的に受け止め、自己主張することの重要性にふれ、アサーティブに伝えることの大切さを学級に浸透させていくことが必要である。

## ２ ブリーフ・セラピーによる個へのかかわり

A子の指導・援助については、援助シートにより「いつ」「誰が」「どこで」「何を」といった具体的支援が明確になっていたため、効率的な援助ができた。また、ブリーフ・セラピーによる解決志向の考えは、A子の「こうなって欲しい」という具体的なイメージを持つことにつながった。そのためのスモールステップによる行動課題は、無理なく進められた。しかし、気持ちの波が大きく、1日学級で過ごせるものの、気になることがあるとその行為をし続けるなど、意欲的に授業に参加することが難しい。情緒の安定という点からも課題が残る。また、月に5日ほどの欠席があり、今後も、継続的な支援が必要である。

## ３ 教育相談の機能を高めていくために

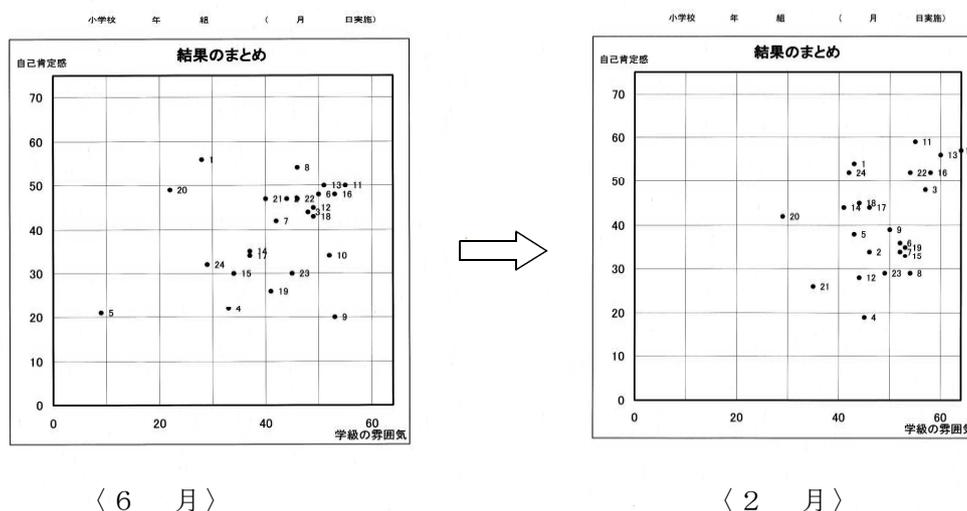
### （１）学級づくりにアセスメントを活用する

グループ・アプローチやカウンセリングが、子どもたちにどのような変化をもたらしたのかを知るためにアセスメントをすることも有効であると考えます。そこで、学級作りに生かすアセスメントの活用として、C&Sがある。

C & Sは、学級の雰囲気と自己肯定感を把握する質問紙である。C & Sを活用することによって、不登校やいじめ被害を受けている可能性の高い子ども、意欲的に学校生活を送っていない子ども、発達障害が疑われる子どもなどの早期発見ができる。散布図からは、個人の内面（自己肯定感）と学級集団の状態（学級の雰囲気）の2面を把握できる。

C & Sを用いて学級の子どもたちの実態や学級集団の状態を的確に捉え、子どもたちの発達を援助する上で必要な対応は何か、具体的にどのようにやっていくかを検討することが必要である。本学級では、6月と翌年2月に実施した。（図4）

6月の結果から、5番の子ども（A男）に着目し、A男と学級をつなぐという意味でも、グループ・アプローチを行った。すぐに感情的になり友だちとのトラブルは日常的であった。そこで、A男の「ありがとう」に値する行為を見つけては、「ありがとう」の感謝の気持ちを伝えてきた。A男の不適切な行為に及んだ感情を「あなたが怒るのはわかる」と受け止めた。感情は認め、行為は指導する。大切なことは、教師がA男を肯定的に見ていることをA男にも、そして、学級の子どもたちにも伝えることと考える。その結果、2月のC & Sでは、自己肯定感も学級への帰属意識も共に上がり、グループ・アプローチは有効であったと考える。



〈図4 C & Sの変化〉

## （2）子どもと教師の信頼関係を育む

教師は日々の活動の中で、子ども一人ひとりへの対応と学級全体への対応を行っている。カウンセリングマインドの他にも、子ども一人ひとりと教師との信頼関係をはぐくむためには、「ワンネス→ウイネス→アイネス」の3ステップがある。

### ①ワンネス

子どもの世界を子どもの目で一緒に見て、子どもの気持ちを分かろうと努力することである。子どもの立場になり、子どもの気持ちを考えてかかわろうとする。

### ②ウイネス

子どものために役立つかわり方することである。教師は、子どもの気持ちになるワンネスだけで終わるのではなく、子どもの良いところを褒めたり、子どものために具体的に動いたりすることも大切である。

### ③アイネス

教師が自分の気持ちと考え自己主張を打ち出すことである。子どもの気持ちを理解することは大切であるが、教師の気持ちや考えを伝えて毅然と指導することも必要である。

これらのステップを踏まえて教師と子どもとの信頼関係を築きつつ、子ども一人ひとりとの人間関係を見直すために、以下のようなセルフチェックを行うことが必要と考える。

- |                       |   |                  |
|-----------------------|---|------------------|
| ①その子どもに話しかけているか。      | } | 子どもとのコミュニケーションの量 |
| ②その子どもの目を見ているか。       |   |                  |
| ③その子どもと世間話をしているか。     |   |                  |
| ④その子どもに笑いかけているか。      | } | 子どもとのコミュニケーションの質 |
| ⑤その子どもを褒めたり認めたりしているか。 |   |                  |
| ⑥その子どもの話を聞いているか。      |   |                  |

## VI 終わりに

学校では、教育相談的技法を活用し人間関係作りや個に応じた指導・援助、教師自身によるカウンセリング等により、一人ひとりの児童生徒を大切にされた教育活動を展開することが大切である。よく目にする学級目標に「思いやりのある子」という言葉が掲げられている。しかし、複雑化、多様化した学校課題があるように、教師が何の手立ても講じないでそのような児童を育てるのは、困難である。児童同士が自然で温かいかわり合いが持てる工夫が必要であると考える、すべての児童を対象にしたSGEやSSTなどの技法やカウンセリング技法を取り入れ、発達段階を考慮して自己理解や自己洞察、他者理解などを深めていく過程を援助してきた。

今後のグループ・アプローチとして、ピア・サポート（以下PS）が考えられる。活動形態は、保健委員会や児童会、クラブ活動として行うもの、学級の誰もがPSトレーニングを受け、学級のみならずP S活動をするものなど、発達段階や実態に応じた活動が考えられる。PSでは、対人関係のスキルトレーニングを受けた子どもが、困っている仲間を支援していく。このようなサポーターの支援活動によって、困ったり悩んだりしている子どもに細かく対応でき、仲間の成長を支えられる。こうしたPS活動は、温かな人間関係を築き、ひいては、安心感があり互いに認め合える学級づくりにつながると思う。

### 〈文 献〉

- 「自己表現ワークシート」(2008) 図書文化 大竹 直子  
「教室復帰エクササイズ」(2002) 図書文化 河村 茂雄  
「アサーショントレーニング」(2014) 汐文社 鈴木 教夫  
「先生のためのやさしいブリーフセラピー」(2000) ほんの森 森 俊夫  
「教師が使えるカウンセリング」(2004) ぎょうせい 諸富 祥彦  
「学級作りと授業に生かすカウンセリング」(2011) ぎょうせい 諸富 祥彦  
引用 p 83
- 「児童心理：学校教育相談の実際」(2007) 金子書房  
「児童心理：スクールカウンセラー」(2008) 金子書房

