

平成20年度 研究プロジェクトチーム報告書

学校カウンセリングの進め方

－児童生徒の発達段階に応じた効果的なカウンセリングの実践的研究－

奈良県立教育研究所

目 次

1	はじめに	1
2	研究目的と研究方法	1
3	学校カウンセリング	1
(1)	学校カウンセリングの定義	1
(2)	学校カウンセリングの歴史	2
(3)	学校カウンセリングの必要性	2
(4)	教育相談研究プロジェクトの歩みと方向性	3
(5)	学校カウンセリングの進め方	4
4	学校カウンセリングの実践的研究	5
(1)	小学校における取組	5
(2)	中学校における取組	12
(3)	高等学校における取組	19
5	まとめ	25
	参考文献	27

学校カウンセリングの進め方

－児童生徒の発達段階に応じた効果的なカウンセリングの実践的研究－

研究プロジェクトチーム

1 はじめに

学校は、児童生徒が個々の成長を目指し、将来的な展望をもって学習を継続する場である。指導内容は、学習者の発達に照らして精査されたものであり、学習効果をあげるためには、個に応じた指導と集団を育てる教育が意図的、計画的に推進されなければならない。一人一人を大切にしたい個に応じた指導は、個々人の学び方の違いや個性を充分検討しながら指導者の細かな配慮を加味し進められるものである。学校・学級に対する不適応や友人関係の問題で悩んでいる目の前の子どもたちにとって、日常的な学習意欲の向上を図るための心理教育的援助が必要である。教員が学習者の立場に立って指導法を考え、カウンセリングマインド（カウンセリングの心構え・姿勢）を根底に一人一人にきめ細かく関わることで、意図する学習効果をあげることができるのである。さらに、グループや学級集団等の集団を育てることを目的とした学校カウンセリングを推進することで、個と集団が相補的に高まりを見せると考える。そこで、学校という場の中で、日々成長しようと歩み続ける児童生徒に対して、心理教育的援助を中心とした学校カウンセリングの進め方をテーマとして、小・中・高等学校の指定研究員の先生方の協力を得ながら、昨年度に引き続きプロジェクト研究を進めることとした。

2 研究目的と研究方法

(1) 研究目的

学校カウンセリングの効果的な協働体制の在り方を探り、いじめ、不登校などの未然防止、早期対応を意図した発達段階に応じた効果的なカウンセリングの進め方を追究する。

(2) 研究方法

- ・ 学校カウンセリングの先行研究及び理論研究
- ・ 小学校における学校カウンセリングの実践的研究
- ・ 中学校における学校カウンセリングの実践的研究
- ・ 高等学校における学校カウンセリングの実践的研究
- ・ 学校カウンセリングの課題の検討

3 学校カウンセリング

(1) 学校カウンセリングの定義

学校教育においては、教師と児童生徒及び児童生徒相互の望ましい人間関係を育てることで、児童生徒の成長発達を促進することができる。そのためには、人間関係形成能力の向上を意図した教育的アプローチが必要となる。「傾聴」「受容」「共感」を基本姿勢にしながらも、積極的に安心・信頼できる人間関係を育てる学校カウンセリングを思考していきたいと考える。

「学校カウンセリングとは、児童生徒が学校生活を送るプロセスで出会うであろう諸問題の解決を援助する人間関係である。」(國分1999) 学校現場においては人間関係が複雑かつ多様に絡み合い、それゆえに希薄化したり空洞化したりする中で、様々な問題事象が表面化している。友人関係の中で悩みを抱え、ストレスを増幅する児童生徒も多い。豊かな人間関係を構築することは、児童生徒の心理的安定を図ることであり、学習意欲を増大させることにもなる。学校カウンセリングは、学校教育のあらゆる場面で、すべての児童生徒を対象に、個々人の人格の発達を援助する目的で行われるものである。学校現場の抱える問題解決は勿論、児童生徒の人間関係をより豊かにしていくことで、問題行動の未然防止につなげていくことができるのである。さらに、児童生徒に直接関わる教職員が、学校カウンセリングの理論と技能を習得し、心理教育的援助を施すならば、学校は安心できる場となり、信頼できる人間関係が築かれ、より魅力ある学びの場となるのである。

(2) 学校カウンセリングの歴史

学校カウンセリングは、学校という教育の場で行われるカウンセリングである。旧文部省の生徒指導の手引き（1965）には、生徒指導の一方法として「教育相談」が位置付けられた。

また、生徒指導資料集「中学校におけるカウンセリングの進め方」（文部省1972）や「学校における教育相談の考え方・進め方」（文部省1990）において、学校の中での効果的なカウンセリングの方向性が示されてきた。日本における学校カウンセリングの歴史を、佐藤（2007）は、次の4期に分けて示している。各期の説明は、佐藤の論考を要約したものである。

ア 第一期 萌芽期（昭和30年代初期）

自主的に研修を受けた教師やカウンセリングに関心のある者が学校でカウンセリングを行った。専門機関における理論と技法がそのまま導入されていた。ロジャースの非指示的カウンセリングの研修会が全国で開催され、教師も参加していた。

イ 第二期 停滞期（昭和30年代後半から昭和40年代）

第一期の反省、また反動としてカウンセリングは1%の問題をもつ子どものみを対象とするものではなく、99%の問題のない子どもも対象とすべきであるとして、「いつでも、どこでも、だれでも」カウンセリングの対象にしなければならないと主張された。それまでのガイダンスや指導との違いが明確にされないまま推移していった。

ウ 第三期 反省期（昭和50年代から平成の初期）

教育を目的とする学校に、専門の治療機関でつくられた理論と実際がそのまま移入されたことへの批判と反省の時期である。学校は教育指導を大きな目標としているのに対して、カウンセリングは自我の開放に重点を置く。教育指導と治療機能との対立の観点から分化と統合の議論となった。分化としての考えは、学校におけるカウンセリングは教師でなく、専門家が当たるのがよいとするものであり、統合では、学校の教育機能の中に、または生徒指導の中にカウンセリングを位置付け、教師がこれに当たるという考え方である。

エ 第四期 分化期（平成7年以降）

この年に、文科省の「スクールカウンセラー活用調査研究委託事業」が開始され、カウンセラーが試験的に配置された。また、平成13年度からは、「スクールカウンセラー活用事業補助」が実施された。外部の専門家による学校カウンセリングは、学校現場からの要望というよりも、文科省のリードによるところが大きい。学校におけるカウンセリングは、現在、外部から派遣された臨床心理士などの専門家と教師カウンセラーが担っている。後者は、学級担任、教育相談担当教諭や生徒指導担当の教諭、養護教諭などを指している。

このように、日本における学校カウンセリングは試行錯誤の中で半世紀にわたって展開されてきた。現在、奈良県におけるスクールカウンセラーの配置率は、公立中学校において43%である。週1回の勤務となっている心の専門家に、学校におけるあらゆる問題の解決を任せるのは無理である。また、学校の教育相談体制を考えても、充分整備されたとは言い難く、今後は、教員による学校カウンセリングが、日常の教育活動に定着されていくような取組が望まれる。

(3) 学校カウンセリングの必要性

児童生徒の学力向上を目指した指導は、個々の悩みの解決と学習意欲の向上を基本にして人間関係を豊かにする取組から始めることが肝要である。

文部科学省の「学校基本調査」に基づく報告「生徒指導上の諸問題の現状」（2007）によると、平成18年度に30日以上欠席した小・中学校の児童生徒数は12万6894人（前年度比3.8%増）であった。平成13年度をピークにして年々減少傾向にあった不登校児童生徒数は、再び微増に転じたのである。とりわけ、中学校では35人に1人の割合となり、平成3年度以降の中学校の不登校出現率では最高値となった。また、不登校児童生徒の8割は中学生であり、小学校6年生と中学1年生の不登校児童生徒数を比較すると約3倍に増加する。次頁図1に示すように、この15年間で児童生徒数が四分の三に減少する中で、不登校児童生徒数は図2のように約2倍に増えている。

現在の学校現場は、このような不登校児童生徒をはじめとして、いじめで悩み苦しむ子、無気力・無関心で意欲の感じられない子、他者とのコミュニケーションがうまくできない子、携帯電話等

を介したネット犯罪にまきこまれてしまう子、多発する事件や事故で傷付き心のケアを必要とする子、家庭でDVや虐待を受けている子、発達障害などで特別な支援を必要とする子など多様な心に関わる問題を抱えている。子どもたち自身が、これらの問題に立ち向かい解決していくことは、自立に向かう成長として重要なことであるが、周囲の大人の適切な援助とかわりが必要不可欠である。学校関係者は、個々の問題に迅速に対応し、児童生徒が安心して学習に取り組むことができるように、学校カウンセリングを充実させていく必要がある。

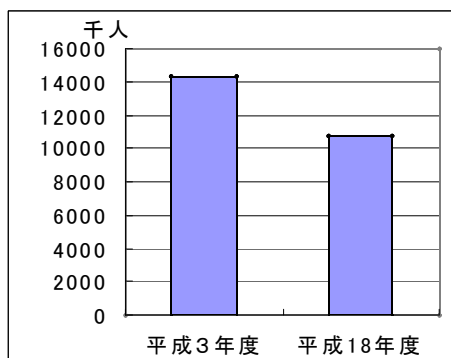


図1 全児童生徒数の変化

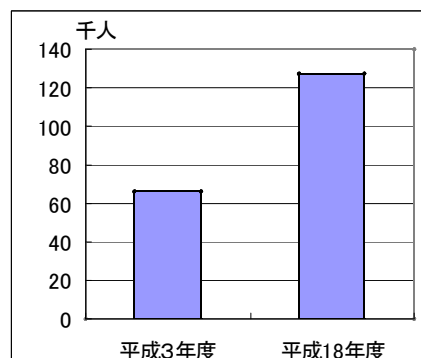


図2 不登校児童生徒数の変化

(4) 教育相談研究プロジェクトの歩みと方向性

学校現場では、様々な問題の未然防止を視野に入れた心理教育的な取組が必要である。また、現在起こっている事象においては、早期対応が望まれるところであり、そこでは、適切な生徒指導と教育相談体制の充実が重要課題となる。

当研究所においては、教育相談体制の充実に向けて研究プロジェクトチームを組み、実践的研究を進めてきた。平成14年度から平成16年度においては、「子どもの心をつかむ教育相談の在り方ー組織的な支援体制の構築に向けてー」をテーマに研究を進め、その都度報告書にまとめてきた。ここでは、教育相談が校内でよりよく機能していくための要件として次の7点が示されている。

- ア 教育相談担当の組織上の位置付けの必要性
- イ 校内における連携の重要性（教員同士や教員とスクールカウンセラーなど）
- ウ 教育相談担当者の役割の共通理解と全教職員での協力体制
- エ 校内外での専門的知識や方法論の研修機会の確保と教職員の資質向上
- オ 保護者、専門機関等の連携
- カ 校内におけるコーディネーターの人材養成
- キ 相談室の設置

また、ここでは、一人一人の児童生徒の問題解決に向けて、チーム援助システムの構築が不可欠であることも実証されてきた。チーム援助の機能としては、コラボレーション（協働）が思考されており、専門性の異なる者が対話により互いの仕事や役割を理解し合いチームを組み、双方向の協力をし合うことで援助効果をあげてきた。また、個人を援助するために必要な専門家や専門機関との協働体制を構築したり、その体制のもとで組織内の人々が効果的に活動できるように調整するコーディネーション（調整）としての機能も大切にしてきた。さらには、カウンセラーが子どもへの接し方に悩む教員等の問題解決に向けて援助するコンサルテーション（援助介入）もチーム援助システムに組み込んできた。学校における組織的な支援体制においては、教員によるカウンセリングやガイダンスをより円滑に進めるために、このようなコラボレーション・コーディネーション・コンサルテーションの機能を十分に検討し、援助効果をあげていく取組を報告してきたのである。

さらに、平成17・18年度においては、「開発的な教育相談の在り方ー児童生徒の発達段階に応じた効果的な指導法の研究ー」を進めてきた。児童生徒の問題行動の発生を減少させていくためには、事後対応だけでは不十分であることを踏まえ、問題行動を未然に防ぐための効果的な指導として「開発的な教育相談」を思考してきた。開発的な教育相談をより効果的に進めていくためには、子どもたちの実態に即して具体的な心理教育的援助が必要である。自己理解や他者理解を深め、人間関係を円滑にしていくために、構成的グループエンカウンターエクササイズを意図的計画的に授業に導入したり、自己のストレスに視点を当てたストレスマネジメント教育を行ったりすることで、

児童生徒の学校生活をより豊かにし、問題行動の未然防止に寄与してきた。また、児童生徒の実態把握を意図して「たのしい学校生活を送るためのアンケート（Q-U）」（監修田上不二夫 著者河村茂雄）を用いたり、豊かな人間関係構築に必要なスキルを補うためにソーシャルスキルトレーニングやアサーショントレーニングを適切に学習活動の中に組み込んできたのである。

「教育相談とは、一般には、幼児・児童・生徒・学生の教育上の問題に関し、本人、保護者または教師などと面接し、相談・指導・助言を行うこととされる。」（鶴養1992）とりわけ、相談というコミュニケーションを考えると、話すこと・聞くことの言語活動を双方向に行う行為として捉えることができる。相談者が自己の抱えている問題を相手に伝えて、一方的に指導・助言を受ける場合は、教育相談の場ではない。問題行動の解決に向けた早期相談はもとより、開発的な教育相談により、あらゆる問題行動の未然防止を意図した実践的研究を進めてきたのである。

以上のように当研究所においては、過去5年間、教育相談体制の構築と開発的教育相談についてプロジェクト研究を進めてきた。平成19年度からは、それらの研究成果を踏まえた上で、個と集団に心理教育的援助を行う学校カウンセリングについての実践的研究を進めることとし、本年度はその2年目となる。

(5) 学校カウンセリングの進め方

学校カウンセリングは、これまで述べてきたように、人間の心理や発達の理論に基づく対人援助活動であり、児童生徒一人一人の成長を促進し対人関係の改善や社会的適応性を向上させる取組である。ここでは、小学校、中学校、高等学校の教職員が中心となって、児童生徒の人格形成や様々な問題解決に向けて、具体的にかつ有効に学校カウンセリングを進めていきたいと考える。進めるに当たっては、次の5項目を大切にしていく。

- ア 実態把握・・・・・・・・児童生徒の実態を的確に把握し、どんな力を付ける必要があるのか心理教育的な査定（アセスメント）をする。
- イ 個に応じた取組・・・・一人一人の児童生徒の課題を明確にして、具体的な心理教育的援助（サイコエデュケーション）を行う。
- ウ 集団を高める取組・・・・学級や学校の集団としての課題を明確にして、具体的な心理教育的援助（サイコエデュケーション）を行う。
- エ 連携と協働・・・・・・・・学校カウンセリングを進めるに当たっては、より効果的に行うために教職員や関係機関と必要な連携と協働を行う。一人で抱え込まずチーム援助を考え、協働体制を組んで学校カウンセリングを行う。その際に、個や集団の中にある能力や人的資源を有効に活用する。
- オ 評価・・・・・・・・児童生徒の振り返り場面における気づきを、次の学習に生かす。

学校現場における児童生徒の実態を的確に把握し、豊かな人間関係を構築できるように心理教育的援助を行う。児童生徒は、それぞれの生育史の中で、多様な生活習慣を身に付けてきている。改善の必要な習慣であれば、毅然とした指導で改善を迫りたい。その際、より効果的な指導を考えると、当該児童生徒と教員との関係性を重視する必要がある。学校カウンセリングは、安心と信頼の関係によって為し得られるものである。児童生徒を取り巻く環境も生活習慣も、よりよい方向に変えていくことが教育現場における課題であり、そのことが問題行動の未然防止につながる。豊かな人間関係の構築と必要なライフスキルをターゲットとして学校カウンセリングを進めていきたい。

2年目となる本年は、昨年度の実践研究を踏まえて、小学校、中学校、高等学校の各学校において、個と集団の相補的な成長発達を意図した学校カウンセリングの取組を行った。以下に報告する。

4 学校カウンセリングの実践的研究

(1) 小学校における取組

学校カウンセリングの進め方

－児童生徒の発達段階に応じた効果的なカウンセリングの実践的研究－

天理市立朝和小学校 教諭 松本 和也
Matumoto Kazuya

ア はじめに

本校は天理市の南部に位置する。校区の東山麓を日本最古の道「山の辺の道」が南北に通る、大和古墳群をもつ歴史の古い地域であり、柿畑やみかん畑、イチゴ栽培のハウス等が点在する田園風景豊かなところである。

児童は、活動の中での喜びやうれしさを笑顔で表すほど表情豊かである。明確な目標を掲げた活動においては、結果が出るまで取り組もうとする子どもたちが多く。しかし、仲間関係の中では、言葉や思い違いによるトラブルも目立つ。このような場面では、個人のコミュニケーション能力の不足が一因としてあげられる。

このような問題を解決するには、自己肯定感を高め、周囲との関係を円滑に保つためのスキルを高める必要がある。本研究では、目指す子ども像を「声を掛け合うことの楽しさを感じる子ども」「まず、やってみようという心をもつ子ども」「自分のすばらしさを感じることができる子ども」と設定し、児童個々に応じた支援や学級集団に応じた支援計画を立て、仲間との関係性を大切にしたい学校カウンセリングについて実践し考察することにした。

イ 学級児童の実態

本学級は、第6学年、男子15名女子14名の29名である。

4月当初、休み時間になると学級の仲間よりも、前学級の仲間と触れ合うため教室から出て行く児童が大勢いた。また、人間関係のトラブルを解決していない児童もいるなど、仲間を信頼しての会話や活動はあまり見受けられなかった。授業は、自分の考えを主張することもなく、発表、拍手をすることさえ仲間の目を意識しながら怯えている様子であった。

新学級への期待感をもつ子どもたちは、迷惑な行動に対して注意することやクラスをまとめるために呼びかける行動を見せた。しかし、考えが異なる児童とは、かかわり合うことができないといった様子も見受けられた。子どもたちの様子を細かく見てみると表1のようになる。

表1 4月当初の様子

① 会話を一言で済ませる。

・「うるさい」「キモイ」「ウザイ」「無理」「はいはい」「わかった」など。

② 自信がもてない。

・否定的な声や、開き直り、あきらめの行動が見られる。

③ ルールを守ろうとする意識が定着しにくい。

・なぜ、守らなければならないかを知らない。守ろうとする気もない。

④ 前向きな発言や姿勢を表に出さない。

・挑戦意欲はもっているが、すぐに行動を起こすことができない。

ウ 研究仮説

本研究では、目指す子ども像に近付くため、児童の発達段階に応じた効果的な開発的カウンセリングの実践的研究を進めることとした。

研究を進めるためには、教師と児童、児童相互の信頼関係を築くことが必要であり、児童の自己肯定感を高め、共感を求める心を培う必要があると考えた。

そこでまず、児童の人間関係を構築するために構成的グループエンカウンター（以下SGEと記す）を導入し、さらに、よりよい人間関係を維持構築するためにソーシャルスキルトレーニング（以下SSTと記す）を導入する。SGEは、自己理解や他者理解、信頼体験等を通じて心と行動の変容が期待でき、児童たちを結びつけ学級としての一体感をもたせることに有効である。SSTは、見本を見て、振る舞いを真似することで覚えるモデリング学習によって、人と関わることへの恐れや不安を除くことと、よい関係を築くための社会的なスキルが身につくと考えられる。

さらには、グループ活動や学級活動において、仲間とかかわり合う機会を設定することで、自尊感情や信頼関係について考え、学級への所属感、一体感をより強く感じられるようにする。このように、児童の自尊感情を大切に仲間との信頼関係を構築維持し、意図的に学校カウンセリングを進めることにより、子どもたち自身が目標としている「まとまりのあるクラス」「困っている人を助けるクラス」「自分から進んで働くクラス」をも実現できようと考えた。（図1 研究構想図を参照）

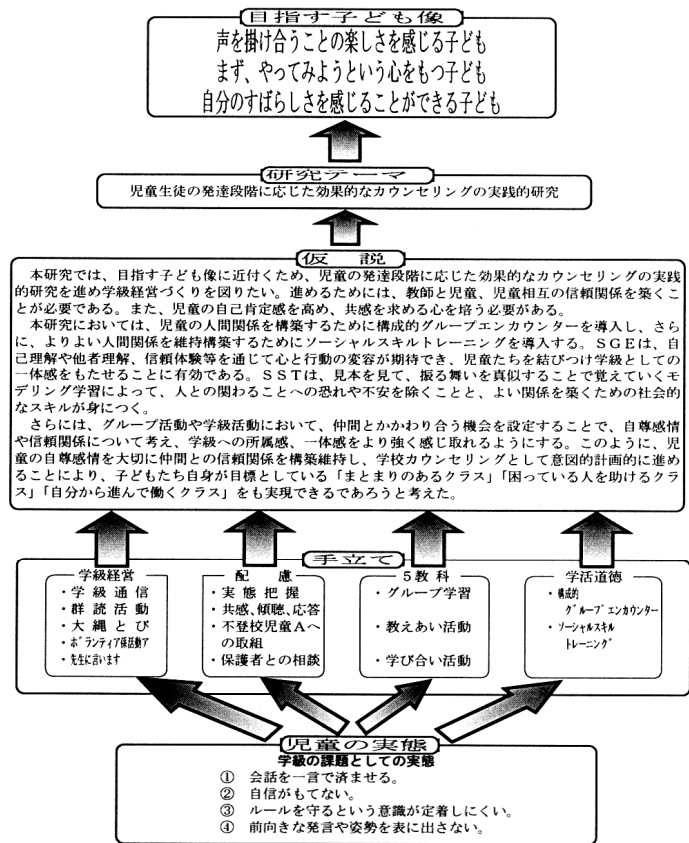


図1 研究構想図

エ 共感を軸にした学級づくり

自分と相手の個性を認め理解し協力できる人間関係を築くために、SGEの実践が不可欠である。一人一人の子どもを結びつけ心の変容が表れた時期に、集団生活において欠かせないスキルを学ぶSSTのプログラムを導入した。

SGEやSSTだけでなく、授業の工夫や児童全員が同じ目標をもって取り組むことができる学級活動を行い、かかわりを深めていくようにした。以下、取組についてまとめる。

(ア) 1学期の取組

a 学級活動

1年間を通して行う学級活動においては、子どもたちに「大縄跳び」と「声を合わせる活動（音読活動）」を提案し、話し合いを進めた。これは、子どもたち自身が運営できる活動である。また、学級としての所属感、一体感、期待感、仲間との関係性を高め、共感を求める心や受け止める心を培うことができると考えた。

「大縄跳び」は、実行委員を中心に学級目標をつくり、休憩時間を利用しての自主的な活動となった。「声を合わせる活動」は、朝の会や国語の始業時に行った。「平家物語」等、古典の音読では仲間と声を合わせる楽しさを実感し、「地引き網」等ではアンサンブルやコーラスに分かれての音読で達成感を味わうことができた。

b SGEの取組

SGEは、児童の実態を踏まえ心の変容を効果的に子どもたち自身が感じることができるよう、信頼関係と感受性をねらいとした「なかまとのつながり」、自己理解と他者理解をねらいとした「自分を知らう」という2つの領域を設定し計画、実践した。特に、「なかまとのつながり」を中心に仲間と関わろうとする心を養い、仲間の声に耳を傾ける態度を培っていくことを意識した。表1に示した4月の実態②④がよりよい変容へと導く実践である。

表2 SGEのエクササイズ（1学期）

月	なかまとのつながり	自分を知らう
4月	<ul style="list-style-type: none"> ・わたしはわたし(自己理解) ・リズムリレー(信頼関係) ・無言チームワーク(信頼関係 感受性) 	<ul style="list-style-type: none"> ・私のイメージ(自己理解 自己受容)
5月	<ul style="list-style-type: none"> ・ダイヤモンドランニング(自己主張) ・いやな言葉とうれしい言葉(感受性) ・じゃんけん12(仲間意識) 	<ul style="list-style-type: none"> ・私のイメージ(自己理解 自己受容)
6月	<ul style="list-style-type: none"> ・話を・・・(信頼関係 感受性) ・無言チームワーク(信頼関係 感受性) 	<ul style="list-style-type: none"> ・いいとこ川柳(自己理解 自己受容)
7月		<ul style="list-style-type: none"> ・気になる自分(自己理解 他者理解)

出典 (國分康孝監修 エンカウンターで学級が変わる1、2、3 図書文化)
(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1 図書文化)

1学期に実践したエクササイズの中で、最も関心をもち主体的に活動したものが「気になる自分」というエクササイズである。7月は、仲間とのつながりが深まった時期である。この時期に、一体自分が仲間からどのような印象をもたれているかという不安を教師に伝える児童がいた。

このエクササイズは、まず、いくつかの項目から自分に当てはまるイメージをいくつか選ぶ。次に、数人の仲間からどのようなイメージがあるかを選び理由を書いてもらう。最後に、自分と仲間がもっているイメージを確認し感じたことを振り返りカードに書く。シェアリングでは、新しい自分に出会えた感動と自分を見てくれている安心感をもった児童が多くいた。そして、エクササイズ「気になる自分」の感想を紹介する。

エクササイズ「気になる自分」の感想

- ・自分が思ってもいなかったイメージを知ることができた。友だちがもっているイメージは、自分では気付くことができない。仲間が認めてくれているいいところは、これからも伸ばしていきたい。
- ・自分が感じていたイメージはあまりなかった。みんながもっている、私のイメージに対して理由を書いているのを見て、しっかり私を見てくれていることがわかったし、すごくうれしく感じた。

c 体育研究会での公開授業

体育学習においては、積極的に取り組む姿がよく見られるが、表1に示した実態から活動に躊躇する姿も見られる。学級実態と運動の特性を考慮し「クラスタイムの向上」という視点でリレー学習の取組を考えた。個人記録(50m走)の向上がクラスタイム(バトンパスリレー)の向上につながることから、個人の喜びや頑張った成果が、クラス全員の喜びや成果につながる。グループ学習を中心に学び合い、声を掛け合うといった「成果を共有する」かかわり合いから走る喜びや所属感、一体感を認識できるのではないかと考えた。

学習(写真1)が進むと、経験したことがない学習方法に戸惑いながらも教え合い高め合うことができた。



写真1 研究授業での学び合い活動

クラスタイムの計測では、走り方をほめ、「ガンバレ、もっと腕を振って。」と声を掛け合ったりする姿も見られた。公開授業後「自分たちの活動に自信がもてた」「団結力のすごさ」を感じた。「もっと大きなことをやりたい」という言葉を聞くことができた。

(イ) 2学期の取組

a 2学期当初の子どもたち

意図的、計画的な実践の効果が現れ始めた1学期後半から、2学期にかけ、表1に示した②③④の課題が改善される姿が見られるようになった。自分たちの頑張りを互いに認め合い、自己肯定感を高めることができた。また、挑戦する気持ちを行動へと移す児童やルールを守ろうとする児童が増えた。仲間を気遣う場面や発表後に賞賛の拍手が自然に出るようになった。

b 学級活動

2学期は、授業時間以外でのふれあいが減る。この実態に応じ、一日の終わりに学校生活の中で感じたこと気付いたこと、先生に伝えたいことを書く活動を行った。児童だけでなく教師からも伝えたいことを書く。これは、教師と児童とのかかわりを増やし信頼関係をさらに築くこと、児童の実態をつかむことを図った活動であった。

学期末には、学級づくりのまとめとして、「みんなに伝えたいこと」という作文を書き、学級通信にて紹介した。学級の仲間が頑張っていることや認められていること、同じ思いをもって生活していること、3学期も自分たちの力でよりよい学級をつくることのできる期待感をもつねらいがあった。また、子どもたちの生の声を保護者に伝えることで、学級の様子を知ってもらうことや保護者に子どもたちが成長していることへの安心感をもってもらうというねらいもある。

c SSTの取組

実態に即した計画を立てるためにソーシャルスキルテスト（河村2001）を行った。結果、目安となる得点（表3）から配慮のスキルもかかわりのスキルも低いこと、また、スキルレベルが二極化傾向であること、「能動的な援助」「自己主張」「許容的な態度」「リーダーシップの発揮」が課題として浮かび上がった。

計画は、結果と身につけたいスキルのアンケートから、ターゲットスキルを決め、全9回（表4に示す）のプログラムを組み、上手な聴き方を2回行うことにした。これは、聴いてもらう安心感よりも思いを送り伝えれば安心であるという実態があるからである。また、人の話に注意深く耳を傾ける大切さに気付くことやどの程度自分に「聴こうとする力」が身についているかを確認することと、定着の深化を図るためであった。

SSTの活動を意識付けるために授業のネーミングを第1回目の活動で考えた。スキルを生み出し、開発することを目指して「スキルカンパニー」と決まった。スキルの意識付けは、学習や日々のかかわりの中でチェックシートを活用することや帰りの会での一日の行動を振り返る時間を使い定着を目指した。子どもたちから、「あいさつをするようになってから、みんなが明るくなったような気がする」「会話するポイントがわかったからなんとなく気が楽や」という声が聞かれた。

9回目は、今までの学習を振り返ることをねらいとして、身についたスキルとSSTで学んだことや感想、活用した場面をワークシートに書く活動を行った。冬休みを控え、学んだスキルが日常生活に活用できることをねらった。

次ページにSSTプログラムの計画と感想を紹介する。



写真2 SSTの一場面

表3 目安となる得点

	配慮のスキル (18項目)	かかわりのスキル (12項目)
とても良好	67点以上	43点以上
良好	63点以上～67点未満	40点以上～43点未満
平均的	55点以上～63点未満	33点以上～40点未満
やや低い	50点以上～55点未満	30点以上～33点未満
かなり低い	50点未満	30点未満

出典 (河村茂男編著 グループ体験による学級育成プログラム 図書文化)

表4 SSTプログラム (計画)

回	月	ソーシャルスキル (領域)	ねらい	学校行事・学級活動との関連
1	10	アンケートの実施。 学習内容を伝える。	・学習する内容を理解する。 ・活動の目当てをつかむ。	学習の発表 学級指導
2	10	あいさつ (学活)	・あいさつの仕方や大切さが分かる。 ・進んであいさつができる。	委員会のあいさつ運動 修学旅行
3	10	上手な聴き方 (総合)	・人の話を注意深く耳を傾ける大切さに気付く。 ・聴いてもらう心地よさを体験する。	修学旅行
4	11	質問の仕方 (総合)	・質問の順番を理解する。 ・相手に気持ちよく協力してもらえる。	
5	11	上手な断り方 (道徳)	・断る体験を通して、相手も自分も大切にできる断り方を理解する。	
6	11	上手な聴き方 (総合)	・人の話を注意深く耳を傾ける大切さに気付く。 ・聴いてもらう心地よさを体験する。 ・聴くことの大切さを理解し、実際に生かす。	平和集会
7	11	上手な誘い方・入り方 (道徳)	・誘いたいとき、入りたいときは言葉を書ける意思表示が必要なことを理解する。	仲間関係に対する指導
8	11	あたたかい言葉のかけ方 (道徳)	・相手の気持ちを考え、あたたかい言葉が必要だと気付く。 ・あたたかい言葉と突き放される冷たい言葉があることを理解する。	就学時健康診断 障害児教育 学級指導
9	11	あいさつ (学活)	・今までの学習を振り返る。	まとめ

出典 グループ体験による学級育成プログラム 河村茂男編著 図書文化 2001

SST実践後の感想

- ・スキルカンパニーのおかげでお母さんから「最近、話を聞きながらうなずいてるなあ。」と言われました。私は、忘れっぽいけど、うなずきながら聞くと頭に入るので、とても感謝しています。
- ・何かを頼まれて断りたいときは、「上手な断り方」を利用するようにしている。スキルを活用すると、自分が気持ちよくなるだけじゃなく、相手も気持ちよくなっているような気がする。

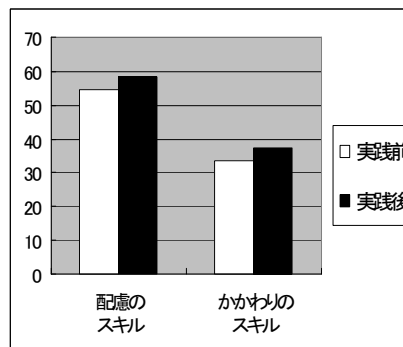


図2 SST実践前後のスキル得点

オ 心の居場所づくり

不登校児童Aさんとのかかわり

4月から、母親と登校していたAさんは、日が経つにつれ月曜日に休むことが増え、5月連休明けには登校しなくなった。学年での生活指導が入った時期から登校を渋るようになったようである。この頃から、教師と保護者とのかかわりも増え、家での様子や親の思いを聞く機会を多くした。

保護者と共通理解した点は、今までとはまったく違う生活環境に、子どもが耐えることができなかつたことや仲のいい友だちと離れてしまったこと、教室に自分の居場所がないなどである。そこで、再登校を目指して、Aさんの実態を踏まえ、登校の方法はいろいろあることや学校での居場所、教室での過ごし方、生活習慣を崩さないことなどを確認し、新しい生活環境になれていくように支援した。その後、言葉数も増え、母親と離れて行動できるという変容が見られた。

2学期は、運動会・修学旅行への参加を目標にして取組を始めた。実際に運動会への参加で自信をもてたこと、2時間目からの登校ができるように、保護者が生活習慣を見直し、起きる時間から排便まで留意し、Aさんが学校で安心して過ごせるように心がけてくれたことも再登校の理由として考えられる。また、同学年の担任には、Aさんの様子や学級において配慮した点を話し、同じ方針で接してもらおうように協力を求めた。

この頃から、Aさんは、一層仲間に目を向けるようになった。仲間に入りたいときは、自分から言うことができるようになった。また、いたずらで迷惑をかけたときは教師がAさんの行動の振り返りを促し評価するよう心がけた。このことによって、触れ合う機会や仲間から認めてもらうことも増えた。

3学期は、2学期同様、2時間目からの登校、または、放課後登校をしている。仲間との交流も増え、自主的に学級の仕事をこなし、教室で過ごす時間が増えた。

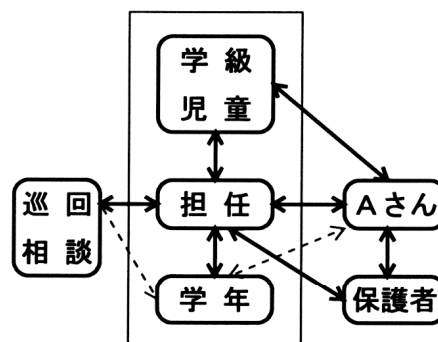


図3 Aさんへのかかわり

カ 保護者との関係づくり

4月に行われた授業参観では、SGEを行い、保護者に意義と必要性を理解してもらうため、プリントを配布した。学級懇談会后、人間関係や子ども同士のかかわり合い方、学習、学年についての相談があった。「他の子はできているのに、自分の子はできていない」「どうして、こんなに勉強が分かっていないのか」といったマイナス面の話題ばかりが多く出た。

家庭訪問では、学年当初からの変容と子どもが前向きに取り組んでいるといったプラス面を中心に話した。さらに、学級通信を発行しクラスの様子を伝えるよう努めた。5月以降、授業参観、学校行事等があり保護者と接する機会が多くあった。その際の留意点を表5に示す。

表5 保護者とのかかわりで教員が配慮した点

<ul style="list-style-type: none"> ・場所の配慮。(安心して話せる場所) ・時間への配慮。(話しやすい雰囲気づくりと要点をまとめる) ・心配な点や問題としている話に焦点を当てる。(傾聴) ・親としてどのようにしたいのか。(親の願いを傾聴する) ・互いの気付きを大切にする(なるべく親自身に考えるように進める) ・子どものよさを伝え合う(互いに関わる視点) ・話合うことの大切さに気付く(保護者の心地よさ) ・共に考え、行動できる(共有と心地よさ)
--

キ 研究の成果と課題

(ア) 成果

- ・ SGEの取組では、子どもたち自身が主体的に活動し集団学習体験を通して、感じたことや気付いたことを分かち合うシェアリングを大切にしました。これが児童たちにとって有効であった。自分に自信がもてる行動が見られるようになったことやルールを守る、グループ学習をスムーズに進めることができる、自分が仲間からどのように思われているかがわかり安心感と自信をもって仲間と触れ合うことができたことが挙げられる。子どもたち一人一人が他者の思いを受け止めることができるようになり、学級としての所属感、一体感を感じることもできた。
- ・ SSTの活動では、集団の中に入ることや仲間への言葉がけで悩む児童にとって、安心感やお互いの信頼関係をつくるきっかけとなった。自分たちが行ってきた会話を一言で済ませることの恐ろしさに気付き、改めようとする姿や注意する姿が見られるようになった。また、行事や他の学習とのつながり、学級の実態を考慮しプログラムを組むと、子どもたちはイメージをしやすい定着も早かった。
- ・ 「声を合わせる活動」「大縄跳び」において、SGEやSSTで学んだことを活用していた。意見を言い合える関係づくりやお互いの気持ちを理解しようとした上での会話、一つの取組を続ける難しさと喜びを、ともに感じる児童が増えた。
- ・ 学校カウンセリングの実践を通して、児童の自己肯定感、他者に共感する心、関わろうとする心を高めることはできた。活動がうまくいかないとき、罵り合うのではなく、互いに高め合う声かけや譲り合う場面が増えた。
- ・ 保護者の中には、子どもの行動や考えの変容を学校に知らせてくれるようになった方もいる。しだいに、よいところはよいと認め、肯定的にとらえる言葉が多くなった。また、親としての考えを述べ、意見を求めるようになった。

(イ) 課題

- ・ 学校カウンセリングとして意図的計画的に進めるには、児童の内面に目を向ける児童理解が必要である。次に、児童理解に基づいた活動計画を立てることを考えるのであれば、実態に応じて心理的なことも対応しなければならない。
- ・ SSTでは、スキルの定着を図るために、日々のかかわりや指導の中で意識して機会をうかがう。さらに、児童の実態をつかみ、引き続き長期にわたっての実践を行うだけでなく、スキルを意識しすぎている児童への配慮も必要である。
- ・ Aさんへの取組は、特別支援巡回相談員との連携を一層図っていく。Aさんだけでなく、保護者が抱える中学への不安や問題点を解決するためにも、中学校との連携を視野に入れた取組が必要である。
- ・ 学級担任もソーシャルスキルを使い日々活動している。なかでも、「聴くスキル」は特に重要であると考えられる。「聴く」は、存在を肯定することであり、自尊感情を大切に信頼関係を構築維持するためには必要なスキルである。教師自身もソーシャルスキルを磨き続け、子どもたちとのかかわりを増やすことが大切である。

ク おわりに

児童の発達段階に応じた効果的なカウンセリングを意図的、計画的に進めていくことで、必ず学級集団に変容が見られる。しかし、その変容は同一時期に、同一場面ですべての児童に現れるものではない。児童個々に応じた支援やかかわり、学級集団に応じた開発的なカウンセリングの計画を立て、仲間との関係性を大切にしたい取組が重要である。これからも一層、実態に応じて心理的な面に対応する学校カウンセリングを追究していきたい。

(2) 中学校における取組

学校カウンセリングの進め方

－児童生徒の発達段階に応じた効果的なカウンセリングの実践的研究－

三郷町立三郷中学校 教諭 守田 華保
Morita Kaho

ア はじめに

本校は信貴山の麓、大和川のすぐそばに位置し、のどかな環境にある。在籍生徒数523名、19学級の中規模校である。最近では校内の園芸活動もさかんで、生徒会を中心に花いっぱい学校づくりを目指している。そのような環境の一方で、本町は奈良県の西端に位置し大阪の中心部にも電車で数十分で出られる環境でもある。大阪のベッドタウンとしての宅地開発も進み、町内は旧村と新しい住宅地が混在している。その影響で生徒、保護者ともに多様な価値観が見られる。

本校では「That's my school! 自信と誇りを」を合い言葉に、以下に挙げた生徒像を目指して教育活動に取り組んでいる。

- あいさつ・礼儀ができ、ルールやマナーを守る生徒
- 人の思いや気持ちを共有し、「ともに生きる」生徒
- ふんばり、最後まであきらめないでやり遂げる生徒



写真1 園芸活動の様子

本校の生徒は全体的に素直な様子がよく見られ何事にも一生懸命取り組み、行事なども盛り上がる。しかし、他から影響されやすい生徒、小学校での人間関係の課題を解決できないまま中学校に入学してくる生徒、自分自身では問題解決に向かうことのできにくい生徒も多くいる。

また、特に最近目立っているのが精神的なしんどさを抱える生徒の増加である。専門医にかかっている生徒もいるが、多くは担任やスクールカウンセラー（以下SCと記す）、心の教室相談員（以下相談員と記す）などと話をする時間をもちながら日々を過ごしている。自分の感情をうまく表現できない生徒、感情の起伏が激しく自己統制しにくい生徒、腹痛・頭痛など身体のしんどさをたえず訴えてくる生徒などである。さらに、ここ数年は保護者にも精神的なしんどさを抱えておられるケースが増え、そうした保護者への対応も必要とされるようになってきた。このような保護者に大きく影響される生徒もあり、生徒自身の生活がしんどくなるケースをどう支えていけるのかが大きな課題となっている。

イ 本校における学校教育相談の現状

(7) 教育相談部の位置付け

本校では図1に示すように、生徒指導部・特別支援教育部・人権教育部・教育相談部が連携しながら生徒の指導に取り組んでいる。学級担任や学年から問題が出てきたときにはいずれかの分掌担当者に連絡が入り、その時点で各分掌部長も情報を共有するようになってきた。生徒指導や特別支援教育、人権教育のいずれであってもそれぞれの立場で各分掌が関わっていく体制は本校の特徴であると言える。

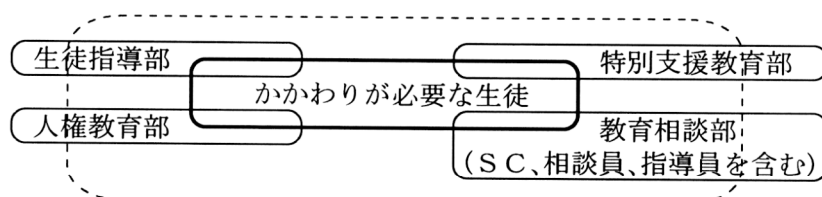


図1 校内生徒指導体制

(イ) 教育相談部の構成員と援助対象

教育相談部は部長、養護教諭、各学年1名ずつの教員で構成している。また、SC、相談員、自立支援指導員（「問題を抱える子ども等の自立支援事業」において配置、以下指導員と記す）も教育相談部に位置付けている。ただし、実際の相談活動は全職員で行っている。教育相談体制と援助の対象を表1にまとめた。

表1 校内教育相談体制と援助の対象

全職員	全生徒を対象に、個別の援助と集団への援助を行う	
教育 相 談 部	問題を抱える生徒を対象に、個別の援助を行う	
	教育相談部員	主に所属学年の生徒を対象とした個別の援助
	養護教諭	主に保健室利用生徒を対象とした個別の援助
	SC、相談員	主に相談室利用生徒を対象とした個別の援助
	指導員	主に学習室利用生徒（別室登校生徒）を対象とした個別の援助

(ウ) 教育相談部の活動内容

a 教育相談活動の推進

教育相談部は、問題を抱える生徒や保護者に対して学級担任が行う相談活動を援助したり、生徒や保護者の悩みの相談を直接受け、話し合い、解決に向かって援助する役割を担っている。

また、SCや相談員と連携し、相談室の運営、月1回の相談室通信の発行、不定期ではあるが生徒に関わる情報交換の場としての教育相談部会などを行っている。さらに、全職員が教育相談活動にあたる取組として、年に2回、6月と10月に教育相談週間を設定し実施している。

b 不登校生徒への対応

本校では、学校を休みがちな生徒も少なからずおり、平成19年度の長期欠席者生徒数（30日以上）もも多く、不登校生との出現率は全国平均を上回っている。そうした状況の中で多様な対応が求められ、学級担任と連携しながら、家庭訪問、別室登校を進めている。

また、不登校の未然防止や早期発見につなげるために日々の欠席者確認を行っている。欠席が3日以上続くなど気になる生徒がいる場合にはすぐに学級担任と連携して情報収集を行い、会議の場で情報交換や学年教員全体での共通認識を図っている。

c 生徒指導全般へのかかわり

生徒の指導においては教育的な観点をはじめ、心理的な観点、発達的な観点、福祉的な観点など様々な角度から生徒にアプローチできるよう、校内の他の分掌と連携しながら指導にあたることが多い。

教育相談部は、生徒の問題行動に対して、教育相談的な側面からのかかわり（行動の背景にある生徒の内面へのアプローチなど）を担っている。また、情緒不安定な生徒、虐待が疑われる生徒、特別な支援を必要とする生徒へのかかわりも、他分掌や外部機関と連携しながら支援する体制づくりを進めている。

d 外部機関との連携

生徒の抱える問題が多様化し、学校だけでは対応できないケースも増えてきている。その場合、必要に応じて生徒指導部・特別支援教育部・人権教育部・教育相談部の各部長が窓口となり学級担任とともに外部機関と連携している。教育相談部でも病院やこども家庭相談センターと連携し、それぞれの専門性を生かしながら生徒の問題に対応している。

また本町では町独自の教育相談事業として、町（教育委員会）と町内の病院が提携し、週1日3時間の相談活動が行われている。この事業は町内の児童・生徒や保護者だけでなく、教員も利用できるシステムになっており、本校においてもSCや相談員のほか、教員がコンサルテーションを受ける機会として利用している。

(イ) 教職員の学校教育相談に対する意識

教育相談活動の充実を目指し、現状を客観的に把握するために、本校教員を対象にして学校教育相談に対する意識調査を9月に行った。質問項目を教育相談部で検討、職員会議にて協力をお願いをし、その後質問紙を配布、期間を設定して回収した。

その結果、教員39名中32名からの回答があった。回収した回答からは職員の学校教育相談への関心の高さがうかがえ、またこれからの活動につなげていける貴重な意見が多々含まれていた。

一部ではあるが、その回答から見えてきたものを以下に挙げる。

- ・学校教育相談とは「すべての生徒を対象に、個々が抱えている問題を解決するためにあるものだ」と考える教職員が多かった。
- ・日常の教育活動の中で行える教育相談に関わる研修の要望が多数あった。

「教師ができる教育相談的なかわりとはどのようなものか」、「話の聴き方を研修したい」、「開発的な教育相談の実践を知りたい」、「集団に対して行う教育相談とは？」など。

学校教育相談に関するアンケート

三郷中学校教育相談部

本校における教育相談のさらなる充実を目指しその方法を探っています。先生方のお考えを教えてください。ご協力よろしく願いいたします。なお、アンケート結果をまとめたものを各研究、事業報告等で掲載させていただくこともあります。ご了承ください。

☆①～⑤の質問には下記の記号で、⑥、⑦の質問には記述でお答えください。

- 記号
よく当てはまる・・・1
当てはまる・・・2
やや当てはまる・・・3
あまり当てはまらない・・・4
当てはまらない・・・5

(質問 ※①～④には一般的な学校教育相談に対するお考えをお書き下さい。)(記号)

① 学校教育相談はすべての生徒を対象として行うものだと考える。.....	
よければ理由をお書き下さい	
② 学校教育相談には専門的な知識が必要であると考えます。.....	
よければ理由をお書き下さい	
③ 学校教育相談では医療機関等、専門機関との連携が必要であると考えます。.....	
よければ理由をお書き下さい	
④ 学校教育相談に関する資料、情報が必要である。.....	
よければ理由をお書き下さい	
⑤ 本校の教育相談ではスクールカウンセラー、心の教室相談員の機能を十分に活かしている。.....	
よければ理由をお書き下さい	
⑥ 学校教育相談に関する研修をもつとしたらどんなテーマの設定を希望されますか。 例 教育相談の概論、話の聴き方、カウンセリングマインド、保護者との関わり方 関係機関との連携、思春期の心身、予防的・開発的な教育相談.....など (※例に挙げたテーマも含めて思いつくものをお書き下さい。重複しても結構です。)	
⑦ 日常の教育活動の中で、教育相談的な関わりが必要だと思われるのはどんな場面ですか。具体的に記入ください。	

質問は以上です。ご協力ありがとうございました。

資料1 教職員へのアンケート

(オ) 本校の学校教育相談における課題

今までの本校における教育相談は、問題を抱える生徒に対して、ある程度専門的な知識をもって問題の解決を目指して関わっていくことが多かった。このことは前述の意識調査の結果において、多くの職員がそのように認識していることから分かる。

しかし、一方で教員の立場・特性を生かして実践できる教育相談への関心も高いことが分かってきた。現在の本校の教育相談システムを生かしながら、問題解決的なかわりだけでなく開発的なかわりも念頭に置いて、個に応じた取組や集団を高める取組を組織的に進めることができるようになることが課題である。

ウ 取組の実際

(7) 学校全体への取組としての教育相談週間

意識調査において、生徒への問題解決的なかわりのスキルを高めながら、開発的なかわりや予防的なかわりも行っていきたいという意見があった。他方では「教育相談週間が形骸化している」という指摘もあった。これは、生徒との10分間の面談の中で、生徒からは「特に悩みは何もない」ということで話題に窮したり、面談が短時間で切り上げられ、生徒と向き合うという目的が果たしていない状況からの指摘である。そこで、10月の教育相談週間の実施にあたって、教育相談部が中心となってこれらの意見を生かした変革に取り組んだ。(表2)

教育相談部会において、まず「生徒理解を深めること」「生徒が悩みを相談し、解決を図り、学校生活をより充実させること」という相談週間の目的を再確認した。さらに、これまで「悩みの掘り起こし」が中心であった面談から、視点を少し変えてみるための提案を検討した。そして、その内容を各学年会議で報告し、教育相談週間の実施に臨んだ。

また、毎年10月の相談週間では、学年ごとの実情に合わせて生徒が学級担任の他、副担任・学年所属の教員・養護教諭など、希望する教員との面接を実施しており、本年も希望制で実施することにした。学級担任だけでなく多くの教員が面接を実施することで、面接前後には教員同士が空き時間などを利用してさかんに生徒の情報交換を行う姿が見られた。

その結果、教育相談週間を通して生徒と教員の新たな人間関係が生まれ、相談週間が終わった後に

「教育相談週間」について（案）

教育相談部

1. 目的

- ①教師と生徒がじっくりと向き合って話が出来る機会を作り、生徒理解・人間関係をより深める。
- ②生徒が教師と向き合う中で、自らの悩みを相談し、教師からの援助を受けるなどしてその解決を図り、学校生活をより充実させる。

2. 実施期間

10月14日（火）～10月21日（火）

*期間中は、読書なし45分短縮授業で、昼休み・放課後に実施する。

3. 実施場所

各教室など

4. 実施方法

①事前指導

*趣旨説明→個人相談カードの配布・回収

*相談の予定発表

②教育相談

*学年の実情に合わせ、学年で検討・実施する。

*生徒の希望により、担任以外の教師との相談もできる。

(藤原先生、八木先生との相談を希望する生徒は、いったん学年して、日程を調整する。)

③事後指導

*相談の内容については、本人の気持ちを第一に考え、親身になる限り相談にのる。

*各学年で情報交換をし、共通理解を図る。

*内容によっては、家庭との連携をとる。

5. 留意点

①相談事のない生徒とも、一番の関心事についてなど話題にする。

②相談が生徒の欠点を指摘することにならないように注意する。

③時間がかかる内容については、後日改めて話し合う機会を持つ。

④「指導ではなく、あくまで、「相談・援助」であるという姿勢

⑤本人だけでなく周りに気になる事はないか尋ねる。

⑥事前指導で、相談しやすいような雰囲気を作る。

教育相談面接シートについて（よければ参考にさせていただき、ご利用ください。）

教育相談部

「教育相談週間は大切だと思いますが何を話題にしているかわからない、特に、悩み事を話題にしない生徒については・・・」というご意見をよく聞かせていただきます。相談週間の10分間の面接では時間も限られており、すべての生徒が胸の内を抱えている問題を出すには難しいかもしれません。

そこで、相談週間の目的の一つでもある「生徒との関係作り」に主眼をおき、今の生徒がより自信をもって生活できる言葉かけをしたり、いづれ困ったときには相談相手の一人となるべく土台作りをする時間として面接の時間を持つのも一つの方法であると考えられます。あくまでも、生徒の話を「聴く」ことを中心に、生徒が何を話しているかわからないときには、面接シートにある項目を先生方から話題にして頂いてはどうでしょうか。

この面接シートの目的は、「生徒のプラス面探し」にあります。生徒が気がかり始めると、よくなってほしいという願いからか、どうしてもよくない点が目につきがちになってしまいます。よくない点ばかりに目を向けて生徒とかわかると、往々にして生徒との関係も悪くなり、指導もしんどくなってしまいます。シートにある①～③の項目を生徒とともに先生方にも探していただき、生徒が自分で見つけた内容には受容を、生徒が自分で見つけられなかった場合には先生方からぜひプラス面を伝えて頂けたらと思います。プラス面は、他の子にとっては当たり前のことであっても、あるいはほんの少しの変化であっても、どんなことでも結構です。ちょっとしたことにも意識して目を向け、言葉に表わしてみてください。（行事の後なので、生徒も自分で探しやすいかもしれません。）

生徒のプラス面が把握できると、こちらにも余裕とその生徒へのプラス感情ができてきます。それがその生徒との何気ない場面や指導の場面などに活かせる関係や土台となってきます。また、生徒にとっても、自分のプラス面を認められると気持ちが元気になる、他の面にもよい影響が出るのではないのでしょうか。

もちろん、悩みを抱えている生徒については、十分に話を聴いて頂けたらと思います。

(参考：月刊学校教育相談 2007年5月号 気になる子へのかわり探し)

資料2 教育相談実施要項

教育相談面接シート

年 組 氏名

① 今できていることは？

例 挨拶ができる

② 今までがんばっていたことは？

例 係の仕事

③ 以前よりよくなったこと、成長したことは？

例 表情がかわってきた

☆抱えている悩み

☆その他

資料3 教育相談部からの提案

資料4 教育相談シート

も教員による生徒への声かけが増えたり、面接を担当した教員が学級担任にその後の様子を聞くなどの情報交換が活発に行われるようになった。

表2 本年度実施した教育相談週間の比較

時 期	6 月	10 月
面接者	学級担任	生徒の希望する教員
ねらい	<ul style="list-style-type: none"> ・新しい環境での生徒の様子を知る ・生徒の抱えている悩みを探り、問題解決を図る 	<ul style="list-style-type: none"> ・行事が一段落した後の生徒の変化等を知る ・生徒との人間関係を深める (開発的、予防的なかわりの手がかりに) ・生徒の自己像形成を援助する ・教員間の情報交換の活性化を図る

(1) 個に応じた取組としてのチーム援助

a 校内の他分掌と連携した取組 (1年生 Aさん)

主訴 神経症的行動

状況

入学後間もなく、母親から学級担任に「家庭で冷蔵庫の飲み物を何度も出し入れしたり、かばんから何度もノートを出し入れし、なかなか宿題に取り組めないなどの繰り返し行動が多く見られるようになった。また、幼児返りも気になる。」と相談があった。「小学校時代にも同じような状態が見られたが、このままの状態が続くのであれば心配である。受け止めた方がよいのか、厳しくした方がよいのか、接し方を知りたい。」とも話された。Aさんの繰り返し行動が心理的なものからくるのか、発達の特性からくるのかを知りたいという母親の希望もあり、専門機関で発達検査を受けた。

取組

検査の結果を受けて、心理的な観点と発達の観点の両方に立ってAさんに関われるよう、担任を中心として、特別支援教育部、教育相談部が連携して取り組んだ。(図2)

特別支援教員と教育相談部員はAさんのペースに合わせたやりとりができる存在となることを意識して関わった。かわりの中で見えるAさんの様子やそれぞれの立場で気付くAさんの変化など、細部にわたり学級担任を交えて情報を交換・共有し、常にかかわり方を検証した。

一方、学級担任はAさん個人への対応と同時に、Aさんとのかわり方を学級全体に指導した。また、放課後にAさんの好きな将棋をすることで、学級担任と二人でいる時間を定期的にもった。やがてそこに相談部員が加わり、また学級の他の数人の生徒も輪に入るようになり、Aさんの人間関係も広がった。

2学期以降、繰り返し行動も収まり、Aさんのペースで落ち着いた生活を送っている。

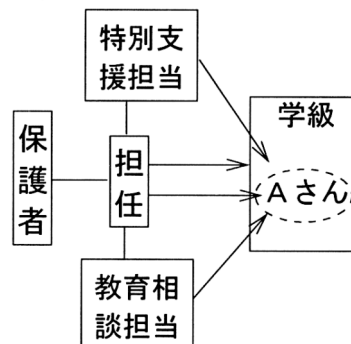


図2 分掌間連携

b 校内支援体制による援助と外部機関との連携を図った取組(3年生 Bさん)

主訴 家庭内暴力 不登校

状況

1年生の夏前、父親の虐待から逃れるため、母親の実家に戻り、本校に転入した。母親は転居前から調子が悪く、入退院を繰り返していた。転入後、しばらくは母子ともに落ち着いていたが、1年生の冬頃から再び母親の調子が悪くなり始めた。2年生の秋頃からBさんの家庭内暴力が始まった。3年生になってからは欠席が続き、現在は週に1日1時間、相談室登校をしている。母親は入退院を繰り返しており、現在も入院中である。祖父母は、Bさんへの対応に困り、学校を頼りにしている。

取組

Bさんの家庭内暴力が見られ始めた頃、学級担任、学年主任、生徒指導部長、人権教育部長、

教育相談部長、SC、相談員でこれからの対応について話し合いを重ねた。その結果、Bさんの家庭全体（本人、母親、祖父母）を支えられるよう、学級担任と学年主任を軸とした組織的な支援体制を作った。（図3）このケースでは、Bさんへの心理的な理解、福祉的な立場からの家庭への支援を念頭に置き、対応にあたる者を学年教員全体で支え、多くの教職員が直接的・間接的にかかわり、常に情報を共有することを確認した。

学級担任は家庭訪問でBさんとはつながり続けた。相談室登校の対応はSCが行い、相談室がBさんの気持ちを表現できる場になることを目指して取り組んでいた。

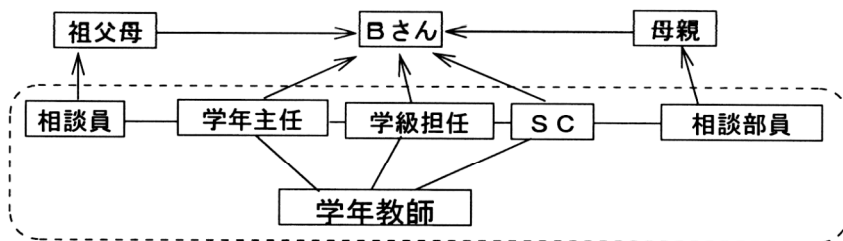


図3 校内支援体制

またBさんの進路

選択を控え、機会があるごとに学級担任とともに進路指導部長も家庭訪問を行った。祖父母は定期的に本校の相談室を利用し、相談員との面談を重ねている。母親は在宅の際に本校の相談室を利用することもあり、そのときは教育相談部長が対応した。

さらに、できるだけ多くの援助資源を活用しようと、外部専門機関とも連携した（図4）。相談室登校同様、本人の自己表現を目的として月に1回、学級担任や学年主任とともに、こども家庭相談センターに通っている。また、母親の状態が本人に強く影響を与えていることもあり、教育相談部長が窓口となって母親の主治医にも間接的に関わっていただいた。

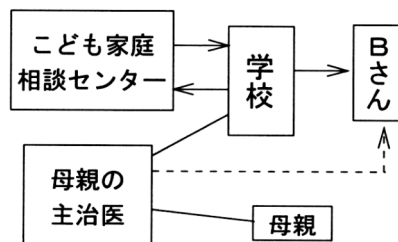


図4 外部機関との連携

それぞれのかかわりの中での情報の集約は教育相談部長が行い、細かな連絡・調整等は学年主任が担当していった。校内支援体制においてたくさんの教職員が関わっているが、情報の共有を常に心がけた。

現在、Bさんは比較的落ち着いている。当初緊張の面持ちで過ごしていた相談室登校も最近では少しずつ表情が軟らかくなり、自分の気持ちを表現することも出てきた。母親の一時帰宅（2日間）の間も落ち着いて過ごせたとの連絡が祖父母からあった。

c 学級担任と指導員が中心となって関わった取組（3年生 Cさん）

主訴 不登校

状況

2年生の4月、本校に転入。以前の学校では欠席が目立ち、1年生の12月からは全欠であった。本校転入後間もなく教室に入りにくくなり、6月から学習室登校を始めた。（学習室とは、相談室とは別に、教室に入りにくい生徒の別室登校の場として設定している部屋で、ここには対象生徒の学級担任を補佐する形で「問題を抱える子ども等の自立支援事業」によって本校に配置された自立支援指導員（指導員）が関わっている。）「学校に近付くのが怖い」と通学途中で吐き気をもよおし、家に引き返したり、学校に登校しても寝て過ごすことも多かったが、少しずつ学校に登校する日が増え、現在は週に3～4日、1～2時間学習室で過ごしている。

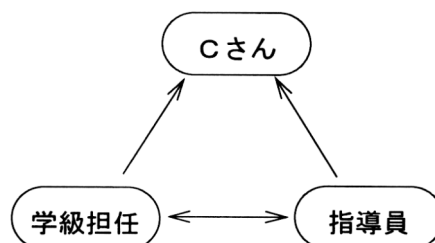


図5 学級担任と指導員との連携

取組

いじめ、両親の離婚などCさんにとって本校転入までは不安定な生活を送っていた。また、長期欠席のため教科学習も積み残したまま本校への転入であった。そこで、心理的なサポートをしながら学習面でもCさんを支援できる対応として、学級担任と指導員の連携を中心に据えた体制をとった。(図5) Cさんの学習室での様子、また家庭での様子、母親の意見など、学級担任と指導員の間で細かに情報の交換・共有をし、指導員は教科学習を通して、学級担任は生活全般を通してCさんと人間関係を築いていった。Cさんの学習の努力を学級担任が認めたり、また学級担任がCさんに対し生活面で厳しい指導を行わなければならないときには指導員がフォローにまわるなど、両者の連携によってCさんへの対応を進めていった。

Cさんは、学級担任の教科授業で教室に入ることがあったり、3日以上欠席を続けたりの状態を繰り返しながら、現在、高校進学を目指して学習室登校を続けている。

エ 成果と課題

(7) 学校全体への取組の成果

教育相談週間の変革を通して、教員の生徒とのかかわりの在り方を再確認した。教員が生徒の悩みを聴くことの土台に生徒との関係づくりや生徒のプラス面探しを意識していったことで、結果的に生徒が話をしやすい雰囲気を生み、問題の早期発見につながった。また、面談前後には一人の生徒をめぐって、学級担任や教科担任、部活動顧問など多くの教員による情報の交換・共有が行われていた。その後の生徒への声かけなども含め、教育相談週間が問題の解決とともに、問題の未然防止や早期発見にもつながる機会となった。

こうしたことは、日々の生徒の指導における教育相談的なかかわりにつなげていけるものであると感じている。教育相談部においても教育相談週間の見直しを通して教育相談の充実を目指した一歩が踏み出せた。

(4) 個に応じた取組の成果

思春期にある中学生がもつ問題の複雑さや深さを多面的に理解し、安定感のある対応を目指して組織的に生徒と関わった。生徒は急激によい方向に変化を見せるわけではないが、日々の生活の中で多くの教員がそれぞれの立場で生徒や保護者と関わることでより強いつながりを築くことができたのではないだろうか。組織的に関わることで対応の層が厚くなり、対応における教員間のつながりも安定したものになった。組織的な対応によって次なる問題の早期発見や未然防止にもつなげられた。

(7) 今後の課題

すでに本校にある生徒の指導のシステムにおいて、教育相談的なかかわりをより充実させていくことが課題である。教員の学校教育相談への意識調査においても、教育相談の必要性は非常に高いものであることがうかがえた。今回取り組んだ教育相談週間の充実や、援助を必要とする個への組織的な対応における生徒の変化を通じてそれぞれの教員が得たものを全体のものにしていかなければならない。さらに、日々成長していく生徒に対して教育相談的なかかわりを系統的に進めていくことも求められるだろう。

本校における教育相談をより充実したものにするために、個から集団へというように対象を幅広くすることが必要である。また、問題の解決から予防へというように視点を広げていくことなど、より幅広い教育相談が実施できるよう、研修を深めていかなければならない。

オ おわりに

教員の教育相談的なかかわりに対する意識を高めたり、技能の向上を目指したりするのに、教育相談部の担う役割は大きなものであると感じている。学校全体の教育相談の充実を目指した研修を深めるとともに、筆者自身も教育相談部長として求められる技能（SCや相談員、外部機関と教職員とのパイプ役を担うのに必要とされる力、チームをコーディネートする力など）を高めるよう、さらに研鑽を積んでいきたい。

(3) 高等学校における取組

学校カウンセリングの進め方

－児童生徒の発達段階に応じた効果的なカウンセリングの実践的研究－

奈良県立法隆寺国際高等学校 教諭 清原 あずさ

Kiyohara Azusa

ア はじめに

本校は、世界文化遺産に登録された法隆寺をはじめ、歴史と文化に恵まれた斑鳩の里にあり、県立高等学校の再編計画により、歴史・文化教育の伝統をもつ斑鳩高校と、英語・国際教育に特色を發揮した片桐高校の統合校として、4年目を迎えている。

国際英語科、国際教養科、歴史文化科、普通科という4つのコースが設定されており、普通科に入学した生徒であっても、斑鳩学入門や英会話の学習を選択することができるなど、特徴ある教育課程をもっている。

このような特色のある教育課程に興味をもち、進んで学校生活を送ろうとする生徒がいる一方で、授業内容に意欲がもてなかったり、生徒同士の人間関係のトラブル等から学校生活に興味がもてなかったりする生徒も少なくない。

そこで、学級担任が中心となり、日々のかかわりや学校行事を通して、学校生活が楽しいと感じられる質の高い学級集団の形成を目指していった。また、学校行事の中で生徒に適切な役割を受けもたせることで個人の成長をより促進できると考えた。

イ 本校生徒の実態と教育相談の体制

本校の生徒は素直で、素朴な子が多い。高等学校に入学してから学習する楽しさに気付き、学力を高めていった生徒や、学校に行くことが楽しくなると、不登校を解消した生徒も多い。

一方、受身になってしまう傾向もあり、自ら判断して行動することが少ない。また、周囲の状況を考えずに発言したり行動したりすることもあり、トラブルに発展してしまうことがある。素直と言えば素直なのだが、安定した人間関係を構築するのが難しい。

このような中、年に5人から10人ほどの生徒の異動がある。そのほとんどが転学であり、その理由は出席日数が足りなくなったというのが大半である。

本校には特別支援対策委員会がある。(図1参照)

学年主任が、配慮を要する生徒について、情報を出し合い、各学年から出された情報は委員会でもとめられて、職員会議で報告される。

学校全体で配慮を要する生徒についての共通理解をスムーズにすることができ、教科担当教員もすぐに配慮できるようになっている。

この委員会の審議対象となるのは、次の要件を満たす生徒と決められている。

- 不登校の生徒
 - (1) 欠席日数が多いこと
 - (2) 当該学年の審議を経ていること
 - (3) 生徒・保護者に学業を続ける意思があること
 - (4) 本人・保護者が専門機関等の相談を受けていること
- 特別支援教育の対象となる生徒
 - (1) 当該学年の審議を経ていること

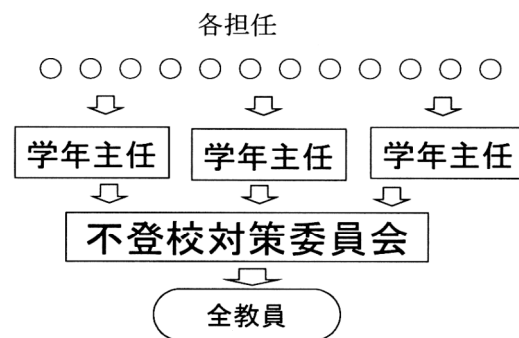


図1 特別支援対策委員会

(2) 授業、学校生活において何らかの配慮を要すること

ウ 目標とする生徒の姿

実態で述べたように、教師の指示には素直に従うし、実践しようとする意欲も高い。しかし、学習面でも友人関係を築く場面でも困難にあったとき指示をされないとどうしていいのかわからない生徒が多い。そこで本校では学力とともに、社会人になるための自覚と責任を3年間の高等学校生活で身につけさせたいと教育目標を次のように設定している。

表1 本校の教育目標

- | |
|---|
| 1 人間尊重の精神を基盤として、正義を愛し、誠実に、自ら学ぶ人間の育成 |
| 2 生命に対する共感と責任感に富み、創造力豊かで、自ら考える人間の育成 |
| 3 健康な身体、豊かな情操と知性を備え、気迫に満ち、自ら実践できる人間の育成 |
| 4 相互理解と敬愛の精神を培い、次代の担い手として、地球社会に自ら貢献できる人間の育成 |

筆者は第1学年を担当している。3年間の高等学校生活を見通すと、1年生のうちに「お互い心地よく過ごせる基礎を作る」ことを大切にしていきたい。そのために学級の目標を次のように設定した。

表2 学級の教育目標

- | |
|--|
| <ul style="list-style-type: none">○ 自ら判断して行動できる○ 相手のことを考えた言動ができる○ クラスがまとまって行動しよう |
|--|

↓
「高校生としてふさわしい振る舞いができる。」

エ 取組の方向

(7) 学級全体への取組

クラスでの日常的な活動やLHR、学校行事への取組を生かし、達成感を味わわせていきたい。小さな取組を重ねていくことが、自分で判断して行動できる態度を養っていくこと、他者への配慮の仕方を学ぶことにつながっていくと考えた。

(4) 個人の成長を促進させる取組

学級全体への取組と合わせて、生徒一人一人の実態を踏まえながら、学級のために働くという役割を与えるようにしていきたい。指示を素直に聞き、実践しようとする生徒たちであるからこそ、適切な役割を与えるようにしていきたいと考えた。生徒たちは、役割を成し遂げることで、自分の努力が自他ともに認められ、より大きな満足感・達成感を得ることができる。そうすることがより確かな成長につながると考えた。

(ウ) 個別生徒への取組

クラスの生徒の中には、過去にいじめを受けた経験のある者や、軽度発達障害の診断を受けている者もいる。このような個別の支援を必要とする生徒だけでなく、生徒一人一人を理解するように努め、すべての生徒がよりよく成長できるように援助していきたいと考えた。

オ 取組の実際

(7) 学校行事を通しての取組

生徒は素直で教師の指示にはよく従うが、リーダーシップを発揮するまでには至っていない。しかし、生徒の中には「学校生活を楽しみたい。」「自分たちでなんとかしたい。」と考えている者もいるので、1学期から2学期にかけての球技大会、文化祭、体育大会の3つの行事を通して、子どもたちの自主性を伸ばし、達成感を味わわせていきたいと考えた。

a 球技大会

クラス全体が関わる最初の学校行事が5月の球技大会である。

学年当初は、行動のすべてを指示しないと行動することができなかつた生徒たちであったが、体育委員を中心に具体的な目標がわかれば自分たちでなんとかしたいという気持ちがあったため、チーム分けを体育委員に任せていった。

チーム分けの途中で、自分の思い通りのチームが組めなかつた生徒から「こんなのつまらない」「やる前から自分のチームは負けている」などの発言が出て、いやな雰囲気がクラスに流れたが、体育委員がねばり強くクラスの生徒と話合った結果、最後までチーム分けをやり遂げることができた。結果、生徒たちは体育大会にも楽しく参加し、終了後には体育委員を中心に、自分でやり遂げたという満足感いっぱいの顔を見ることができた。

筆者は、体育委員が役割を成し遂げられるよう、達成可能な目標を設定し、活動を見守ることに徹していった。球技大会後には学級全体と体育委員にうまく活動したことを伝え、成長を自覚させるようにした。体育委員の中には、「チーム分けの途中で腹が立ったが投げ出さずに決められてよかった。」「自分のことを支えてくれる友だちがいてうれしかった。」などの感想が聞かれた。一つの行事を乗り越え、徐々に生徒同士がつながり始めていると感じた。

b 文化祭

9月に開催される文化祭についての話し合いが6月から始まる。1年生は、コーラスと展示の二つの出し物をするようになっていた。コーラスと展示のグループを決め、それぞれの内容についても球技大会同様、生徒中心に進めたいと考えたが、話し合いがまだ1学期という時期であり、文化祭のイメージがつかめていなかったことなどから、なかなか前に進まなかつた。夏休み前にやっと、コーラスと展示のどちらに参加するのかという分担が決まっただけだった。

コーラスグループは、合唱の仕方を指示できる生徒とみんなを取りまとめることのできる生徒がいたので、この二人の生徒を中心に活動を進めさせていった。

合唱を担当したの生徒は、夏休み中の自主練習への出席人数が少ないことや、合唱のレベルがなかなか上がってこない不満を取りまとめ役の生徒によく話していた。筆者は陰で活動を支えるようにし、取りまとめ役の生徒の不満をできるだけ聴き、活動への意欲が下がらないようにするとともに、活動の方向を整理するようにしていった。

結局夏休み中にはクラブ活動や家族旅行などの理由で全員がそろう日はなかつたが、登校できる日にはみんな練習に参加し、学級登校日以後は練習に一層集中して取り組み、本番も1年生にしては上手だとほめられるほどであった。

展示の内容についても何も決まらずに夏休みに入ってしまったが、展示を担当する文化委員から「今後どうしたらいいでしょうか。」という相談の電話が入った。生徒からの能動的な声であることから、この文化委員を中心に展示の準備を進めていくことにした。文化委員との話し合いの後、実行委員が集まり打合せを行った。



図1 文化祭での展示

展示の案と作業の計画を夏休み最後の学級登校日で説明することが決まり、下準備を自分たちで進めていった。学級登校日の説明もうまくでき、作業は順調に進んでいった。

この作業の中では、文化委員以外にも生徒に指示をするのがうまい生徒、与えられた作業を丁寧に

仕上げていく生徒、作業が遅れがちな生徒の分を何も言われなくても手伝う生徒などが出てきた。筆者は「一人一人が輝ける場所は？」と考えながら活動を見守り、個別の声かけを行っていった。この時間は、生徒一人一人を見つめるいい機会となり、生徒たちにとっても同級生のいい面を再確認する機会となった。

また、作業を通して生徒同士がかかわり合う機会が増えたことで、生徒同士の会話も自然と増えていった。相互の理解が深まるとともに、みんなで一つの行事に取り組み、完成させる喜びを味わったことで、クラスのまとまり感が一段と高まったように感じられた。

c 体育大会

文化祭をやり遂げたことで、生徒たちに自分で考え行動する態度が見られるようになってきた。そこで、3つめの行事である体育大会へ向けては、2つめの目標を達成できるよう、「お互いに譲り合う」ことを呼びかけた。

2学期初めに文化祭を経験し、親しくない間柄の生徒同士でも話をする機会が増えたとはいえ、時間の制約もありスムーズに決められるかどうか不安はあった。球技大会と違い体育大会は出場種目がたくさんあるので、「お互いに譲り合う」を実践する場として、思い切って生徒に任せ、見守ることにした。

出場種目は男女別になっていたのので、男女に分かれて体育委員を中心に決めていった。男女とも自分の出たい種目を最初に言い、定員をオーバーする種目についてはじゃんけんで決め、じゃんけんに負けた生徒は違う種目に申し込むという方法で決めていっていた。

種目の中に、「男女が手をつないで走る」という競技があり、男女ともにその種目の出場者を決めるのに苦労をしていた。男子は文句を言いつつもじゃんけんで負けてしまったらあきらめてそれに出ることにして、早くにメンバーを確定することができた。しかし、女子は「どうしてもいやだ」「これに出るのなら休みたい」と親しい友だちにもらず生徒が出てきた。

運の悪いことにこの生徒たちが、この種目に出るようになってしまい、生徒の中には「どうしよう」という雰囲気が流れた。するとじゃんけんで勝った生徒の中から、自分が決まっていた種目を譲り、自分が手をつなぐ競技に出るといって出てきて、女子の方もメンバーを確定させることができた。手をつなぐ競技に出たくないというのはある意味がままであるが、すぐに種目を代わってくれた友だちに対して感謝の言葉を述べたので、代わった方も気持ちよくなれたと思う。

体育大会当日は、男子2名が欠席し、その補充を開会式までに考えないといけなかったが、体育委員を中心にメンバーを補充することができた。また途中で怪我をした選手の補充も自分たちで考えて進めていった。

このように体育大会当日、筆者に「先生どうしたらいい。」とたずねてくる生徒は一人もいず、自分たちの力だけでやり遂げることができた。閉会式近くになると「よくやったご褒美のジュースは？」などと冗談を言ってくる生徒もおり、自分たちの中でも充実感を覚えていたようである。

d 生徒間のつながりを深める

入学当初から生徒同士のつながりをどう深めていくかを考えてきた。親しくなった数人とは頻りにメールを交換するなど、強く結びつくのだが、それ以外の生徒への関心は非常に弱く、3つの目標である「まとまりのあるクラス」にしていくには、クラス全体のつながりを意図的に深めていく必要があると考えたからである。

残念ながら今のカリキュラムの中には学級担任が学級指導に使える時間はほとんどない。そこで、普段のかかわりの中で、クラスメートのことを話題にするように心がけた。また、欠席した生徒に対しての時間割変更等の連絡も生徒同士で行うように促していった。文化祭、体育大会という大きな行事を終え、生徒同士のつながりが少しずつ強まってくるようになると、情報を欲している人の立場になって伝えるということもできるようになっていった。

何を伝えればいいのかを考えることは、何を聞けばいいのかを考えることにもつながり、必要な情報を自分からたずねる生徒が増えるという結果にもつながっていった。

(1) 個別の生徒に対する取組

a 自分の考えを主張しにくいAさん

Aさんは周囲の生徒からよくいじられている。個別の面談では「いじられたくない。」と筆者に訴えるが、いやだということを相手に伝えることができないで苦しんでいる。

中学校入学まで、健康上の理由で激しい運動は禁じられていたため、体力が不足がちで、高校入学と同時に、バスケットボール部に入部したが、夏休みを前に退部をしてしまった。また時間を効率よく使うことができず、課題の提出が遅れがちになる。成績も低迷しており、本人も気にしている。

どうしても否定的に物事を考えてしまうため、自信をもたせたいと個別のかかわりを続けるとともに保護者との連絡もできるだけとるようにした。

クラブをやめたことで挫折感を味わわないように、「人間には休憩するときも必要であるということ、それは悪いことではないということ、その上でクラブをやめたことで浮いた時間をどのように使っていくかを考えよう。」と伝えた。

母親も身体が弱いことを気にしていたが、2学期になり、文化祭が終わった頃、腹痛で学校に来られないことが2日あり、「ストレスによる腹痛」との診断を受けた。体調不良が続く中、中間考査後ゆっくりと話を聴く時間をもった。この面談でAの家の家業である自営業の厳しさを筆者に訥々と訴えた。家業を継がなければいけないという思いと、思ったように伸びない売り上げの中で揺れていることがよく分かった。最後には「家の仕事に興味がわからない。仕事を継がないつもりだ。」と自分の考えをしっかりと話すことができた。

この面談以後、欠席が無くなり、表情も明るくなっていったように感じる。その後の面談では、「母親は家業を継いで欲しいと思っている。父親と将来のことについて話をしたい。」としっかりと自分の考えを話してくれた。この先、自分の気持ちを両親に伝えることができるかはわからないが、自分の考えをしっかりともてるようになったことを認め、これからも見守っていきたいと考えている。

b 広汎性発達障害をもつBさん

Bさんは、小学校の頃から家庭で暴力をふるい、こども家庭相談センターで相談を受けている生徒である。中学校1年の夏休み前より家族と離れ児童自立支援施設で暮らしていたが、高校入学の期に里親と暮らすことになった。

入学後すぐに、こども家庭相談センター、児童自立支援施設と連絡をとり、Bさんの情報をできるだけ詳しく聴いた。それによると、Bさんは広汎性発達障害の診断を受けており、人間関係を、自分に利益になる相手かそうでないかで判断する傾向が強い。また、自分より力が強いかわるか弱いかわるか相手への態度を決める傾向も強く、自分より力が弱いと見なす相手には施設内でもいじめを繰り返していたということであった。

入学後すぐは、行動を注意深く見守るようにした。1学期は少し友だちをからかい過ぎだという場面もあったが、それほど目立つことはなかった。しかし、夏休みも終わりに近付くと、他の生徒と協調できない場面が多く現れるようになってきた。

コーラスのグループに入っていた文化祭では、やる気があると言っていたにもかかわらず練習を休むことが多かった。練習に参加すると調子のいいことを言い、約束を守らないことが続いた。Bさんには約束を破ってしまったという意識が薄いため、結果として溝は深くなっていった。

結局ほとんど練習に参加しないまま文化祭本番を迎えた。本番が終わり、「うまく（声が）合わなくてごめん」と謝っていたが、練習に参加しなかったことに対しては謝罪をすることはなかった。

相手の気持ちを想像することができない障害をもちながらも、うまく合わなかったことに対して謝ったBをどう認めていけばいいのか、他の生徒へB君の行動をどう説明すればいいのかとすごく悩んだ場面であった。

環境に慣れたからであろうか、2学期以降、傍若無人な態度が多く見られるようになってきている。行き過ぎた場面をとらえて、注意をするようにしているが、試行錯誤の連続である。里親の家庭でも同様の变化があるようで、今後もこども家庭相談センターと連絡をとりながらBさんの成長を見守っていききたい。

c 母親のかかわりを求めたCさん

Cさんは、小学校4年のときに同級生から「殺す、死ぬ」などの暴言を吐き続けられるといういじめを受けた経験をもっている。当時、学年が変わるまで登校できず、地元以外の中学校への進学を選択した。しかし、その中学校でもいじめを経験し、100日を越える欠席をしていた。

高校入学後は明るく過ごしているように見えたが、高校入学直前に付き合いだした友人の影響を強く受けるようになった。1学期が終わる頃から友人宅で泊まることが多くなり、2学期は友人宅

から学校に通っているという生活を続けていた。

母親もこの状況をなんとかしたいとは思っていたが、注意すると学校へ通えなくなるのではないという不安があり、なかなか言い出せなかったようである。10月半ばになって、母親が本人の部屋に入ったところ、机の上に「今の生活を変えたい」という内容のメモを見つけ、筆者に相談に来られた。

Cさんは小学校中学校といじめを受けた経験をもつため、一連の行動の背景には「自分のことを分かって欲しい。」「自分を受け止めて欲しい。」というメッセージがあるように感じられ、母親とともにCさんをどう支えていけばよいかを考えるようにした。

Cさんは前述のような不規則な生活を送っているにもかかわらず、欠席はほとんどなく、本人と話をすることもできたので、時間を見つけては話を聴くようにした。この面談を通じて、本人も自宅からの通学を望んでいることがはっきりした。

両親に連絡をとり、両親でCさんを迎えに行くことになった。この行動が転機となり、母親もCさんのことをしっかり考えて行動しようという気持ちになられたし、Cさんも母親と話す時間が増えていった。2学期の終わりには、子どもをがんでなくされた方の講演会の感想で、「母は自分が悩んだり、苦しんだりしているときに、あんたはお母さんの命やねんから、と言います。」と書いており、本人も母親の愛情を感じているようである。母親との関係がよくなるにつれて、私には本心を見せないようになってきているが、これからも家庭と協力しながらCさんを支えていきたいと思う。

カ 成果と課題

(7) 学級全体への取組

取組を重ねる中で、徐々にではあるが、生徒たちは自分の行動を振り返ることができるようになり、人を攻撃するような発言の回数が減ってきた。一人一人が自分に自信をもつようになり、気付いたことを筆者に伝えてくるようになったし、リーダーシップを発揮できる生徒も増えてきている。学級集団という意識も高まり、和を乱す発言をした生徒に対し、「それは言うてはいけない。」ということを人間関係を崩さないように伝える生徒も出てきた。

学級の中での生徒同士のつながりは強まってきたとはいえ、まだまだグループの結びつきが強く、グループ以外の生徒には興味を示さない生徒がいる。今後も継続して取組を進めていきたい。

また、適切な役割を与えることが、成長を促進させることも分かった。しかし、そのためには生徒の特性を正しく把握することが欠かせない。やりがいのある仕事をやり遂げたときの笑顔に優るものはなく、そういう笑顔をより多く見られるように援助を続けていきたい。

(4) 特別支援対策委員会について

不登校の生徒だけでなく、様々な配慮を要する生徒の情報を取りまとめるこの委員会は、該当生徒のいるクラスを担当している教員としては配慮すべき点に分かり、このシステムは機能しているように思う。

ただ、学年の途中で欠席が増えてきた場合などは、情報の共有に時間がかかり、学年が違う教科担当教員の対応が遅れがちになってしまう。早期に対応できるような工夫を考える必要があると考えている。

(ウ) 個別の対応について

生徒一人一人を支援するとともに、保護者ともうまく連携できるようにと考えてきた。全体から見れば、本年は保護者との関係、特に母親との関係をうまく作れたように思う。家庭の状況や子育ての悩みを直接聞いたことで、生徒への対応もよりきめ細かく行うことができた。

しかし、Bさんの例のように、保護者と常に連絡をとり、生活の様子を把握しているつもりであっても、問題行動を未然に防止することまではできなかった。発達障害についての知識不足を痛感する。今後は、関係機関との連携を大事にするとともに、自己の研鑽に努めていきたい。

キ おわりに

成果と課題で述べたように、集団、個人ともにまだまだ課題は多い。今後も生徒一人一人と向き合い、よりよい成長を支援していきたい。また、そのための自己研修にも努めていきたい。

5 まとめ

平成19年度に引き続き、小学校・中学校・高等学校において、児童生徒の発達段階に応じた学校カウンセリングの実践的研究を進めてきた。

小学校の実践では、学級担任が中心となり、学級経営の一環として学校カウンセリングを進めた。児童の実態を正しく把握すること、そして、把握した実態に即した心理教育的援助を進めることの重要性がはっきりした。

また、中学校の実践では、教育相談部が中心となり教育相談週間を充実させる取組が進められた。教職員の専門性を生かした連携とチーム援助の重要性がはっきりと見えた。

さらに、高等学校の実践では、学校行事を生かして生徒を成長させる取組が進められた。これらの実践からは、学校の特性を踏まえながら、生徒の自主性を最大限に生かしていくことが大切であることがはっきりした。

昨年度の取組も含め、本プロジェクト研究から見えてきた展望を以下に示す。

(1) 心理教育（サイコエデュケーション）による集団の向上

学級集団を高めるサイコエデュケーションの取組では、児童一人一人が友だちと関わる中で、ありのままの自分の姿を見つめることができた。また、自分の周りの友だちにも目を向けられるようになり、友だちの変化に気付くようにもなった。傷つくことを恐れ、集団の中で自分を出せずに居場所を探しているようにも見えた子どもたちが、友だちのよいところにも目を向け、お互いに支え合うことのすばらしさに気付いた。このように集団を高めるためには、サイコエデュケーションを指導の中に適宜取り入れていく必要がある。

(2) 保護者との人間関係の構築

安心して子どもたちへの教育活動に取り組んでいくためには、保護者との人間関係づくりが大切である。学級懇談会で構成的グループエンカウンターのエクササイズに取り組むことにより、保護者同士が本音で話し合い、笑顔の多い保護者会になった。教員と保護者だけではなく、保護者同士の間人間関係づくりにも学校カウンセリングは有効である。学校教育の根底を支えるものは、このような人と人との信頼関係である。今後も人間関係づくりに有効なエクササイズを、保護者会等に導入していく。

(3) 学校行事を生かした集団の育成

集団を育てる学校カウンセリングにおいては、年間計画に位置付けられた学校行事を効果的に活用し、児童生徒個々の能力を高める機会とした。子どもたちは、学校行事に直接関わり、体験する中で、他者に配慮する行動や他者とのかかわり方を身をもって学ぶことができた。学級担任は、指導的な援助から徐々に自主性を重んじる援助に移行するよう配慮した。さらに、寄り添った援助活動を行うことによって、児童生徒に「気付き」が生まれた。評価の段階では、このように学習者の気付きを大切にして、より高次の目標設定をしていきたいものである。

児童生徒に対して、個に応じたきめ細かい心理教育的援助を推進することと合わせて、集団での体験活動を、人間関係形成能力を高める取組として進めていく。

(4) 学校・家庭・地域・関係機関による協働体制

すべての児童を対象とする学校カウンセリングにおいては、個と集団の両方が高まっていくための協働体制が必要である。学級担任だけでなく、教員同士が情報交換をし、チームとして支援していくことが大切である。学校や家庭、地域社会との連携を必要とするときもあれば、専門機関との連携を必要とする場合もある。目の前の子どもたちをしっかりと見つめ、何が一番子どもたちのためになるのかを考え、情報交換だけではなく行動連携につながる協働体制を組んでいく必要がある。

(5) 専門性を生かした連携と協働

児童生徒と直接かかわる学級担任と養護教諭、スクールカウンセラーのそれぞれが専門性を生かし、協働体制を組み、予防的・開発的・問題解決的な心理教育的援助を進めてきた。児童生徒をいろいろな角度から見ることで、また、連携をとり、チームとして援助の方法を探ることによって、多

面的なアプローチも可能となる。あるゆる角度から生徒を観察し理解することは教育課題を解決するためにも重要なことであり、それぞれの専門性を生かした連携と協働を学校カウンセリングとして進めていく。

(6) 個人の資質向上とチーム援助

学校における教育相談体制の構築はもとより、一人一人に対して何が必要な援助であるかを、スクールカウンセラーや教員が連携しながらチームとして思考しなければならない。個と集団に応じたきめ細かな心理教育的援助こそ、学校カウンセリングの中核である。より効果的なコラボレーションを考えると、教員間の連絡調整を密にする必要がある。そのためにも、コーディネーターは、必要な人に必要な情報が効果的に伝わるような、効率的な情報発信の方法を考えていかなければならない。さらに、生徒の出すサインを見逃さないように、個人を見つめる姿勢を全教職員が磨いていかなければならない。そのためにも、事例検討会を含めた教職員研修を計画的に実施するなど教職員個人の資質も向上させつつ、学校カウンセリングを進めていきたいと考える。

(7) チーム援助を進める学級担任の役割

学級担任が個人面談を進めるとき、一人一人のもつ力を最大限に伸ばす「援助者」としてのかかわりが必要である。また、学級においても児童生徒の社会性を高めることを目標にした援助活動が必要である。本研究においては、面談によって得た個人のもつ問題をもとに、学級担任が周囲に援助を求めたことにより、効果的なチーム援助が可能となった。教員同士の情報交換がスムーズに進めば、児童生徒に対して効果的な援助ができる。チーム援助を実現するためには、学級担任は「調整係」という立場を認識し、問題を一人で抱え込まずに人的援助を適切に求める必要がある。

(8) 学校カウンセリングによるライフスキルの育成

児童生徒の心理的な発達を促進し、社会生活に必要なライフスキルを育て、困難な問題に対処する力やストレス耐性を高める心理教育的援助としての学校カウンセリングを進めてきた。

WHO（世界保健機関）は、どの時代、どの文化社会においても、人間として生きていくために必要な力があるとし、それを「ライフスキル」と定義した。以下が、その10項目である。

- ① 意思決定 (Decision making)
- ② 問題解決 (Problem solving)
- ③ 創造的思考 (Creative thinking)
- ④ 批判的思考 (Critical thinking)
- ⑤ 効果的コミュニケーション (Effective communication)
- ⑥ 対人関係スキル (Interpersonal relationship skills)
- ⑦ 自己認識 (Self-awareness)
- ⑧ 共感性 (Empathy)
- ⑨ 情動への対処 (Coping with emotions)
- ⑩ ストレス・コントロール (Coping with stress)

本研究では、学校カウンセリングを進めることにより、個々人のライフスキルを高め、集団を育てる心理教育的援助を思考してきた。学校カウンセリングは、児童生徒の学習効果をあげるために必要な教員による援助である。今後においても、児童生徒が学校という場において、より豊かな人間関係を構築し、自らの目標達成に向けて意欲的に生活していけるように援助していきたいと考える。

参考・引用文献

- (1) 相川充 津村俊充 (著)「社会的スキルと対人関係」誠心書房 1996
- (2) 石隈利紀 (著)「学校心理学」誠心書房 1999
- (3) 鵜養美昭 (著)「心理臨床大事典1114p 学校教育と心理臨床」培風館 1992
- (4) 台 利夫 (著)「ロールプレイング」日本文化科学社 2003
- (5) 岡堂哲雄 (著)「小児ケアのための発達臨床心理」へるす出版 1983
- (6) 岡林春雄 (著)「心理教育Psychoeducation」金子書房 1997
- (7) 河合隼雄 鷲田清一 (著)「臨床とことば」TBSブリタニカ 2003
- (8) 河合隼雄 (著)「カウンセリング講座」創元社 2000
- (9) 河合隼雄 (著)「臨床教育学入門」岩波書店 1995
- (10) 河村茂男 (編)「グループ体験による学級育成プログラム」図書文化 2001
- (11) 月刊学校教育相談 (編)「相談活動に生かせる15の心理技法」ほんの森出版 2004
- (12) 栗原慎二 (著)「新しい学校教育相談の在り方と進め方」ほんの森出版 2002
- (13) 國分康孝 (監)「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 1999
- (14) 國分康孝 (監)「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part2」図書文化 2001
- (15) 國分康孝 (監)「エンカウンターで学級が変わる1, 2, 3」図書文化 1996~2001
- (16) 國分康孝 (編)「学校カウンセリング」日本評論社 1999
- (17) 小林正幸・橋本創一・松尾直博 (編)「教師のための学校カウンセリング」有斐閣アルマ 2008
- (18) 佐藤修策 (監)「学校カウンセリングの理論と実践」ナカニシヤ出版 2007
- (19) 児童心理 (編)「不登校の子へのかかわり方」金子書房 2005年12月号臨時増刊
- (20) 児童心理 (編)「学校教育相談の実際」金子書房 2007年12月号臨時増刊
- (21) 平木典子 (著)「アサーション・トレーニング」日本精神技術研究所 1993
- (22) 諸富祥彦 (監)「自己表現ワークシート」図書文化 2005
- (23) 諸富祥彦 (著)「学校現場で使えるカウンセリング・テクニク」誠信書房 1999
- (24) 文部省 (編)「生徒指導の手引き」1965
- (25) 文部省 (編)「中学校におけるカウンセリングの進め方」1972
- (26) 文部省 (編)「学校における教育相談の考え方・進め方」1990
- (27) 文部科学省 (編)「在外教育施設安全対策資料 (スクールカウンセリング)」2003

学校カウンセリングの進め方

－児童生徒の発達段階に応じた効果的なカウンセリングの実践的研究－

研究プロジェクト

奈良県教育委員会指定研究員

天理市立朝和小学校	教	諭	松本和也
三郷町立三郷中学校	教	諭	守田華保
県立法隆寺国際高等学校	教	諭	清原あずさ

奈良県立教育研究所 教育相談部

部	長	梶本修
教育相談係長		山本健治
研究指導主事		森下道男
研究指導主事		森本昭博
研究指導主事		橋本宗和

研究プロジェクト報告書

学校カウンセリングの進め方

－児童生徒の発達段階に応じた効果的なカウンセリングの実践的研究－

発行日 平成21年3月31日
編集・発行 奈良県立教育研究所
〒636-0343 奈良県磯城郡田原本町秦庄22-1
TEL 0744-33-8904
