

豊かな人間関係を育てるための支援

—— 教育相談的アプローチを通して ——

豊見城村立豊見城小学校教諭 上原 弘 充
指導講師 糸満市教育委員会指導主事 神村 進

内容要約

最近の児童は、人との関わりが減り、仲間意識や連帯感が薄くなり、そのことに起因する諸々の問題が多くなっている。このことから、児童一人ひとりの心の実態や学級内の人間関係をしっかりと把握し、児童のよい面を見つけ、認め、励ますような教育相談的な支援を心がけ、学級における存在感や所属感を味わわせた。そのことにより、児童間の相互理解が図られ、豊かな人間関係が育つものである。

【キーワード】 人間関係、 心の居場所、 教育相談、

目 次

I	テーマ設定の理由	51
II	研究仮説	51
III	研究の全体構想図	52
IV	研究内容	
1	豊かな人間関係を育てるための教育相談	53
2	教育相談的アプローチを心がける授業	54
3	構成的グループエンカウンターについて	54
4	児童理解の必要性	54
V	実践研究	
	児童の実態を把握した支援活動	55
1	児童の実態	55
2	構成的グループエンカウターの実施	57
3	道徳の授業による実践	58
4	自己存在感を与える支援	
(1)	すてきな仲間たちカード	59
(2)	連絡カード	60
VI	研究の成果と課題	
1	成果	60
2	課題	60

＜小学校 教育相談＞

豊かな人間関係を育てるための支援

—— 教育相談的アプローチを通して ——

豊見城村立豊見城小学校教諭 上 原 弘 充

I テーマ設定の理由

平成10年7月に出された教育課程審議会答申は、「学校は子どもたちにとって、のびのびと過ごせる楽しい場でなければならない。その基盤として、子どもたちの好ましい人間関係や子どもたちと教師との信頼関係が確立し、学級の雰囲気も温かく、子どもたちが安心して自分の力を発揮できるような場でなければならない」と示している。しかしながら、核家族化や少子化の社会で育つ子どもたちは、人との関わりが減り、子ども同士の仲間意識や連帯感は薄くなっている。

このような人間関係の希薄化は、学級内の児童間に起こるさまざまな問題を解決する力を低下させ、望ましい人間関係を育てにくくしている。そのことは、いじめや不登校、衝動的暴力行為などの背景であると考えられている。

本学級には、明るく、すなおで活発な児童が多い反面、集団になじみにくい児童や仲間関係がうまく結ばない児童もいる。このような児童は、グループ編成の際、集団になかなか入れず、孤立しがちで、活動も消極的になりがちである。また、明るく活発に生活しているように見える児童においても、級友とのささいなことで、トラブルに発展させてしまうケースもよく見られる。さらに、お互いのよさを認め合うのではなく、他の児童を中傷したり、自分勝手なことを主張したり、相手を理解しようとしなないことが原因による争いも多い。

担任としてこれまでの指導をふり返ってみると、児童一人ひとりに目を配る姿勢に欠け、児童の内面を理解するのが不十分だったように思える。また、児童のよい面を見つけ、認め、励ますような教育相談的な支援ができていなかったことも反省として挙げられる。

自分を認めてもらいたいと願わない児童は一人もいないはずである。級友との人間関係がうまくいってない児童ほど学級担任の支援を強く求めているものである。

このことから、児童一人ひとりの心の状態や学級内の人間関係をしっかりと把握し、正しい児童理解に努めていかなければならないと考える。そのうえで、受容と共感に基づく児童の立場に立った教育相談的な関わりの姿勢で児童に接していきたい。

集団への適応を図るためでなく、また、問題の解消や治療を扱うものでもない予防的・開発的側面に立った積極的なアプローチを試みるのである。その理論や方法は、教育活動のあらゆる場面において取り入れることが可能であると考え、授業の中でも実践し、教師と児童及び児童相互の好ましい人間関係の育成を図りたい。

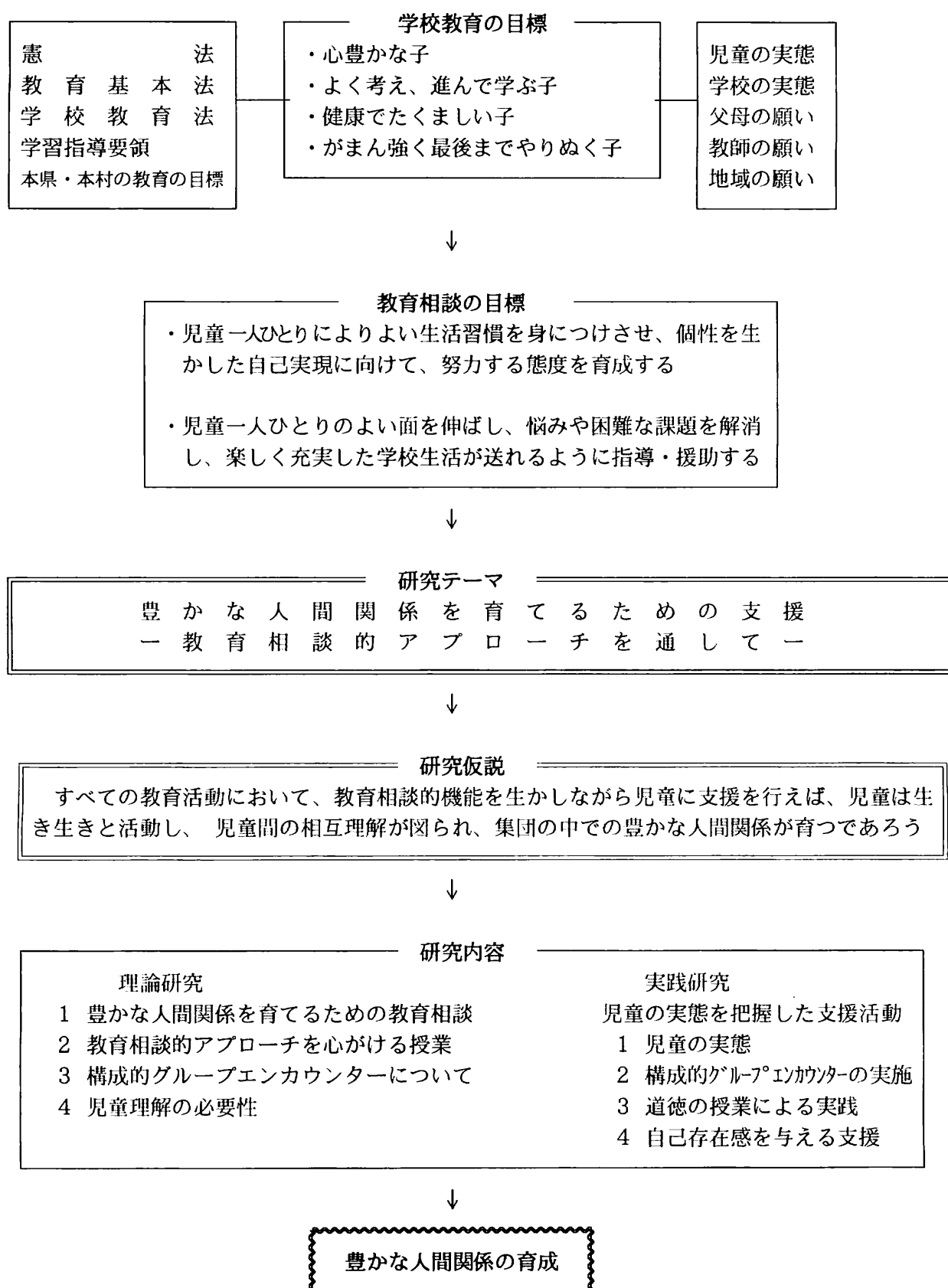
まず、人間関係の向上に有効であると言われる構成的グループエンカウンターを実施し、学級内に支持的風土を築いていく。そして、豊かな人間関係の形成には、児童の道徳的な価値の高まりも不可欠だと思うので、「道徳の時間」において、教育相談的配慮を生かした授業を行うことにした。また、教育相談の機能である「自己存在感を与える」を生かした学級づくりの支援を展開し、一人ひとりの児童に存在感や所属感を味わわせ、集団の中で、他児と協調しながら共に歩み、共に高め合うことができる人間関係を育てていきたい。

そこで、すべての教育活動において、児童を受容し、児童一人ひとりの存在感を高める支援を行えば、児童は生き生きと活動し、児童相互の豊かな人間関係が育てられ、いじめや不登校等への予防にもつながると考え、本テーマを設定した。

II 〈研究仮説〉

すべての教育活動において、教育相談的機能を生かしながら児童に支援を行えば、児童は生き生きと活動し、児童間の相互理解が図られ、集団の中での豊かな人間関係が育つであろう。

Ⅲ 研究の全体構想図



IV 研究内容

1 豊かな人間関係を育てるための教育相談

(1) 豊かな人間関係とは

お互いのよさや違いを認め合い、協力し、共に高め合う関係を豊かな人間関係と捉える。それは豊かな自己実現を図るための基盤である。この豊かな人間関係を体験することなく自己実現を果たすことはできない。

(2) 今日的な教育相談

教育相談は、一般的には、適応上の問題や心理面の問題などを持つ児童に対する指導であるといえる。生徒指導の一環としての教育相談においては、その成立の経緯から、発達の観点に立つ積極的な側面よりも、適応上の問題や心理面の問題などを持つ児童への対応が重視されてきたが、今日では治療的な側面から予防的な側面へ、さらには開発的な側面への役割が重要視されつつある。

予防的・開発的な教育相談とは、教師が、児童の個人の成長や発達を促すための援助であり、援助の対象はすべての児童である。そして、児童が学習への意欲を持ち、楽しく豊かな人間関係づくりができるように援助していくことであると捉える。その実現には、児童を一人の人間として尊重し、共感し、受容していこうとする教師の姿勢が大切である。学校教育活動のあらゆる場面において、教育相談の理論や方法を取り入れた効果的な指導が望まれる。

(3) 豊かな人間関係を育てるための教育相談的アプローチ

児童の自己実現を支援し、自己指導能力を高め、豊かな人間関係を育てていくためには、教師が、生徒指導の中核ともいえる教育相談的な関わりを、教育活動全体の場で心がけることが大切である。

教師の基本的な態度として大切なことは、児童を説得するということではない。児童の言葉を引き出し、心をこめて聞くこと、また、児童の立場に立ち、心情や言葉の意味を理解しようと努めること、さらに、児童の考えや行動を評価・批判せず耳を傾け、受け入れながら、児童の自己決定や自己選択を促していくことである。

また、日常生活の中での問題行動に関しては「気持ちは受容しても行為は認めない」という毅然とした姿勢が大事である。学校のためではなく、まして教師のためでもない、目の前の児童の将来のために、毅然と戒める態度も大切である。

(4) 学級づくりに生かす教育相談的機能

学級づくりで大切なことは、教師と児童及び児童相互の好ましい人間関係を育てることや、児童が自主的に判断し、行動し、積極的に自己を生かしていくことができるように指導・援助を行うことである。その際、次の3つの教育相談的機能を、学級づくりに生かすことが大切である。

① 児童に自己存在感を与えること

人間は、その人に代わる人が存在しないという意味でかけがえのない存在である。例えば、運動能力において優れていようと、そうでなかろうと、また、知的な能力に優れていようとなかろうと、児童は現にここに存在しているというだけで、かけがえのない存在なのである。一人ひとりの存在を大切にすることが指導の基本となる。

また、人間は他者との関わりの中で生きており、その関わりの中で自己の存在感を見い出せる時、生き生きと活動できるのである。自己存在感を得ることなしに、その自己実現は図れない。

その意味で、一人ひとりが例外なくあらゆる学校生活の場で、自己存在感を持つことができるように配慮することが重要であり、そのために児童の独自性、個別性を大切に指導を進めることが必要となる。

② 共感的人間関係を育成すること

相互に人間として無条件に尊重しあう態度と、ありのままの自分を語り、共感的に理解し合う人間関係を育てることはきわめて大切である。このように共感的な人間関係の中であってこそ、児童の自己受容、自己理解はいっそう促進される。

③ 自己決定の場を与えること

児童に自己決定の場をできるだけ多く用意し、決断と責任ある行動を取れるように援助することが重要となる。そのためには、まず、自らの行動を自分で選択する自由を与えることが大切である。そして、その上で自ら決断した行動に対して、責任を取るよう指導する。

2 教育相談的アプローチを心がける授業

学校教育における活動の中心は日々の授業である。その授業を充実させることにより、児童が生き生きと活動し、楽しい学校生活を送ることができるものである。日頃から教育相談的配慮に努めることはもちろん、授業においても教育相談的な関わりを心がけることは大切である。

教育相談的アプローチを心がける授業というのは、カウンセリングマインドに基づいた授業であり、授業場面で受容できる機会があれば、できるだけ多くの機会をとらえて児童を受容しながら行う授業のことである。

児童を受容することは、つまり、児童一人ひとりに出番を与え、児童の論理や児童の枠組みで児童を理解し、さらに児童に自己決定の機会を与え、存在感を持たせるようにすることである。

児童の人格が尊重され、言動が肯定的に受け止められている、と児童自身が感じ取る授業を進めていくためには、教師は次の技術を身につける必要がある。

- ・ 受け止める…児童が言ったことに、うなづいたり、相づちを打ったりする。
- ・ 繰り返す…児童が言ったことを反復する。
- ・ 確かめる…意味がはっきりつかめない時は、言葉を補い、そう理解してよいか確かめる。
- ・ 言い換える…児童が言ったことを別の言葉で表現し、そう理解してよいか確認する。
- ・ 尋ねる…言葉の中に分からない部分がある時、その意味を尋ねる。
- ・ 間をとる…児童の話がとぎれた時は、じっと相手の言葉を待つ。
- ・ まとめる…児童の話のを要約し、そう理解してよいか確認する。

3 構成的グループエンカウンターについて

エンカウンターとは、「出会い」「心と心のふれ合い」という意味であり、エクササイズを通して、人間関係を円滑にすることを目的とする体験学習の一つである。

集団の教育力を利用して取り組むのをグループエンカウンターと呼び、これには、「構成的」と「非構成的」がある。構成的グループエンカウンターは、何を、どうしたらよいか書かれている演習内容（エクササイズ）があり、それに従って行えば、カウンセリングの専門家でなくても実施することができる。しかし、非構成的グループエンカウンターには、前もって作られた演習内容がないので、指導者は専門的知識を必要とする。よって、構成的グループエンカウンターの方が、開発的教育相談の有効な手段であると考えられている。

構成的グループエンカウンターを実施する際に大事なことは、演習をゲームに終わらせないでふり返りの時間をとることである。演習後、自分の気づいたことをまとめ、その後みんなで話し合う。このふり返りにより、児童が友だちの新しい面を発見したりするのである。

4 児童理解の必要性

人には、自分にも周りの人にも分かっている部分(A)、周りの人には分かっているが自分には分からない部分(B)、自分だけが分かっている周りの人には知られていない部分(C)、自分も周りの人も分かっていない部分(D)、の4つの部分があると思われる。Aの部分についてはあまり問題もないと思うが、A以外の部分に悩みや不安・不満の原因の多くがあるはずである。例えば、自分では普通の人と同じようにしているつもりなのに、周りの児童から敬遠されたり、バカにされたりして悩む場合、身体的なものや家庭の問題など人には相談しにくく一人で悩む場合などが考えられる。そして、一人で悩みが抱えられなくなった時、自分にはわからない不安の吐け口として、問題行動に走る児童も少なくないはずである。このような児童に援助を与えたり、指導するにしても、何が原因なのかを理解していないときちんとした指導ができないばかりか、かえって問題を大きくしてしまう場合もあるだろう。また、不安や悩みが発生した時に、適切に処理できる能力を育てておくことが、学級担任の行う教育相談の

姿であるならば、その児童の弱い面や不安な面がどこなのかを知っているのとそうでないのとでは、対応の仕方も変わってくるだろう。そのためにも、正しい児童理解が必要なのである。

V 实践研究

児童の実態を把握した支援活動

1 児童の実態

児童個々の心の状態及び学級の状態を理解するには、日常の観察や面接がある。しかし、それだけでは不十分なので、今後の支援に役立てるため、以下の3つの調査を行い、分析した。

資料 I

学校の次の場所で、あなたの心のようにすについて答えて下さい

* 1番近い方に○をつけて下さい。

	とてもホツとする わりとホツとする	百分率
*自分の教室	23人	77%
*他の人の教室	3人	10%
*専科の教室	21人	70%
*図書室	28人	93%
*保健室	19人	63%
*職員室	3人	10%
*体育館	20人	67%
*ろうか	17人	57%
*中庭などの校庭	15人	50%
*動物のそば	22人	73%

まず、学級を含めた学校内の諸々の場所での児童の心のようにすについて調べた。結果は資料Ⅰである。

本学級の児童にとって、1番ホッとする場所は、図書室（93％）であることがわかる。これは、ベネッセ教育研究所が、平成9年6月～7月に小学6年生1722名を対象とした調査結果とも一致している。校内でホッとできる場所の2番目に自分の教室が挙げられている（77％）が、学校生活の大半の時間を過ごす自分の教室を、ホッとできる場所だと肯定的に感じている児童が多いことは、好ましいことだ。しかし、8人の児童が否定的に思っているので、学級が安心して生活できる場として、楽しく過ごせるよう支援していかなければならない。

資料 II

		承認得点↓			
侵害行為認知群		24	学級生活満足群		
		22		マ	
			フ		
		20		エ・ニ	ヒ
	ナ	サ		ミ	ツ
カ		18	キ	ニ	
被侵害得点		アイ	ト	ウ・ネ	シ・ソ・チ
タ	テ	16	オ	ヌ	
	ハ	14	ノ	ク	
ケ	コ	12			
				ス	
	セ	10	ハ		
		8			
学級生活不満足群			非承認群		

次に、学級内での児童の「居心地」について調べた。結果は、資料Ⅱである。調査は、それぞれの項目の中で、・とてもそう思う・少しそう思う・あまりそう思わない・まったく思わない の4つの選択肢を設けて得点化していった。1～6の質問は承認項目、7～12の質問項目は被侵害項目とし、承認得点（1～6の合計点）をY軸上に、被侵害得点（7～12の合計点）をX軸上に取り、2つの得点が交差する位置に児童を表記した。その結果、学級生活満足群15人（47%）、非承認群5人（16%）、侵害行為認知群6人（19%）、学級生活不満足群6人（19%）であった。学級生活満足群に属している児童は学級内でいじめや悪ふざけなどの侵害行為を受けている可能性が低く、かつ、ストレスや不安も少ない児童だと考えられる。非承認群に属

している児童は、学級内でいじめや悪ふざけなどの侵害行為を受けている可能性は低い、自分の居場所を見いだしていない傾向を持つ児童だと考えられる。侵害行為認知群に属している児童は、学級内では自主的に活動するが、少し自己中心的な面が考えられ、それがトラブルを起こす原因になっている可能性が考えられる。学級生活不満足群に属している児童は、学級内でいじめや悪ふざけを受けている可能性が高い児童だと考えられる。または、児童自身が非常に不安傾向を強く持っていることも考えられる。

資料Ⅲ

児童	被選択数	被排斥数	地位得点	地位指数
ア	2	0	2	0.28
イ	2	1	1	0.03
ウ	3	1	2	0.28
エ	0	2	-2	-0.31
オ	4	4	0	0.5
カ	4	1	3	0.35
キ	4	0	4	0.88
ク	4	0	4	0.63
ケ	0	10	-10	-0.57
コ	3	7	-4	-0.13
サ	4	1	3	0.6
シ	5	1	4	0.63
ス	1	8	-7	-2.3
セ	5	0	5	0.9
ソ	0	0	0	0
タ	2	2	0	0.5

児童	被選択数	被排斥数	地位得点	地位指数
チ	5	1	4	0.88
ツ	3	1	2	0.81
テ	1	0	1	0.03
ト	7	0	7	1.23
ナ	3	0	3	0.35
ニ	3	3	0	0
ヌ	6	1	5	0.91
ネ	3	0	3	0.6
ノ	3	0	3	0.85
ハ	0	8	-8	-1.01
ヒ	1	1	0	-0.25
フ	3	1	2	0.31
ヘ	4	1	3	0.6
ホ	5	0	5	1.16
マ	4	0	4	0.88
ミ	3	0	3	0.6

そして、学級集団の内部構造を分析するため、ソシオメトリックテストも実施した。

調査は、「同じグループになりたい人を4人以内書く」「同じグループになりたくない人を4人以内書く」こととし、その結果をまとめたのが、資料Ⅲである。地位得点が高く、また地

位指数が大きい人ほど、学級内での人間関係がうまくいっていると言える。学級全体の地位得点が正（プラス）なので、本学級は全体的には親しさがあると言える。

資料Ⅰ、資料Ⅱ、資料Ⅲを合わせてみると、ケ男・コ男・ス男・ハ子の児童がどの調査においても支援・指導が必要となる結果を示した。そのうちのケ男とハ子についてまとめたのが、表Ⅰである。二人とも級友とうまくふれ合うことができないようである。

表Ⅰ

ケ男	ハ子
ソシオメトリックテストでは、学級の中で、排斥を受けている数が一番多く、その理由として、悪口を言うからとか、よく邪魔をするからとかが挙げられ、人のいやがることをしているようだ。逆に、級友からいやなことを言われたり、からかわれたりすることがよくあり、そのため、休み時間などは一人で過ごすことが多いようだ。「居心地」のアンケートでは、学級生活不満足群に属し、本人も、学級の友達から認められていないと感じている。男女のけんかがなく、「きたない」とか「文句を言わない」明るく、やさしい学級を望んでいる。	ソシオメトリックテストでは、級友に悪口や文句を言ったりするという理由で、8人から排斥されている。逆に、級友からいやなことを言われたり、からかわれたりするのがよくある。「居心地」のアンケートでは、非承認群に属している。自分が発表する時、級友はしっかり聞いてくれなく、失敗した時も励ましてくれる人はいないと答えている。そのためか、教室はぜんぜんホッとできなく、保健室や動物のそばに居る時、落ち着くようだ。いじめがなく、悪口を言わず、仲間はずれのない、友だち思いの学級を望んでいる。

2 構成的グループエンカウターの実施

実態調査から、本学級では、友達がいることの大切さや今まで気がつかなかった自分や友だちのよさを感じさせるような心と心がふれ合う体験学習が必要だと考える。そこで、人間関係の向上や周辺児、孤立児の減少等に効果があると言われ、開発的教育相談の有効な手段である構成的グループエンカウターを実施した。出会い（ふれあい）や本音と本音の交流を通して、これまで気がつかなかった無意識の自己を知り、自己と異なる他者を受け入れ、他者と異なる自分自身を尊重（自己受容）しながら、望ましい人間関係を形成することをねらいとするものである。

本時では、特に、教師も子ども心を出し、ありのままの姿で実践していくことを心がけた。

※ 結果と考察

構成的グループエンカウターを行うのは初めてなので、どんなことをやるのか分からずにとまどいもあったようだが、だんだんと表情が生き生きとし、ほとんどの児童が、楽しかったという感想を出していた。また、教師が児童に対し心を開くことにより、児童も安心して参加できたようだ。構成的グループエンカウターを開発的教育相談の手段として実施したが、下記の児童の感想からも、学級のリレーションづくりに適していると考えられる。

（一部児童の感想）

クリスマスツリー	楽しかった。 ・1枚の新聞に、私達グループも入った。この新聞に乗れたので、なつく感じがした。 ・楽しかった。30分間もたれた。楽しかった。この目録である。グループ全員が楽しかった。うそか？ できたので、うれしかった。 (たかすにいられたことにうれしかった)
カムオン	・ジャンケンで負け続けている人がいた。頑張って、という気持ちになった。 ・私は、1回目は1度で勝って、2回目は2度目で勝ったのでよかった。 ・みんなゲームが大好きで、おもしろいと思った。 ・つかれたけど、とても楽しかった。

クリスマスツリー	ギョウギョウしてとてもきつかったけど、みんなであそんで、落ちた。最初はなんにも感じなかったけど、後からみんなが落ちないように必死でみんなを支えてあげたら、みんながうれしくなってきた。とても楽しかった。
カムオン	・ジャンケンにはがいて、何回も負けてみんなを走らせてみんながかわいそうだった。だ！ けど、みんなもんくを言わないで走ってくれたからとてもうれしかった。私も何回も走ったけど、もんくを言わなかった。それはもんくが言いたくない。とても楽しかった。

グループのみんなと協力して支えあうことができた。また、「がんばれ」と励ましの言葉をかけたりするなど、心と心の交流を持つことができたと言える。また、「ぼくたちグループは、みんながんばっていた」とか「みんなから拍手されてうれしかった」という感想があり、お互いのよさを認め合うこともできていた。

さらに、「チームが早く終わるようにがんばった」という感想からは、グループの一員としての自己の存在が自覚できていることがわかる。

（ケ男の感想）

クリスマスツリー	クリスマスに、ひろみ先生が久しぶりにきたのでうれしかったです。
カムオン	・カムオンというゲームは、1人リーダーにそのほかのみんながじゃんけんのゲームです。そして、1人が勝ったらリーダーのまわりを全員まわらないといけません。たのしかったです。

（ハ子の感想）

クリスマスツリー	・クリスマスツリーは、とても小さくてかわいらしいのでした。 ・とてもきれいなきれいな、ような風でした。
カムオン	・ひろみ先生とあそんだときはとてもたのしかったです。みんながものたりなようなかんじです。

ケ男とハ子の感想からは、級友とのふれあいが十分にできたとはまだまだ言えないようである。しかし、物足りなさがあったということから、もう少し級友とふれあいたかったという希望があったのかもしれない。

回数を重ねることにより、生き生きと楽しそうな表情で、活動することを期待したい。

3 道徳の授業による実践

教師が児童を受容する授業を心がけ、実践し、また、児童も教師から受容されていると感知すれば、教師と児童間に信頼関係が確立し、また児童も仲間に対して心を開くようになっていく。そして、お互いの発言を大切にしたり、励まし合ったりする温かい学級の雰囲気生まれ、次第に児童間に豊かな人間関係が育っていくと考える。この豊かな人間関係の形成には、児童の「道徳的な価値」の高まりも必要である。学校教育の全場面で行われている道徳教育を補充し、深化、統合する役割を道徳の時間は担っている。

そこで、道徳的価値を見つめたり、温めたりする「道徳の時間」において、教育相談的アプローチを心がける授業実践を行った。

- (1) 主題名 「公平な態度」 4-(3)
- (2) 資料名 「一郎のしんばん」 東京書籍
- (3) ねらい 自分の利害得失にとらわれることなく、常に公正かつ公平にふるまおうとする態度を育てる。
- (4) 授業の仮説 教師が児童を受容する授業を実践すれば、児童は他の児童に対しても心を開くようになり、意欲的に活動するだろう。
- (5) 展開

	学習活動	主な発問・予想される児童の反応	教育相談的配慮
導入 気づく 5分	1、事前のアンケート結果から、自分や他の人の傾向性をつかむ。	「あなたは、今までにどの行動をとりましたか。」 ・遊びの仲間に ・友達に注意を ・みんなの前で	・自分を飾らずに自然体で望み、児童と一緒に学習に取り組もうとする。 ・事前のアンケート結果から、傾向性や人間関係に配慮したグループ編成を行う。
展開 追求	2、資料「一郎のしんばん」を読んで話の内容をふり返る。 3、自分がとる行動について考える。 4、グループで話し合い、自分の考えを深める。	「サッカー、バスケットボールの両方に負けてしまった一郎や2組の人たちは、どう思っていますか。」 (くやしい) (リレーはどうしても勝ちたい) 〔一郎が2組のしんばん〕 「1組のしんばんから出た抗議は正しいかと聞かれた時、あなたが一郎だったらどうしますか。」 本当のことを言う 本当のことを言わない <ノート記入> → <発表> 「他の人はどんな考えなのか聞いてみて下さい。」 <話し合い> → <発表>	・児童の発言を大切にし心から聴くようにする。 ・時には、児童の発言を繰り返すことにより、受容感を与える。 ・机間巡視の中での児童のノートやつぶやきから一人ひとりの児童がどんなことを考えているのかをつかむ。 ・書く活動を取り入れることによりうまく発表できない児童にもじっくりと考えさせるようにする。 ・本音を語った児童に対し、発言内容を評価し、フォローする。 ・大勢の前では、自分の考えが言えない児童でも発表しやすいように、

つ か む 3 7 分	5、一郎のとった行動について考え、よさを感じる。 6、これからの自分のあり方を考える。	「一郎は、どういう気持ちになったから本当のことを言ったのでしょうか。」 (しんぱんとして正しいことを言うのは当然だ) 「自分たちのクラスが負けることになるのに、本当のことを言った一郎をどう思いますか。」 (えらいと感心した) 〈ノート記入〉 → 〈発表〉 「これからは、人にふるまう時、どういう気持ちで、どういう行動をしていこうと思いますか。」 (公平な態度を大切にして、どんな時でも正しいことが言えるようになりたい)	小集団グループで話し合わせる。 ・相手の発言を尊重し、傷つける言動をしないよう注意する。 ・予想できなかった発言もよく聞いて、受け入れるようにする。 ・書く活動を取り入れることにより、うまく発表できない児童にもじっくりと考えさせるようにする。 ・努めて発言していない児童を取りあげ、意図的な指名を行なう。 ・児童の発言を大切にし、心から聞くように努める。
終 末 3分	7、先生の話聞く。		・ノートを回収し、児童理解の参考にする。

(6) 授業の反省と考察

- ・児童の発言を大切にし、心から聴く姿勢で臨んだが、児童の考えを把握した後のうなづきや合いづち、賞賛がうまくできなかった。
- ・グループでの話し合いの時、参加できなかった児童がいたが、机間巡視によって、プリントに記入されている考えを認めたり、励ましたりするなどの、発言意欲を高める配慮が足りなかった。
- ・じっくり考えさせるために書く活動を取り入れたが、資料分析の不足から、効果的な発問に欠け、そのために、児童の心を揺さぶることができず、児童に主体的な自己決定をさせることができなかった。
- ・一人ひとりの児童の考えを大切にすることということで、書く活動を取り入れたが、考えさせる時間が少し長すぎた。展開の中での時間配分がうまくできていなかった。
- ・具体的な生活場面から入る導入や価値の押し売りをしない終末を工夫する必要があった。児童を受容する授業を行う以前に、しっかりとした資料分析がされていなかった。
- ・教師が児童の発言を対面して聴き、その後板書するというような姿勢で臨んでいたため、意欲的な児童の発言があった。
- ・自分の考えを書いた後のグループでの話し合いは、全体的には、意欲的に行われていた。

4 自己存在感を与える支援

(1) 「すてきな仲間たちカード」

児童は、自分を認めてくれる教師や友だちがいる時、安心して自分を表出することができる。自分の居場所を学級に見つけた時、自分はかけがえのない存在なんだという自己存在感を感じるであろう。そのことにより、児童は学級へ行くことが好きになり、児童間の人間関係も好ましい方向に向かうと考え実践した。次ページの感想を読むと、カードを受け取った児童は、自分のよさを改めて知ることができ、うれしさを味わっていることが分かる。日直の児童に対して書いてもらっているが、自分の番を心待ちにしている児童も見られた。友だちのよさを認めることは、友だちからも自分のよさを認めてもらうことになり、そのことが、学級の雰囲気をよくしているように感じる。

(ケ男)

すてきな仲間たち

くん さん のいいところ

*学習面や係活動、清掃時間や給食時間、休み時間や放課後、友達関係などからがんばっている点やいい所を記入しましょう。

いつももとこ先生の
手伝いに行くこと

感想

(ハ子)

すてきな仲間たち

くん さん のいいところ

*学習面や係活動、清掃時間や給食時間、休み時間や放課後、友達関係などからがんばっている点やいい所を記入しましょう。

そうじ時間に、そうじを一生懸命にがんばっている。

感想

(一部児童)

すてきな仲間たち

くん さん のいいところ

*学習面や係活動、清掃時間や給食時間、休み時間や放課後、友達関係などからがんばっている点やいい所を記入しましょう。

朝の活動力で毎日ろうかの仕事をしいる。
エライ!!

感想

いつも45分もとこ先生の
手伝いをして、よかったとおも
います。みんな、ぼくが手伝いして
いることがわかるのでうれしい
です。

カードをもらったのはうれし
う。 ありがとうと思た。

名前をよばれたとき少し
びっくりしました。
たぶん、私のところにカードが
きてうれしかったです。

(2) 「連絡カード」

一人ひとりの児童が学級にとってかけがえのない存在であるということから、欠席者に対しての心配りも大切である。欠席した児童は、その日のことや翌日の予定等について知りたいと思っても、なかなかできないことが多い。そこで、一日の授業のようすや連絡事項を知らせたり、励ましやいたわりの言葉を書き込む連絡カードを利用することにした。

連絡カード

今日の学習 () 月 6 日 木曜日 () 書いた人 ()

数	科	学 習 内 容
1	が	せきがえ
2	た	サッカーのしあい
3	り	きあ
4	さん	エーとエックスのめい
5	?	
6		

今日のできごと

せきがえが楽しかった。

明日の予定

数	科	学 習 予 定・準備するものなど
1	す	はんが
2	え	ミ
3	た	しあい
4	す	はんが
5	し	かい

友達から

ばやんか
きで下
なう

先生から

さうで
ばやく
なう

〈ケ男の感想〉

ぼくはけんくカードをみて、でも
だちや先生がはやくかせな
してとかがいてくれたのでうれし
かったです。これをみながらかせをな
うとおも、たうなあせるとおも

ケ男のうれしそうな顔が目に見え、
浮かぶ感想である。欠席していても自分のことをおもってくれていることが分かったので、早く登校したいという気持ちになったのである。つまり、級友によって、ケ男は学級での自己の存在感を自覚したわけである。そのことにより、ケ男と級友との人間関係が好ましいものになっていくことを期待する。

VI 研究の成果と課題

1 成果

- 豊かな人間関係を育てるための教育相談的手法を用いた支援についての理論研究と実践活動ができた。
- 児童の実態把握を常に念頭に置くことにより、児童一人ひとりをより意識した支援・援助について考えるようになった。

2 課題

- 教科における教育相談の機能を取り入れた授業づくりの研究。
- 児童理解をふまえた検証活動を終えた後の児童の変容の分析と考察の研究。
- 構成的グループエンカウンター校内研修。

〈主な参考文献〉

文部省	『小学校における教育相談の進め方』	大蔵省印刷局	1991年
坂本昇一	『生徒指導の機能を生かす』	ぎょうせい	1994年
文部省	『生活体験や人間関係を豊かなものとする生徒指導』	大蔵省印刷局	1994年
國分康孝	『エンカウンターで学級が変わる』	図書文化	1996年