

## よりよい人間関係を築く力を育成する支援の在り方 ～自己肯定感を高めるための「開発的カウンセリング」を通して～

豊見城市立豊崎小学校教諭 天 願 博 子

### I テーマ設定の理由

我が国は、未来予測が困難な時代を迎えていると言われ、予測不可能な社会的変化を多様な人々と協働して乗り越え、豊かな人生を切り拓き、持続可能な社会の担い手としてのたくましさを備えた児童の育成が求められている。ところが、児童を取り巻く社会的な課題が複雑化・多様化・深刻化することによって、児童の健全な発達に不可欠な対人関係を築く機会が減少し、社会性の未発達な児童が今後も増加することが予想され、よりよい人間関係を築く力の育成が課題である。

このことについて平成29年告示「小学校学習指導要領解説総則編」では、「急速な社会変化の中で、一人一人の児童が自分のよさや可能性を認識できる自己肯定感を育むなど、持続可能な社会の創り手となることができるようにすること」と述べ、児童にとって身近な社会である学校や学級において自己肯定感を持ちながら日々の学校生活を送ることができるようにすることの重要性や、教師がカウンセリングの機能を充実させることを重視している。将来児童生徒が持続可能な社会の創り手として成長していくためには、教師による深い児童理解と共に、児童にとって最も身近な社会である学級において、自己肯定感を育てていくことが大切であると捉えた。

しかし、これまでの私の実践を振り返ってみると、児童にとって居心地のよい学級を目指して自分なりに学級経営の工夫をしてきたが、Q Uテストにおける学級生活満足群の姿には至っておらず、リレーションの確立について課題を感じてきた。実際、教育相談でも友達づくりに関する相談が増え、人のかかわりにおいて臆病になっている児童が増えているように感じる。教師対児童、或いは児童間での承認活動を通じた自己肯定感を高める指導の工夫や、人と関わるきっかけや関係の維持、感情の交流の形成に関する取り組みについて指導の工夫が必要である。

そこで、本研究では、児童一人一人の自己肯定感を高め、他者とのよりよい人間関係を築く力の育成へと繋げる方法について考え、計画・実践していくことについて考えたい。また、学級担任として日々の児童理解・援助に生かせる関わりについても学びを深めていきたいと考え、本テーマを設定した。

### II 研究目標

- 1 児童生徒の自己肯定感を高めるための手立てとして、「児童生徒が持つ『強み』に着目した交流活動（ストレングスアプローチ）」とストレングスアプローチを支える教師の「勇気づけ」について理論研究を深める。
- 2 ストレングスアプローチと「勇気づけ」を連動させた指導を計画・実践し、研究した成果や課題を踏まえて、より効果的な指導について提案する。

### III 研究の方法

- 1 学級の実態におけるアセスメント
- 2 活動プログラムの理論研究・実践計画作成
- 3 事後アンケート・活動記録による考察

#### IV 研究の構想図

<p style="text-align: center;"><b>社会的背景</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・複雑で予測困難な時代を迎え、社会・経済等の在り方が大きく、急速に変化</li> <li>・児童生徒を取り巻く社会的な課題が複雑化・多様化・深刻化</li> <li>・社会の変化に伴い、対人関係を築く機会が減少</li> <li>・社会性の未発達な児童生徒の増加</li> </ul>	<p style="text-align: center;"><b>学級の実態・教師の課題</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・仲間からの承認を感じていない子が多い</li> <li>・自分から仲間に入っていくことが苦手</li> <li>・自分の考えを発言することをためらう子が多い →他者との信頼関係が弱い</li> <li>→安心して発言できる雰囲気弱い →児童への承認が不足</li> </ul>
<p><b>研究テーマ</b></p> <p>よりよい人間関係を築く力を育成する支援の在り方 ～自己肯定感を高めるための「開発的カウンセリング」を通して～</p> <p><b>研究目標</b></p> <p>1 児童生徒の自己肯定感を高めるための手立てとして、「児童生徒が持つ『強みに』着目した交流活動（ストレングスアプローチ）」と、ストレングスアプローチを支える教師の「勇気づけ」について理論研究を深める。</p> <p>2 ストレングスアプローチと「勇気づけ」を連動させた指導を計画・実践し、実践した成果や課題を踏まえて、より効果的な指導について提案する。</p>	
<p style="text-align: center;"><b>研究の方法</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1 学級の実態におけるアセスメント</li> <li>2 活動プログラムの理論研究・実践計画作成</li> <li>3 事後アンケート・活動記録による考察</li> </ol>	<p style="text-align: center;"><b>研究の内容</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1 自己肯定感について</li> <li>2 開発的カウンセリングについて</li> <li>3 勇気づけについて</li> </ol>
<p><b>研究のまとめ</b></p> <p>○成果と課題の把握</p>	

#### V 研究の内容

##### 1 よりよい人間関係を育む支援の前提となる児童の発達段階の捉え

自己肯定感の高まりやよりよい人間関係の形成については、児童の発達段階とも関わりが深い。個別の児童理解のためにも理解しておく必要がある。そこで、エリクソンの「心理-社会的発達段階」について、佐々木(2019)が述べていることを参考にした。それによると、小学生は「児童期、学童期」にあたり、「自発性・積極性」や「勤勉性」という発達課題があると考えられている。このことについて表1にまとめた。佐々木は、「発達課題とは、健全な成熟のために乗り越えなければならない主題」としている。また、心の成長にも目安があり、それぞれの年齢に適した課題があって、その獲得に飛び級はないことも指摘している。そして、その課題を果たせないと、心が未熟なままとなり、ひきこもりや鬱などの原因になることについても触れている。

表1 児童の発達段階と発達課題の特徴・成長のために大切なこと

発達段階	発達課題	特徴と成長のために大切なこと
児童期 (4～7歳)	自発性・積極性 ↕ 罪悪感	好奇心や探求心が開発される時期。想像力や創造力の基盤であり、勤勉さに繋がる。自分で考えて自分で行動することを覚える時期。大人からみれば一見、わかりきっているようなことを何度も繰り返し試しながら、環境や対象物の性質、同時に自分の体力、知力、能力などを確認していく中で育つもの。そのようなことを十分に経験、体験させることが大事。
学童期 (7～12歳)	勤勉性 ↕ 劣等感	社会的に期待される活動を自発的に、習慣的に営むこと。やればできるという体験を通して、勤勉に努力することを覚える時期。友達から何かを学ぶこと、友達に何かを教える(分かち合い)等の経験を豊かに(内容よりも量的に)することが勤勉性を育む上で重要な要件となる。このような共感的な相互依存的な生き方をどれくらい豊かにできたかということが大事。

これらのことから、児童にとって、体験的活動が繰り返し必要であることや学校生活の様々な場面での学び合いを通して共感したり、相互交流したりする場を設け、仲間との関わりをより多く得られるようにすることが健全な発達を促すことに繋がることがわかる。

##### 2 学級生活・学校生活を通して育む自己肯定感

「生徒指導リーフ18(国立教育政策研究所)」によると、自己肯定感とは、「Self Esteem」の訳語として定着した概念である「自尊感情(自己に対する肯定的な評価)」や、「自己肯定感」とほぼ同じ意味合いで用いられている。しかし、日本の児童生徒の場合は、本来の「自尊感情(褒めて、自信を持たせて育てる)」というよりも、「自己有用感(認められて、自信を持って育つ)」という発想の方

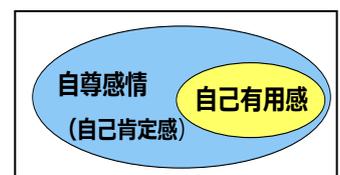


図1 自己肯定感イメージ

が、子どもの自信が持続しやすいという観点において、「自己有用感」に裏付けられたものとして考える事が大切だとされている（図1）。近藤（2007）は、自己肯定感には2つの側面があり、どちらかに偏重しすぎることなくバランスよく育む必要性について指摘している。その内容を表2にまとめた。

表2 自己肯定感（自尊感情）の2つの側面

自己肯定感 （自尊感情）	社会的 自尊感情	勉強やスポーツ等を通じて他者と競い合うなど、自らの向上に向けて努力することで得られる達成感や他者からの評価を通じて育まれる。向上心の下支えとなるものであるが、満たすには際限がなく、他者との比較で勝ち続けなければならないか、常に他者からの評価を得続ける必要がある。
	基本的 自尊感情	自らのアイデンティティに目を向け、自分の長所のみならず短所を含めた自分らしさを冷静に受け止めることで身に付けられるもの。育むためには、体験や感情を他者と共有することが重要。「社会的自尊感情」がつぶれてしまった時に支えとなるもの。

このことは、私達教師にとって、児童の向上心を高めるような適度な“競争”を取り入れつつも、児童が“自分らしさ”を見失うことがないように無条件にその存在を受け入れる寛容さを持ち合わせて児童と向き合うことの大切さを示唆するものであると捉えた。

自己肯定感について國分ら（2004）は、「小学校時代は、豊かで肯定的な自己概念と建設的に他者や集団と関わろうとする意欲・能力の基礎を形成していく時期にあたり、（中略）この時期に受けた周囲からの評価がその後の自己肯定感の度合いを左右している」と述べている。同時に、互いのよさや違いを認め合うことについて、他者を理解するときには自己というフィルターを通すため、自己が肯定的でなければ他者を受け入れることはできないとし、自己理解できる程度にしか他者理解はできないことを指摘している。そして、「子ども一人ひとりの自己肯定感が高まれば、お互いが相手を受け入れ、クラスの全員が相互に大切にされる」としている。また、この概念は、周囲の評価を取り入れて形成されるので、個人差はあるが中学年以降であることも指摘している。

心理学者マズローの「欲求の階層モデル」において、人間の欲求はピラミッド状の5つの段階になっており、底辺にある欲求が満たされると、もう一段階上の欲求へと徐々に満たされていくとされている（図2）。第4段階に自尊の欲求があり、自己実現に向けた過程の中で自分自身や他人から認められたり尊敬されたりすることが必要であるといえる。つまり、自尊感情（自己肯定感）を高めることは、自己実現に向けた成長過程においても重要であることを示していると考えられる。

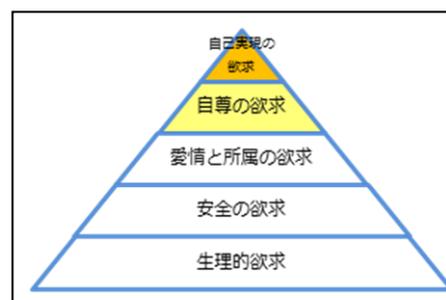


図2 マズローの欲求の階層モデル

### 3 自己肯定感を育む開発的カウンセリング

自己肯定感を育むために、学校教育において最も身近な存在である学級担任が、児童をよく理解し、そのよさや成長を援助する教育カウンセリングについて考えたい。

#### (1) 教育カウンセリングの様態と教師に求められる対応の在り方

國分(2016)は、教育カウンセリングの定義を「言語及び非言語的コミュニケーションを通して行動の変容をみる人間関係」としており、その目的が問題行動の未然防止と子どもの成長の促進であることから、すべての子どもを対象とした予防開発的な働きかけとなるという。河村（2018）は、その様態と教師に求められる対応の在り方について深刻さの度合いで3段階に整理している（表3）。

表3 教育カウンセリングの様態と教師に求められる対応の在り方

深刻さの度合い	子どもの状況	カウンセリングの様態と援助のレベル	教師に求められること
↓	全ての子ども （発達上のニーズ：友達とのつきあい方、進路指導など）	開発的カウンセリング（一次的支援レベル） ・一人一人の個性伸長や発達を援助し、より教育成果を獲得できるように支援するもの。	・子どもの発達課題、生活・行動の実態について知識理解を深める必要がある。 ・グループアプローチの展開方法をきちんと身に付けておく必要がある。
	教育指導上配慮を要する子ども （登校渋り、不安の強い子、友達関係で孤立し始めた、トラブル発生初期、いじめ問題が深刻化する前、非行問題が顕在化する前、学業不振が悪化する前の躰きの段階）	予防的カウンセリング（二次的支援レベル） ・本格的な問題行動に至る前に予兆を発見して早期対応したり、積極的に予防策を行ったりするもの。	・いじめや不適応は誰にでも起こりうるものなのだという想定のもと早期発見に努める必要がある
	特別な援助が個別に必要な子ども （不登校、いじめ、非行、LD等）	治療的カウンセリング（三次的支援レベル） ・心理的な問題解決のために行うもの	・確実に専門家に繋げる必要がある

その中でも開発的カウンセリングは、全ての子どもが対象であることから、グループアプローチのようなプログラム展開方式の方が効率的で効果的だといわれている。教師はこの3つの教育相談を子どもの状況に応じて使い分け、子ども達に支援していくことが大切だと考える。

## (2) グループアプローチとは

河村（2019）は、日本の学校の特徴が学級集団で年間を通して共同活動を行うことであることからその生活・活動そのものがグループアプローチの土壌になっていることを指摘している。そのグループアプローチについて水上（2019）は、「個人と集団の成長発達が同時に行われる過程であり、集団や個人に対し、有効な教育・成長、個人間のコミュニケーションと対人関係の発展と改善を図る心理的・教育的な援助活動である」と述べている。

生徒指導提要では、開発的教育相談で活用されるグループアプローチや手法として、構成的グループエンカウンターやソーシャルスキルトレーニング等があげられており、実施の際は、各教育活動の特質を考慮した上で、実施する工夫が求められている。

グループアプローチは、集団生活の中で発生する人間関係の相互作用を重視するが故に、展開する前には、学級の子どもの相互の関係性や学級集団の状態のアセスメントを行うことが不可欠とされている。所属する子どもの中に、親和的・建設的な相互作用が成立していないまま実施すると深く傷ついてしまうことも指摘されているので、教師がその展開を考えるときには、子どもの心理状態を把握しておく必要がある。

## (3) 児童生徒が持つ「強み」に着目した交流活動（ストレングスアプローチ）

今回、自己肯定感を高めるためのグループアプローチとして佐賀県教育センターの教育相談チームがストレングスアプローチを基に開発したプログラムを参考にした。

### ① ストレングスアプローチとは

山本（2010）は、ストレングスアプローチを「人の肯定的な資質であるストレングスなどのリソースを見付け、それを活かすアプローチの全て」と定義している。また、そのリソースについて「人に備わっているもの、人にあるもの、人が持っているものは、相互に補い合いながら、解決や支援に活かせる可能性がある」とし、人のもつポジティブなものや、一見ネガティブに見えるものでさえ、生かし方によっては「強み」となると述べている（図3）。

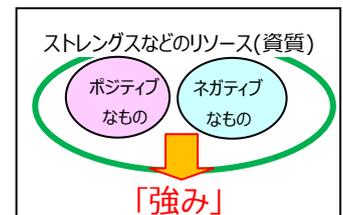


図3 ストレングスなどのリソース

### ② ストレングスアプローチの手法について

ストレングスアプローチの具体的な手法には、「強み」を視覚化するストレングスマップアプローチや友達の「強み」を褒めるストレングスコンプリメントアプローチ、自分の「強み」を生かすストレングスグッズアプローチなどがある。このプログラムでは、思考ツールとしてウェビングマップにストレングスマップアプローチの手法を取り入れて授業が展開されている。（表4ア）そうすることで、頭の中の情報や漠然としたイメージを視覚化し、自己理解や他者理解に繋げることができる。自分の「強み」をマップ上に表現することで思考を分類し整理することが可能になり、友達からもマップ上に書き足して貰うことで思考を広げることにも繋がる。

### ③ ストレングスアプローチの具体例

この「ストレングスアプローチを取り入れた交流活動」は、児童の自己肯定感を高める手立てとして、効果的なプログラムだと考える。なぜなら、よさを「強み」と捉え、児童がもつ「強み」に着目した活動が交流活動とともに展開されているからである。本人に備わっている「性質・性格」、「才能・技能」、「関心・願望」に焦点を当て、児童が自分や友達の「強み」を知ったり互いの「強み」を伝え合い認め合ったりする交流活動を仕組むことにより、自己理解、他者理解が深まり、互いを認め合うことに繋がるプログラムになっているといえる。プログラムの主な活動を表4にまとめた。

表4 ストレングスアプローチを取り入れた交流活動（主な活動）

<p><b>ア</b></p>	<p><b>活動名：自分ウエビング（ウエビングマップを活用）</b>  <b>ねらい</b>：自分や友達の「強み」を見つける。（自己体験をもとにして）  <b>活動</b>：まずは、自分の「強み」だと思うものをマップ上に書き込み、書き込んだものをもとに仲間から見た「強み」だと思うものについて伝えてもらう。仲間から承認を得た後、自分の「強み」だと思うものを発表する。  <b>留意点</b>：児童が自己開示しやすいように先に教師の自己開示を行うとよい。</p>																				
<p><b>イ</b></p> <p>「星☆いくつ」</p> <p>活動① 1～26の中から、グループの友達に当てはまるものを3つ選んで、シールをはりましょう。</p> <p>活動② 1～26の中から、自分に当てはまるものを3つ選んで、シールをはりましょう。</p> <p>活動③ 1～26の中から、自分の「強み」だと思うものを6つ選んで、番号のこを付けましょう。</p> <p>グループの仲間の名前</p> <table border="1"> <thead> <tr> <th>自分の名前</th> <th>友達1</th> <th>友達2</th> <th>友達3</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1. おもしろい (おもしろい・ユーモアがある)</td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>2. 明るい (明るくて いつものにっこい)</td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>3. やさしい (思いやりがある 優しい)</td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>4. 世話好き (お世話が好き・お世話が上手)</td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table>	自分の名前	友達1	友達2	友達3	1. おもしろい (おもしろい・ユーモアがある)				2. 明るい (明るくて いつものにっこい)				3. やさしい (思いやりがある 優しい)				4. 世話好き (お世話が好き・お世話が上手)				<p><b>活動名：星☆いくつ（構成的グループエンカウンター）</b>  <b>ねらい</b>：自分や友達の「強み」を見つける。（児童の特性を表す言葉の中から）  <b>活動</b>：児童の特性を表す言葉の中から友達や自分に当てはまる「強み」を見つけてシールをはる。各自シールの色を決めてから活動を始める。  <b>留意点</b>：自己肯定感が低い児童でも安心して活動できるように、まず、友達に当てはまるものを見つける活動から行い、その後、自分に当てはまるものを考えさせるようにする。割り当てたシールの数の分だけ全て選ぶようにさせる。</p>
自分の名前	友達1	友達2	友達3																		
1. おもしろい (おもしろい・ユーモアがある)																					
2. 明るい (明るくて いつものにっこい)																					
3. やさしい (思いやりがある 優しい)																					
4. 世話好き (お世話が好き・お世話が上手)																					
<p><b>ウ</b></p> <p>世話好き 2.聴き方名人 3.頑張りや 4.体が丈夫 5.立ち直りが早い 6.ていねい</p> <p>目標：一日に2回は発表出来るようになる</p> <p>手紙のひらに人と書いて食べる</p> <p>2日に1回は発表する</p> <p>体が丈夫だから続けられる</p> <p>友達といっしょにやってみる</p> <p>頑張りやだから、毎朝のあいさつで声出しになれる</p> <p>失敗しても立ち直りが早いから、大丈夫って3回言う</p> <p>できたらシールを貼る</p> <p>ていねいだから、言いたい事を紙に書いてから言う</p> <p>はみずかしい(顔も赤くすることが)</p>	<p><b>活動名：ステップアップウエビング</b>  <b>ねらい</b>：自分や友達の「強み」の生かし方を考える。  <b>活動</b>：これまで見つけた「強み」を活用して、自他の課題（改善したいこと）の解決方法を考える。現在の自分の課題と目標を明確にして先に記入する。その後、「強み」を生かした解決方法について仲間からアイデアをもらう。もらったアイデアの中から自分ができそうな方法を自己決定して伝え合う  <b>留意点</b>：「伝え方の話型」や「話を聞く時の約束」を確認することにより、安心して伝え合うことができるようにする。</p>																				
<p><b>エ</b></p> <p>お宝ウエビング</p> <p>「お宝ウエビング」から「強み」を2つ選ぶ</p> <p>体力がある</p> <p>運動が好き</p> <p>学校会でたくさん発表する(まい)</p> <p>アイデアマン</p> <p>最後までがんばる</p> <p>苦手なこともがんばる</p> <p>友達と協力できる(こうた)</p> <p>自学でローマ字を練習している</p>	<p><b>活動名：お宝ウエビング</b>  <b>ねらい</b>：自他の「強み」を集約してパワーアップアイテムとしてまとめることで今後の実践意欲へとつなげる。  <b>活動</b>：これまでの活動で得た自分の「強み」を書き出した後に仲間から見た「強み」も書き足してもらい、全ての「強み」の中から大事にしたい自分の「強み」だと思うものを選択する。  <b>留意点</b>：1、2時で知った「強み」を関連づけながらウエビングを行う。仲間のシートに書き加える時には、自分の名前も書き添えること。</p>																				
<p><b>オ</b></p> <p>これがあれば大丈夫！</p> <p>これから先、あなたが来るときや落ちこんだとき、何かにチャレンジしたいときに、「これがあれば大丈夫！」と思える「強み」を2つ選んで、リュックサックに入れましょう。</p> <p>【選んだ「強み」】</p> <p>最後までがんばる</p> <p>友達と協力できる</p> <p>●やっぱわたし1番の「強み」はがんばるところだと思ったから。          ●友達と協力すると、いろいろなことにチャレンジできると思ったから。</p>	<p><b>活動名：これがあれば大丈夫！（ストレングスグッズとして活用）</b>  <b>ねらい</b>：自他の「強み」を集約してパワーアップアイテムとしてまとめることで今後の実践意欲へとつなげる。  <b>活動</b>：「お宝ウエビング」で選択した2つの「強み」を「困難に負けないアイテム」として価値づけを行い、今後児童にとって困難な出来事に遭遇した時に解決に導くためのツールとして理解し、選んだ理由と共に伝え合う。  <b>留意点</b>：発表の際は、「伝え方の話型」を示す。最後のシェアリング（振り返り）では、これまでの活動を通して共に考えてくれた仲間の存在に気付かせることで仲間への信頼感も育てたい。</p>																				

(4) 「勇気づけ」を用いた関わり

「強み」について考える交流活動を通して得た自分の「強み」や仲間との関係性を維持し、さらに強化するための日常的な取り組みとして、「勇気づけ」を用いた関わりを行う。

① 「勇気づけ」とは

アドラー心理学の理論に基づいた概念で「子どもの自尊心と達成感を与えるための継続的なプロセス(技術)(岩井 2012)」のことである。人の行動を理解する視点として原因論(過去・なぜ? どうして?)ではなく、目的論(現在、未来・何のために)で関わるので、適切に「勇気づけ」られると、学級や集団への所属感・共感・信頼感・貢献感を総称した「共同体感覚」を育てることができるとされている。原田(2013)は、「人は人から勇気づけられると、自分を勇気づけられるようになり、更に他の人を勇気づけることができるようになる。そして人と相互尊敬・相互信頼

でつながり、自己肯定感を高め、自分の「よさ」を伸ばして行く（後略）」と述べている。

## ② 「褒める」と「勇気づけ」の違い

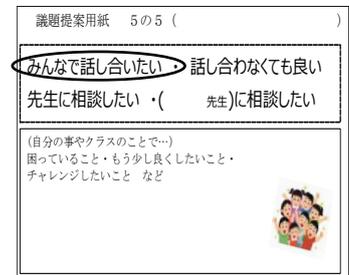
アドラー心理学では、勇気づけることと褒めることに相違点を唱えている。岩井はその対応を表にしている（表5）。褒めることは、評価的な態度で、一時的な効果しかもたらさないが、勇気づけは、共感的な態度をもとに継続的な効果があるとしている。学級担任として児童に共感的な態度でかかわることで一人一人を勇気づけ、「共同体感覚」を育てていけるようにしたい。

表5 「褒める」と「勇気づける」の相違（岩井 2012）

	褒める	勇気づける
状況	相手が自分の期待していることを達成したとき（条件付き）	相手が達成したときだけでなく失敗したときもあらゆる状況で（無条件）
関心	与える側の関心で	与えられる側の関心で
態度	一種の褒美として上から下への関係として与える態度	ありのままの相手に共感する態度で
対象	行為をした人に与えられる	行為に対して与えられる
波及効果	①他人との競争に意識が向かう ②周囲の評価を気にするようになる	①自分の成長、進歩に意識が向かう ②自立心と責任感が育まれる
印象	口先だけだと受け取られかねない	心からのものであると相手に通じる
継続性	その場限りの満足感を刺激するため、明日への意欲が生まれにくい	明日への意欲を生み、継続性が高い

## ③ クラス会議

クラス会議とは、子ども達に共同体感覚を育み「教育力のある集団」にするためにアドラー心理学の理論を生かした学級づくりのアプローチのことでクラス全員参加による問題解決活動のこと。個人の問題や学級全体にかかわる問題等（資料1）子ども達が議題を決め、1つの議題に対して全員で方策を出し合う。出された案の中から実践する案を選び実践していく。提案者は自分のために話合ってくれる仲間の姿から支えられている実感を持ち、支えている側は、他者の問題を考える事で貢献感を実感できる。所要時間は、議題によって調整が可能である。実施回数も毎日～週1回等クラスの状況に応じて決める。基本の形として、①輪になってすわる②ありがとう見つけ③議題の話し合いの順で行う（資料2）。話す順番を示すトークングスティックを回しながら、自分の考えを言うが、言えない場合はパスもOKとする。「嫌な思いをする人がいないようにする」というルールを示して行う。この会議を日常活動として実施していく。



資料1 議題提案用紙



資料2 クラス会議

## VI 研究の実際

### 1 児童の実態把握（アセスメント）

事前に2つのアンケートを行い、学級や個人の実態把握を行った。

#### (1) QUテスト（9/26実施）

5月実施と比較して非承認群に属する児童数は減ったものの依然6名（女A・男A・女B・男B・男C・女C）が非承認群にいる。また、満足群にいるが気になる児童として（男D・女D・女E）がいる。

#### (2) 東京都自尊感情尺度アンケート

12月の学級の実態調査を行うために、東京都の自尊感情尺度アンケートを用いて実態調査を行った。その結果が図4である。12月のお楽しみ席替えの影響もあり、全体的に各項目のポイントも高く、バランスも良い。個人結果において気になる児童は、9名いた。

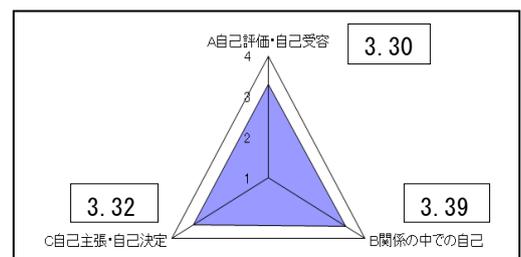


図4 自尊感情尺度アンケート  
学級集団の結果

(男A・男B・男C・男D・女C・女E・女D・男E・女F)の内、前者7名はQUでも気になる児童である。これら2つのアンケートより、お互いのリレーションを高める取り組みが必要であると考へた。また、交流活動を行う際のグループは、2つの結果で気になる児童に配慮した編成を行い、個別の対応も意識的に行う。

## 2 単元実践

### (1) 題材名 「自分パワーアップ！」 第5学年 学級活動 「(2)イ よりよい人間関係の形成」

#### (2) 題材について

##### ① 題材観

『「強み」に着目した交流活動』(3時間扱い)を中心活動に事前・事後の活動を組み入れて「自分パワーアップ！」の単元として計画した。事前活動としては、この学習の必要性について確認するために単元のオリエンテーションと、交流学習を行う際のレディネスを揃える意味でコミュニケーションについてのエクササイズ「流れ星の絵」を実施する。事後活動としては、「自分パワーアップ2 (2/3時)」で自己決定した苦手克服法を実践へと繋げるために「マイチャレンジ」(図5)で自己チェックさせ、上手いかなかった案は、クラス会議での議題に繋げていけるようにする。授業後は、個人間の日常の承認活動として「キラキラカード(よいところ見つけ)」や「クラス会議」を実施して「共同体感覚」を育んでいけるようにした。



図5 マイチャレンジ

##### ② 児童観

QUテストの結果から、教師対児童あるいは児童間での承認感をさらに高める必要を感じた。また、学習意欲に関する項目「授業中に質問に答えたり発言したりするのは好きか」では、51.6%が否定的な感情を持っていることが分かった。実際、学習活動における考えの交流場面において、自分の思いや考えを伝えることはできても、意見に対して聞き返したり、質問したりすることになると、自分の考えに自信が持てず、或いは、相手への信頼感が弱く、否定されるのではと臆病になっている様子が伺える。自分の意見を言ったら他者に悪く思われるのではないかと思って発言を控えるのは、自主的な姿とはいえない。また、間違いを恐れたり恥ずかしがったりして意見を言わない、言えないのは、自分が傷つくのを恐れている点で自己中心的な姿といえるだろう。

小学校5年生にとって、2学期後半は、次年度からの学校のリーダーとしての自覚を促すための大事な時期である。これまで上級生として6年生と共に学校行事に関わる経験をしてきたものの、中心となって活動している6年生を見習いながらの補佐的な活動であった。児童は、6年生の姿に次年度の自分を重ねて期待感や憧れを抱いて過ごしてきたことであろう。2月の委員会引継ぎを控えたこの時期に、仲間との交流を通して自他のよさを「強み」として認め合う活動を行い、自己肯定感や仲間への信頼感を高めることは、今後、学校のリーダーとして自治的な役割を担っていく子ども達にとって大きな意味を持つと考へた。交流活動を通して、仲間からの承認と共に得た自己肯定感と自分のことを肯定的に見てくれた仲間への信頼感が高まることで、今後の学校生活においても他者との関係をさほど恐れずに学校のリーダーとして、或いは、学級の一員として自己の力を伸び伸びと発揮していくことを期待したい。

##### ③ 指導観(省略)

#### (3) 単元計画

単元(題材名)・教材名		「自分パワーアップ！」
単元のねらい		・自他の「強み」について考へる交流活動を行うことを通して、自己肯定感を高め、仲間への信頼感を高める。
単元の評価規準	知識・技能	・自他の「強み」について理解している。
	思考力・判断力・表現力	・日常生活における自己の課題に対して自他の「強み」を生かすことで改善に向けた方策を考へ、自分に合った方法を自己決定している。
	主体的に取り組む態度	・見つけた「強み」の中から特に自分の「強み」だと思えるものを選択し、今後の学校生活で生かしていこうとしている。

	月 日	時 程	活 動 内 容	ね ら い
指導 計画 3 時間 扱い	1 / 6 (月)	昼休み	①単元オリエンテーション	学習の見通しを持たせる (学級目標と現在の自分達の姿を確認)
		帰りの会	②「流れ星の絵」エクササイズ	コミュニケーションは双方向のものであることに気づかせる。
	1 / 7 (火)	5校時 (特活) 1/3	③「自分パワーアップ1」 ・「自分ウェビング」を通して、自他の「強み」を知る	「強み」を見つけるための交流活動を通して、自他の「強み」を理解させる。
	1 / 9 (木)	2校時 (特活) 2/3	④「自分パワーアップ2」 ・「星いくつ」「ステップアップウェビング」を通して、自他の「強み」の生かし方を考える。	「強み」に着目した交流活動を通して、自他の「強み」を見つけ、「強み」の生かし方を考え、自分に合った方法を自己決定させる。
	1 / 14 (月)	2校時 (特活) 3/3	⑤「自分パワーアップ3」 ・「お宝ウェビング」で自他の「強み」を集約し、パワーアップアイテムとしてまとめることで実践する意欲へとつなげる。	「これがあれば大丈夫!」の交流活動を通して、今後も自分の「強み」を生かしていこうとする実践意欲を高め、仲間とともによりよい学校生活を送ろうとする意欲につなげる。
	1 / 15 16・17	帰りの会	⑥・キラキラカードで日常の承認活動 ・「マイチャレンジ」「自分パワーアップ3」で決めたことを実践してみる。	偶然指定された仲間の頑張りを一日かけて見つけさせることで、他者理解や他者からの承認体験を得られるようにする。(カードは回収・チェック後に配布)
	1 / 17 20・22	昼の会	⑦クラス会議 ・クラスの児童の解決して欲しいことについて話し合う。	個人の課題について全員でブレインストーミングを行い、新たな解決策を得ることで「共同体感覚」を感じさせる。
	1 / 24	朝の会	⑧単元の締めくくり	学習のまとめと担任の今後の願い

### ① 単元オリエンテーション：動機付け

児童にとってなぜこの学習が必要なのか動機づけを行うために、自分達が創った学級目標に込めた思いと現在の自分達の姿(12月のお楽しみ席の反省を基に)から「仲間」の意味を再確認した。仲良しグループでの居心地のよさやその中で安心して自分の力を出せたことを認めつつ、自己の成長には、自分とは違う人の存在が必要であることを伝え、今後自分を取り巻く世界が広がれば広がるほど見知らぬ人と上手く人間関係を築いていく力が必要になることを確認した。その上で、他者を信じる力の根っこは自分を信じる力だということで自分の強みを知る活動の概要の説明を行った。

### ② 「流れ星の絵(資料3)」エクササイズ：コミュニケーションに対するレディネスを揃える

交流活動を行う前にコミュニケーションにおける共通理解を図るためにエクササイズを行った。



資料3 流れ星の絵

#### 児童の感想

・途中で質問したくなった。描いた場所は同じでも描く物が違ったから、分らないものは質問しようと思った。  
 ・説明している方はもっと詳しく説明して、聞いている方は、分からなければ質問しないと両方とも分からないんだと分かりました。  
 ・情報不足だと成立しないと分かった。特に知らない人とかとやると難しいだろうなと思った。そういうときは、質問が大切なんだと分かった。

目的…上手いコミュニケーションをとるために大切なことについて考える。  
 手順…①インストラクション(導入) コミュニケーションの実験をすることを告げる。教師の指示(6つ)に従って絵を描く。質問は無し。上手下手ではないので、思ったように描くこと。描いているときに湧き起こった感情について後でシェアリングするので覚えておいて欲しい事を告げる。

②エクササイズ(展開)：間をとりながら、6つの指示を分けて出す。

③シェアリング(分かち合い) 教師があらかじめ描いて合った絵を見せる。(描いて欲しかった絵はこれです)当然、同じように描けないので、同じように描いてもらうためには、何が必要だったかを問うことでコミュニケーションを取るときに必要なことが見えてくる。

★話す側の注意点：相手に伝わるようにより具体的に話す。(しかし、大概は伝わるだろうと思いついて話しているの、情報を受け取る側の注意点にも気付かせる)

★受け取る側の注意点：自分の思いと相手の思いが一致しているか曖昧なときは、確認のための質問が必要である。

★上手いコミュニケーションとは、考えていることや情報などお互いに相手と同じものを持つことが出来ること。そのための相互のやり取りが出来ること。

エクササイズ後の児童の感想から、質問は相手を理解しようとする事の現れだということに気付けたと考察する。

### ③ 「自分パワーアップ1」(1/3)：自他の「強み」を交流活動を通して見つける

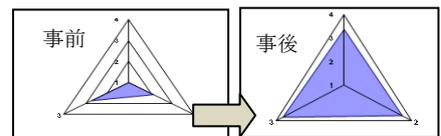
活動前に交流学習における安心・安全の確保として①話を聞く時の約束②話す時の約束を伝え、それぞれが多様な意見を出し、それを知る事も自分を広げるために大事な事であることを確認し



<p>課題：整理整頓が すぐ苦手</p>	<p>目標：周りの物が整っている</p> <p>周りの物が整っている</p>
<p>②仲間が解決したいと思っていることを解決するためのアイデアを書く。</p> <p>男児C 相談中…</p>	<p>※太丸は、この後の活動で本人が選択したアイデア</p> <p>これおもしろそう!</p> <p>よし、この方法はどうか?</p> <p>【評価】 ・仲間の「強み」を生かしたアイデアを考えることができていたか。(ワークシート・観察)</p>
<p>③仲間のアイデアを参考にして、これからやってみようことや解決するためのアイデアを選択する。</p> <p>④頑張りたいことを伝え合う。</p> <p>男児C</p> <p>頑張りやという強みを生かして、整理整頓ができるようにしたいです。物に区切りを付けて宿題を終わらしたら整理整頓を始める。壁に「君の頑張り次第ですよ」という紙を貼って頑張りたいたいです。</p>	<p>・仲間が書いてもらったワークシートに目を通す時間を設ける。</p> <p>どのアイデアを選ぶのかな?</p> <p>【評価】 ・仲間が考えてくれた方策の中で、自分にできそうなことを選択して伝えることができたか。(観察) ・伝え方の話型や「話を聞く時の約束」を確認することにより安心して伝えあうことができるようにする。</p>
<p>5. 本時の活動を振り返る。 ①ふり返しシートに記述する。 ②全体で気づきを伝え合う。(シェアリング)</p> <p>男児C ぼくは、みんなのできていないことを考えてしっかりと解決方法を考えることができたので、自分も出してもらったことをできるようにしたいです。</p> <p>6. 自己決定した個人の課題をカードに記入ご机上に貼り、今後一週間はチャレンジする。(マイチャレンジ)</p>	<p>・気付いたことや感じたことを全体で発表する場を設けることにより、自己理解や他者理解を深めることができるようにする。</p> <p>女児G これからは何もかも10分以内で、親に起こしてもらおうようにする。活動中、自分のためにいろいろ考えてくれてうれしい気持ちになった。</p> <p>女児A (QU非承認群) 友達に自分の強みを考えてもらってちょっとうれしかったです。おもしろい考えもあつたけど、うれしかったです。</p> <p>☆児童の発言を受容し、これからの意欲に繋がれるように励ます。</p>

### 【男児Cのチャレンジ】

学習面でも力があり、体力面でも力のある男児であるが、今ひとつ自分に自信がなく、グループ内では良い意見を言っても全体の場で注目を浴びることからは敬遠しがちであった。QUでも非承認群に位置し、12月は本人の怪我と友達とのトラブル続きで落ち込むことが多かったせいも、自尊感情のアンケート個人結果では学級でも一番低い数値であった(資料4)。年明けには怪我也回復し、明るい表情になっていたが、この単元の最中、児童会役員に立候補し、学年朝会の場で立候補の理由を震える声で発表していた。そこには、学級目標の言葉が盛り込まれており、単元半ばではあったが、この交流活動で仲間からの承認を得たことが彼を大きく勇気づけたものと考察する。



資料4 男児Cの自尊感情  
個人結果

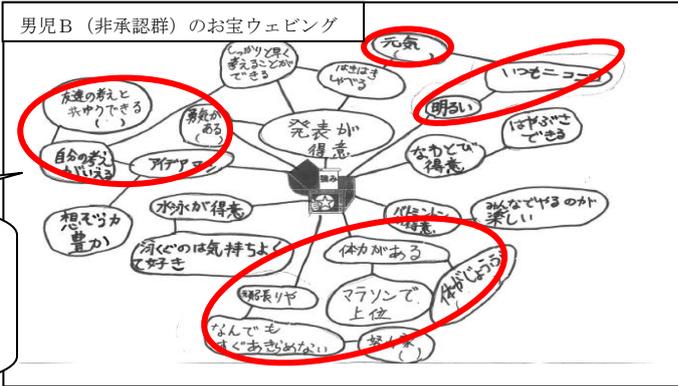
ぼくは、4時間強み後業部で、その強みを生かしてこれから生かして夢に向かって頑張りたいです。

### ⑤ お宝ウェビング・これがあれば大丈夫！(3/3)：自分や友達の「強み」を生かしていこう

「お宝ウェビング」にこれまでに見つけた自分の強みを書き込んだ後、仲間から見た強みも書き込んで貰う活動。男児Bは、場の空気を読むことが苦手とその言動がきっかけで落ち込んだりすることがあり、自分に自信が持てない発言があった。下は1時目の「自分ウェビング」から加わった自分の強み(太丸)。活動を通して他者から肯定的なフィードバックをもらうことで、自分のことを理解してくれる仲間の存在に励まされたと考察する。

男児B っどうもして、自分が、強みとかい  
ていたところだけでなく、ほかの  
ところもやっていたので、よくみてい  
るんだなと思いました。

今後も生かせる自分の強みを太丸の中から選んでいた。その理由に『明るくていつもニコニコ・頑張りやで努力家』と色々な人が言ってくれたし、自分の強みは諦めないことだと思ったことを挙げていた。最後の感想には、さらに「自分も気づける人になりたい」という感想があった。他者からの承認で自己肯定感を高め、意欲に繋がったと考察する。



⑦ クラス会議：クラス全員参加による問題解決活動を通して「共同体感覚」を育む。

学級に議題箱を設置し、クラスや個人の困っていることや話したいこと等を記入できる用紙に書き込むことで提案できるようにしておく(資料1)。集中力を高めるためのゲーム(ぱちぱちインパルス)で凝集性を高めてから「ありがとうのリレー」を実施。「大縄チャレンジ」への取り組みの最中であつたので、3回目に「大縄を連続するにはどうしたらよいか」という議題でアイデアを出し合うことができた。



ぱちぱちインパルス(集中力を高めよう)  
10秒→5秒へ(成功体験:やればできる)

児童の感想に、お互いで感謝の気持ちを伝え合うことに対して心地よさを感じたり、新たな気付きを得ていることから、他者理解や所属感、共感、信頼感が高まっていると考察する。

マイチャレンジはこれから続けられるようにがんばりたいです。ありがとうのリレーは、皆次第に「ありがとう」と言って終了したあととてもスッキリしたような顔を覗かせていました。私はこの学習をして、5-5は5年生の中で1番「楽しい」学年だなと思いました。 女児H

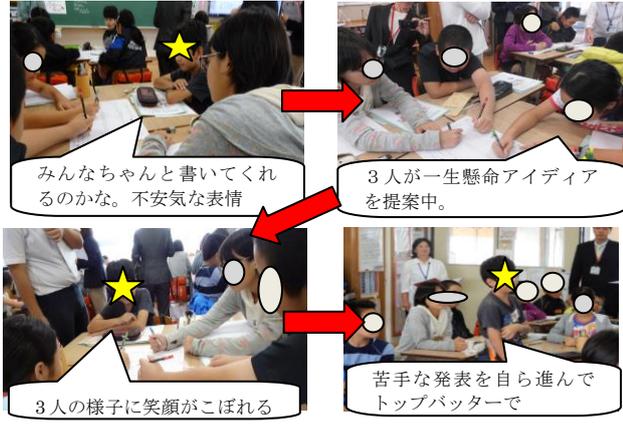
女児B (QU非承認群)

いつものメンバーだけじゃなく、クラスメイトに「ありがとう」のリレーをやったとき、この人にもこんなよさがあるんだなあと考えた。みんなで心を1つにするのはむずかしいけれど、ぱちぱちインパルスなら簡単にやれて楽しかった。

(6) 個別のかかわり

担任による個別のかかわりと交流活動による効果

どの児童にとっても学級は、安全基地の役割があると考えている。そのため日頃から教室を出入りするときには、「行ってらっしゃい」「お帰り」で迎えるようにしている。特に学級に通級児童がいる場合には、全員の約束としている。そうすることで親学級での空白の時間に対する不安が減り、所属欲求を満たすことの第一歩となると考える。検証授業の日、学級に戻るのが少し遅れた男児Fであつたが、普段同様「お帰り」と声をかけると小声で「ただいま」と言いながら急いで着席。グループの児童に彼のファイルの用意ができていたかを確認してから授業再開。始めこそ、少し不安気ではあつたが、授業の最後に自ら発表してくれた彼の行動から、グループの仲間3人が彼の課題解決のために考えてくれたことで彼の不安は払拭され、所属意識は高まったと考える。下の写真は、男児Fのグループでの様子。



反省しているのに行動が伴わない男児Sからの相談 (20分程度)

忘れ物や生活態度で週末に注意を受けて反省したはずなのに、週明けサンダル登校をしてしまい、かなり落ち込んでいたS。教室に入るなり、「どうしよう、サンダル履いて来てしまった」と不安な表情。「たまにあること」と笑い飛ばしたが、本人は担任との約束があるので、真剣。正直に話して謝ることを提案したが、なかなか行動に移せない様子。休み時間も所在無気だったので、「相談したいことがあれば、言ってね。」と声をかけると、「僕、どうしたらいいのか分からない」とのこと。担任に断りをいれた後、授業中ではあつたが、廊下で相談開始。

- T: 困っていることは何?
- S: 忘れ物がひどいことと授業中話を聞いていないこと。
- T: だめだな〜って思っているんだよね。【明確化】
- S: 自分で気を付けようと思っているんだけど…
- T: 気付いているけど方法が分からないだけだね。【繰り返し】
- いいよ。一緒に考えよう。2つの内、深刻だと思う方から頑張ってみることにしよう。(忘れ物)

具体的に忘れてしまう学習用具等やこれまで実践してダメだった方法を白紙に書き込みながら、できていること・できていないことを明確にしていった。できていることを認めながら、いくつか方法も示しつつ具体的に時間割を調べたりする作業をイメージさせて1つ1つ確認した。【傾聴・自己解決を促すかかわり】

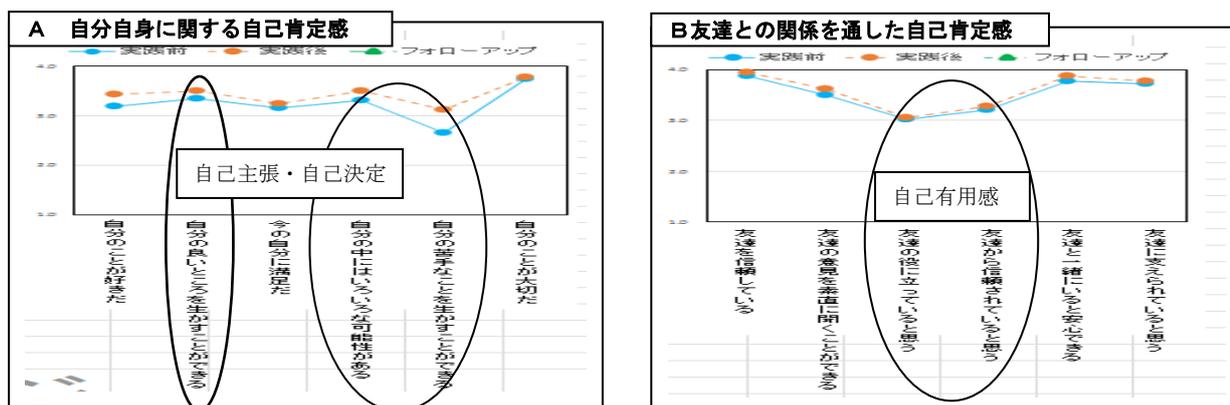
- S: あっ。なんか分かったような気がする。できそう。この紙もらっていい? (明るい表情で) ノートに貼りたい。
- T: 一気に全部直せたらいいけど、欲張らずに1つずつね。

まずはやってみて上手くいかなかったらまた考えることにして相談が終わった。昼休みに担任に正直に話す姿が見られた。「すっきりしたね」と声かけ。翌日、どうだったかを確認。「今日は上手くいった。」とのこと。定期的に状況確認をしながらかかわっていくことで自己決定と自己実現を体験していくものと思われる。

## VII 研究の成果と課題

### 1 ストレングスアプローチ事前事後アンケートの結果をもとに

このプログラムには、自己肯定感を2つの視点（A自分自身に関する自己肯定感とB友達との関係を通じた自己肯定感）で調査できるようなアンケートがあり、プログラム実施直前と直後、更にはフォローアップ期間（約1ヶ月後）を経た段階での児童の変容を見ることができる。今回は、プログラム実施前後（直前は前日実施・直後は第3時終了の翌日に実施）の結果で児童の変容を考察し、授業を通じた記録・観察と合わせて振り返り、研究の成果と課題とした。



#### (1) 研究の成果

- ① 事前事後アンケートの質問の全項目においてポイントがアップしていることから、ストレングスアプローチの手法を用いたプログラムを基にした授業は、児童の自他理解を促し、自己肯定感を高めるのに効果的だったと考える。
- ② 事前事後アンケートの「A自分自身に関する自己肯定感」において、自己主張・自己決定の尺度項目となっている質問2・4・5では、比較的ポイントが伸びていることから、交流活動において他者からの承認を得ながら活動することは、本学級の児童の自己主張・自己決定のスキルを高めることにつながったと考える。
- ③ 児童の活動の記録や観察から事前のアセスメントで気になっていた児童9人中8人については、承認感を高めることにつながったと考える。

#### (2) 研究の課題

- ① 事前事後アンケートの「B友達との関係を通じた自己肯定感」において「友達の役に立っていると思う」や「友達から信頼されている」の項目の数値が低いことより、今後の指導において自己有用感を伴った自己肯定感を育くむ支援についても検討することが必要であると考え。
- ② プログラム実施の時期についての検討（特別活動や道徳、総合的な学習との教科横断的なカリキュラム編成）を行い、より効果的な支援に繋げること。
- ③ グループアプローチを中心に様々な開発的カウンセリングの展開方法を理解し、児童の実態に応じた活用力を身に付けること。

#### 〈主な参考文献〉

- ・ 文部科学省 『小学校学習指導要領（平成29年告示）解説 総則編』『解説 特別活動編』 2018
- ・ 佐賀教育センター「プロジェクト研究」『児童生徒が互いに自他のよさを認め合う学級集団づくりを目指して—児童生徒がもつ「強み」に着目した交流活動の実践—』 2018
- ・ 東京都教職員研修センター紀要 第12号 『自尊感情や自己肯定感に関する研究（5年次）』 2012
- ・ 河村茂雄編著 『教育相談の理論と実践—改訂版—』 図書文化社 2019
- ・ 河村茂雄著 『主体的な学びを促すインクルーシブ型学級集団づくり』 図書文化社 2018
- ・ 佐々木正美著 『子どもの心はどう育つのか』 ポプラ新書 2019