

平成20年度（第52回）
岩手県教育研究発表会発表資料

教 育 相 談

中学校における好ましい対人関係を育てる 指導・援助の在り方に関する研究

アサーションを中心とした指導・援助プランの作成と活用をとおして

平成21年1月6日
岩手県立総合教育センター
長期研修生（1年）
所属校 八幡平市立松尾中学校
千 田 昭 宏

< 目 次 >

研究目的	1
研究の方向性	1
研究の内容と方法	1
1 研究の内容と方法	1
2 実践の対象	1
研究結果の分析と考察	1
1 好ましい対人関係を育てる指導・援助の在り方に関する基本構想	1
(1) 好ましい対人関係を育てる指導・援助の在り方の基本的な考え方	1
(2) アサーションを中心とした指導・援助の基本的な考え方	2
(3) 指導・援助プランの基本的な考え方	3
(4) 中学校における好ましい対人関係を育てる指導・援助の在り方の基本構想図	4
2 基本構想に基づく実態調査及び調査結果の分析と考察	5
(1) 実態調査の方法	5
(2) 実態調査の結果及び分析と考察	6
3 基本構想に基づく手だての試案	7
(1) 好ましい人間関係を育てる指導・援助の手だての試案	7
(2) 検証計画	8
4 指導・授業実践及び実践結果の分析と考察	8
(1) 指導・授業実践の概要	9
(2) アサーションを中心とした指導・援助プランに基づく活動の記録	9
(3) 実践結果の分析と考察	14
5 中学校における好ましい対人関係を育てる 指導・援助の在り方に関する研究のまとめ	17
(1) 成果	17
(2) 課題	18
研究のまとめと今後の課題	18
1 研究のまとめ	18
2 今後の課題	19

<おわりに>

【引用文献】

【参考文献】

研究目的

中学校において、生徒の対人関係における問題が、学校不適応の大きな要因となっている。そのため、互いを尊重し合いながら、自分の気持ちや考えを相手に伝えるための知識や技能、態度（アサーション）を身に付けることによって、対人関係における問題を予防することが大切である。

しかし、生徒の実態を見ると、自分の気持ちや考えを主張することを抑えて他者に合わせてしまったり、相手の反応を考えずに自分を主張したりするために、生徒同士だけでは好ましい関係が育ちにくい状況にある。また、学級活動の時間を中心に対人関係におけるスキル学習が行われているものの、学校生活の中で、定着を図るための意図的な働きかけが少ないために、スキルが十分に定着しないという問題がある。

このような状況を改善するには、学級活動の時間を中心にして、継続的な取組を意図した指導・援助プランを作成し、生徒がアサーションを身に付けるための実践を積み重ねることが大切である。また、実践にあたっては、体験的にアサーションを学ばせるためのモデルの役割を意図的に教師が果たすなど、学校生活の中で生徒のアサーションの定着を図るための指導・援助の工夫が必要である。

そこで、本研究は、アサーションを中心とした指導・援助プランの作成、活用をとおり、中学校における好ましい対人関係を育てる指導・援助の在り方について明らかにし、学校教育相談の充実に役立てようというものである。

研究の方向性

生徒の対人関係を育てる指導・援助において、以下のような工夫を取り入れた指導・援助プランを作成し、活用することによって、好ましい対人関係が育つであろう。

- 1 学級活動を中心とした継続的な指導・援助
- 2 学校生活の中での意図的な指導・援助

研究の内容と方法

1 研究の内容と方法

- (1) 好ましい対人関係を育てる指導・援助の在り方に関する基本構想の立案（文献法）
- (2) 基本構想に基づく実態調査及び調査結果の分析と考察（質問紙法）
- (3) 基本構想に基づく手だての試案の作成（文献法）
- (4) 指導・授業実践及び実践結果の分析と考察（指導・授業実践，質問紙法）
- (5) 好ましい対人関係を育てる指導・援助の在り方についてのまとめ

2 実践の対象

八幡平市立松尾中学校 第2学年 2学級

研究結果の分析と考察

1 好ましい対人関係を育てる指導・援助の在り方に関する基本構想

- (1) 好ましい対人関係を育てる指導・援助の在り方の基本的な考え方

中学生は、その発達段階において、心理的離乳の時期を迎え、他者とのかかわりの中から自己を確立していく時期である。しかし、自分の気持ちや考えを主張することを抑えて相手にあわせたり、自分の気持ちや考えを一方向的に主張したりして、他者と上手にかかわることができ

ず、対人関係に不安を抱えている生徒が多く見られる。

対人関係は、人と人との相互作用を基礎にして形成される心理的な結び付きとされている。大坊（2003）は、「対人関係は、お互いのメッセージを適切に送る、受けることによって円滑に展開される」とし、また、津村（2004）は、対人関係を築く力として「自分の思いを伝えたり、メッセージを受け取ったりする力、相手の気持ちを理解する力、意見を主張したり、譲歩したりしながらともに行動する力」をあげている。

対人関係に不安を抱えている生徒の多くは、自分の言いたいことをうまく相手に伝えたり、相手の気持ちを理解したりすることができず、安心感をもてないでいる。自分の気持ちや考えを伝えたり、相手の気持ちや考えを受けとめたりするといった他者と上手にかかわるためのスキルを身に付け、理解を深めていくことは、互いの関係を心地よいと感じることにつながり、対人関係における問題を予防することができるものと考えられる。

本研究では、好ましい対人関係を「互いに受け入れられていると感じ、安心感をもつことのできる関係」であると考えられる。このような関係を育てるには、相手の気持ちや考えを肯定的に理解し、自分の気持ちや考えを適切な方法で表現することで、互いの気持ちや考えを受けとめたり、伝えたりすることが繰り返し行われることが必要である。

そこで、本研究における、好ましい対人関係の構成要素を「互いの気持ちや考えを受けとめ、伝える力」ととらえる。【表1】

【表1】好ましい対人関係の構成要素

構成要素	意味
受けとめる力	相手の気持ちや考えを肯定的に理解する
伝える力	自分の気持ちや考えを適切な方法で表現する

生徒にとって、学級は学校生活を送る上での基礎的な生活の場であり、学級での生徒同士あるいは教師との関係を基盤とし、相互に影響し合いながら

生活している。生徒同士あるいは教師との間に好ましい対人関係が育った状態では、生徒は積極的な他者とのかかわりの中で学習活動や学校行事に取り組むことができる。したがって、学級において、好ましい対人関係を育てることは、生徒の学級、学校生活の充実と向上を図る上でも必要であると考えられる。

(2) アサーションを中心とした指導・援助の基本的な考え方

表現の仕方には、一方的に自分の気持ちや考えを伝えようとする攻撃的な表現、自分の気持ちや考えを伝えない、伝えようとしない非主張的な表現、自分の気持ちや考えを相手に理解されるように伝えようとする主張的な表現の大きく3つのタイプがあるとされている。

好ましい対人関係を育てるためには、互いの気持ちや考えを受けとめたり、伝えたりすることが繰り返されることが大切であることから、攻撃的な表現や非主張的な表現ではなく、主張的な表現がなされることが必要であると考えられる。

アサーションとは、「自分の気持ちや考え、信念などが正直に、率直に、その場で表現され、相手も同じように発言することを奨励すること」「自分も相手も大切にしたい自己表現」（平木、1993）とされる主張的な表現のスキルである。自分の気持ちや考えを抑えて相手にあわせたり、一方的に主張したりしてしまう生徒が、相手の気持ちや考えも大切にしながら、自分の気持ちや考えを伝えることができる適切な表現の方法を習得することで、他者とのかかわりを上手にもつことができるようになるものと考えられる。

本研究では、好ましい対人関係を育てるために、アサーションを中心としたスキルとして、受容的な聴き方と主張的な表現の定着を図るものとする。

受容的な聴き方とは、「うなずきながら聴く」「あいづちをうつ」「言葉を繰り返す」「相手の方を見る」といった聴き方ができることである。受容的な聴き方をするとは、相手の気持ちや考えを理解しようとしているというメッセージを非言語的表現によって相手に伝えることである。

主張的な表現として、「わたしメッセージ」を使った話し方の指導・援助を行う。「わたしメッセージ」とは、「自分(わたし)」を主語にした話し方で、「あなた」を主語にした「あなたメッセージ」に比べて、相手に非難や否定の感情を抱かせることなく、自分の気持ちや考えを伝えることができることとされている。「わたしメッセージ」を使った話し方をする事で、自分の気持ちや考えを適切に表現することができるようになり、他者と上手にかかわることができるようになるものと考えられる。

以上のことから、好ましい対人関係を育てる指導・援助において、アサーションを中心としたスキルを【表2】のように考える。これらのスキルの定着が図られることにより、互いの気持ちや考えを受けとめ、伝える力が高まると考える。スキルの定着とは、学習したスキルが日常生活の中で行われることであり、スキルが理解され、スキルを使ってみようという意識が高まることで、スキルを使った行動が行われることである。

【表2】アサーションを中心としたスキルの内容

スキル	内容
受容的な聴き方	・うなずきやあいづち、繰り返し、相手の方を見て聴くなどの受容的な話の聴き方
主張的な表現	・攻撃的・非主張的・主張的な話し方の違いや特徴 ・主張的な話し方の理解
	・わたしメッセージを使った話し方 ・日常的な場面や問題解決場面での主張的な話し方

意識が高まることで、スキルを使った行動が行われることである。

また、指導・援助の手だての構想にあたり、実態調査を行い、生徒の受容的な聴き方と主張的な表現の実態を把握するものとする。

(3) 指導・援助プランの基本的な考え方

ア 指導・援助プランを作成し、活用する意義

指導・援助プランとは、中学校において好ましい対人関係を育てるために、学級活動の時間を中心とした継続的な指導・援助と学校生活の中での意図的な指導・援助を位置付け、そのねらいや内容、方法を示したものである。

中学校において、スキル学習が行われる場合、学級活動の時間が使われることが多い。しかし、学級活動の時間以外の場面で、学んだスキルを練習する機会を継続して設けたり、スキルを用いた行動が見られたときに適切に評価を行ったりといった意図的な働きかけがなされないために、スキルの理解は図られるものの、十分な定着が図られない現状にある。

そこで、指導・援助プランを作成し、ねらいや内容、方法を明確にし、教師間で共有することで、スキルを使うことに対する意識を高めたり、行動へつなげていったりするための継続的、意図的指導・援助を行うことが、スキルの定着を図る上で必要であるものと考えられる。

イ 「学級活動を中心とした継続的な指導・援助」について

学級活動を中心とした継続的な指導・援助では、スキルの理解を図る段階と学習したスキルを練習することによってスキルの意識化を図る段階による指導・援助を行う。

スキルの理解を図る段階では、スキルの意義や特徴、スキルを使った表現を理解させることをねらいとした指導・援助を行う。中学生は、スキルを学習することへの動機付けを図ることが難しい年代であるとされており、また、聴き方や話し方について、改めて学習することに抵抗を感じる生徒は多いと考えられる。そこで、スキルの理解を図る段階の指導・援助を行うにあたって

は、モデルを見せたり、ロールプレイをとおした体験をさせたりしながら、スキルの意義や特徴、スキルを使った表現について、自分の聴き方や話し方と比較させながら見直す機会とする。

スキルの意識化を図る段階の指導・援助では、スキルを使ってみようという気持ちを高めることをねらいとした指導・援助を行う。指導・援助にあたっては、生徒同士でかかわる場面のシナリオを用いた練習をすることで、生徒のスキルを使ってみようという気持ちを高めたいと考える。スキルの意識化を図る段階の指導・援助は、授業や清掃、部活動など様々な時間で行うことができるものとするが、本研究では、学級活動で学習したスキルを、継続的に指導・援助することから、短学活の時間において行うものとする。

ウ 「学校生活の中での意図的な指導・援助」について

学校生活の中での意図的な指導・援助は、スキルの行動化を図る段階として、スキルを使った行動をうながす働きかけを行う。行動化とは、生徒が学んだスキルを様々な場面で使うことである。スキルを使った行動をうながす働きかけとして、教師がモデリングやフィードバックを行うものとする。

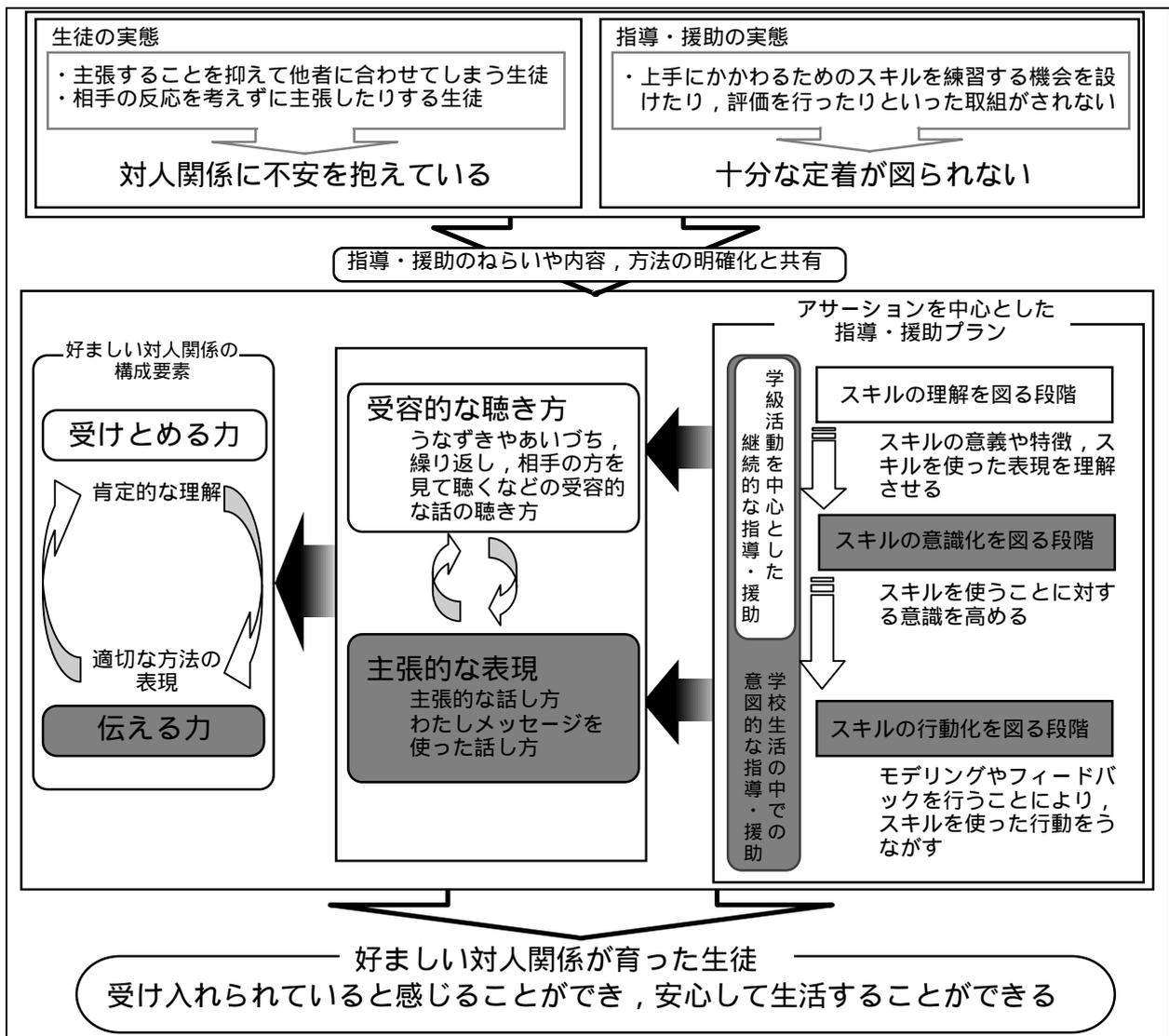
モデリングとは、教師がスキルを使った行動を見せることである。スキルの定着が図られていない段階では、生徒はスキルの意義や特徴、スキルを使った表現の大切さはわかっているが、適切に表現できていないことが多い。そこで、教師がスキルを使った行動を示すことにより、生徒に「ああいうふうにやればいいんだ」と感じさせ、体験的な理解を図ることで、スキルを使った行動がうながされるものとする。フィードバックとは、生徒がスキルを使った話し方や聴き方を行ったことに対して、ほめたり認めたりするといった評価を行うことである。生徒がスキルを使った行動をしたときに、肯定的な評価がされることにより、自分の行動が適切であることを確認でき、「できる」「またやろう」という意欲を高めることにつながるものとする。

本研究では、行動をうながす働きかけを次のように進めるものとする。「受容的な聴き方」「主張的な表現」の理解を図るために指導・援助プランや活動展開案を基に教師が活動のリハーサルを行う。また、働きかけの内容や方法を教師間で確認し、モデリングやフィードバックを行う場面と「わたしメッセージ」によるセリフを構想する。

学校生活の中での意図的な指導・援助は、学級活動の時間に比べ、指導・援助のための時間や場所が明確ではなく、計画的に行いにくいものである。しかし、指導・援助プランをもとに、生徒にかかわる教師が同じねらいや内容、方法で指導・援助を行うことによって、教師の生徒へのかかわり方を共有することができるようになるものとする。また、全体への指導・援助ばかりではなく、生徒一人一人の実態や具体的場面に応じた指導・援助を行うことができ、スキルを使うことに対する生徒の意識をより高め、行動をうながすことにつながるものとする。

(4) 中学校における好ましい対人関係を育てる指導・援助の在り方の基本構想図

これまで述べてきたことを基に、中学校における好ましい対人関係を育てる指導・援助の在り方の基本構想図を【図1】のように示す。



【図1】中学校における好ましい対人関係を育てる指導・援助の在り方の基本構想図

2 基本構想に基づく実態調査及び調査結果の分析と考察

(1) 実態調査の方法

ア 対象 八幡平市立松尾中学校第2学年60名（男子35名，女子25名）

イ 期間 平成20年7月10日

ウ 調査内容

調査にあたっては，中学生のアサーション尺度（塩見ら，2003）を参考に，生徒の自己表現に関する調査用紙【表3】を作成する。また，補助資料として，Q-U（QUESTIONNAIRE-UTILITIES）テストを行い，集団の状態を把握するための資料とする。

【表3】生徒の自己表現に関する調査用紙の項目

調査の観点	設問番号	設問内容
自分の気持ちや考えを伝えること	1	わたしは，自分の気持ちや考えを言葉にすることができる
	2	わたしは，自分の意見をはっきり言うことができる
	3	わたしは，班で係を決める時は，希望があれば，自分からすすんで言う
	4	わたしは，みんなと意見が違ってても，反対ならば，そのことを言う
	5	わたしは，誰かにしてほしいことがあったら，それを頼むことができる
相手の気持ちや考えを受けとめること	6	わたしは，話を聴くときに相手のほうを見て聴く
	7	わたしは，話を聴くとき，その話にあった表情で聴く
	8	わたしは，話を聴くときにうなずいたり，あいづちをうったりしながら聴く
	9	わたしは，相手の話を最後まで聴いている
	10	わたしは，相手の話していることがよくわからない時には聴く

主張的な表現	11	友だちに「遊ぼう」とさそわれても、したいことがあったら、わたしは、 (理由も言わずに一方的に断るほうだ 理由を話して断るほうだ 断れないほうだ)
	12	友だちとの会話をやめたいときに、わたしは、 (一方的に会話をやめるほうだ 理由を話してやめるほうだ やめられないほうだ)
	13	忙しいときは用事を頼まれても、わたしは、 (理由も言わずに一方的に断るほうだ 理由を話して断るほうだ 断れないほうだ)
	14	友だちに助けを求められても、ことわる必要があるとき、わたしは (理由も言わずに一方的に断るほうだ 理由を話して断るほうだ 断れないほうだ)
	15	いやなことをされたとき、わたしは、 (やめると怒ったような言い方をするほうだ やめてほしいと自分の気持ちをきちんと伝えるほうだ 我慢するほうだ)
	16	いやなことを言われたとき、わたしは、 (うるさいと怒ったような言い方をするほうだ やめてほしいと自分の気持ちをきちんと伝えるほうだ 我慢するほうだ)
	17	人のやっていることを迷惑に感じる時、わたしは、 (やめると怒ったような言い方をするほうだ やめてほしいと自分の気持ちをきちんと伝えるほうだ 我慢するほうだ)

(2) 実態調査の結果及び分析と考察

ア 「生徒の自己表現に関する調査」に基づく実態調査の結果及び分析と考察

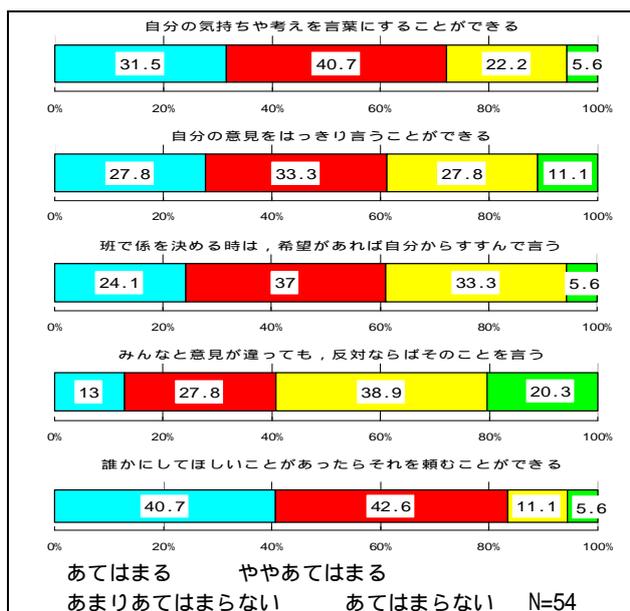
(ア) 自分の気持ちや考えを伝えることに関する実態

【図2】「伝えること」について、「あてはまる」「ややあてはまる」を合わせた肯定的な回答が、「自分の意見をはっきり言うことができる」では61.1%、「班で係を決める時は、希望があれば進んで言う」では61.1%、「みんなと意見が違っていても、反対ならばそのことを言う」では40.8%となっている。

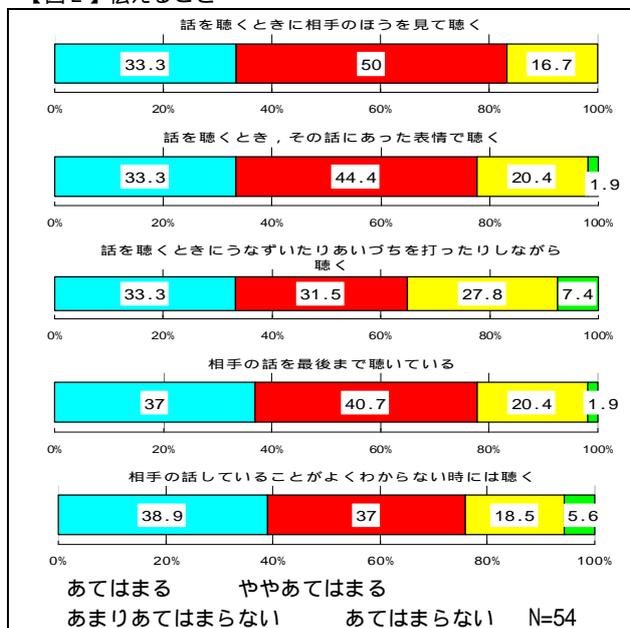
特に、「みんなと意見が違ってても、反対ならば、そのことを言う」は肯定的な回答が著しく低いことから、意見の対立が起きる場面では、自分の気持ちや考えを主張せず、自分を抑えて相手にあわせてしまう生徒が多いことがわかる。

(イ) 相手の気持ちや考えを受けとめることに関する実態

【図3】受けとめることについて、「話を聴く時に相手の方を見て聴く」は肯定的な回答が83.3%となっているが、「話を聴く時にうなずいたり、あいづちをうったりしながら聴く」は64.8%と低くなっている。話す人の方を向くという話の聴き方は、ある程度定着しているが、「うなずき」や「あいづち」といったスキルは、定着が不十分な生徒が多いと考えられる。



【図2】伝えること



【図3】受けとめること

相手の話をうなずいたりあいづちをうったりしながら聴くことで、相手が自分の気持ちや考えをより積極的に理解しようとしていると感じることができる。つまり、受容的な聴き方をすることで、互いの受けとめられているという気持ちを高めていくことにつながるものと考えられる。そこで、活動にあたっては、うなずいたりあいづちをうったりしながら聴くということの大切さに触れながら、受容的な聴き方の定着を図る指導・援助を行う必要があると考える。

(ウ) 主張的な表現に関する実態

【図4】「主張的な表現」について、「助けを求められても断ることが必要な時」といった断る場面で非主張的な話し方をすると回答した生徒が多く見られた。しかし、「いやなことをされたとき」や「人のやっていることを迷惑に感じる」といった不快な感情を伝える場面では攻撃的な話し方をするとした生徒が42.6%、31.5%と多く見られるようになっている。他者との関係を保つために気持ちや考えを抑えてしまいがちである一方、場面によっては、一方的に自分の気持ちや考えを表現してしまう生徒の様子が見られる。

主張的な話し方ができるようになることで、互いの関係を損ねることなく、自分の気持ちや考えを伝えることができる

ようになることに気付かせることが大切であると考えられる。

イ 「Q-Uテスト」に基づく実態調査の結果及び分析と考察

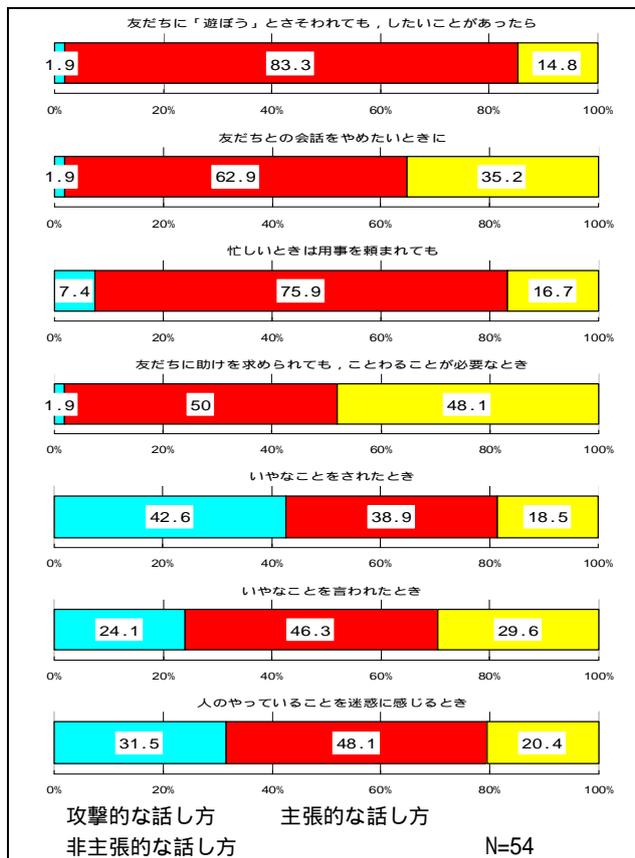
学級満足度尺度の調査結果を全国平均出現率と比較してみると、満足群26人(学年48.1%、全国35%)、非承認群14人(学年25.9%、全国15%)、侵害行為認知群2人(学年3.7%、全国17%)、不満足群12人(学年22.2%、全国33%)と満足群に属する生徒の割合が全国平均出現率を上回っている。しかし、非承認群に属する生徒の割合が全国平均出現率を大きく上回っており、被承認群優位の傾向が見られる。

非承認群の生徒の特徴として、「学級内で認められることが少ない」「自己表現の仕方がわからない生徒」などがあげられる。学級にはルールが確立されており、生活にある程度満足しているが、他者と上手にかかわることができず、自分が学級集団の一員として周囲から受け入れられているという実感をもてないという生徒がいると考えられる。そこで、互いの気持ちや考えを伝えたり、受けとめたりする活動を継続的に行うことで、生徒の受け入れられているという気持ちを高めていくことが、非承認群の生徒に対する指導・援助につながるものと考えられる。

3 基本構想に基づく手だての試案

(1) 好ましい人間関係を育てる指導・援助の手だての試案

基本構想及び実態調査の結果を基に、好ましい人間関係を育てる指導・援助の手だての試案と



【図4】主張的な表現

して、アサーションを中心とした指導・援助プランを【表4】のようにまとめた。

【表4】アサーションを中心とした指導・援助プラン

段階	活動の内容	指導・援助の手だて	指導・援助の留意点
学級活動を中心とした継続的な指導・援助	スキル学習をとおして、スキルの意義や特徴、スキルを使った表現方法などスキルの理解を図る		
	受容的な聴き方 活動名 「上手な聴き方」 活動のねらい ・互いの話を聴きあう活動をとおして、うなずきやあいづち、繰り返し、相手の方を見て聴くなどの受容的な話の聴き方について知る	1 スキルのねらいや意義を理解させ、動機付けを図る 2 モデルを見て、スキルの理解を図る	・活動のながれや注意事項について確認し、活動の見通しをもたせる ・学習するスキルの意義や設定場面について確認する ・モデルを観察する際の視点を示し、モデルを見て、感じたこと、考えたことについてまとめさせる
	主張的な表現 活動名 「3つの話し方」、「さわやかな話し方」 活動のねらい ・攻撃的・非主張的・主張的な話し方の特徴や違いを理解し、互いの関係を保ちながら自分の気持ちや考えを伝えるための手だてとして、主張的な話し方があることを知る ・主張的な表現のひとつとして、わたしメッセージがあることを知り、わたしメッセージを使った話し方について知る	3 ロールプレイをとおして体験させる 4 振り返りをさせる	・自分の聴き方や話し方と比較させるとともに、生徒の実態に応じて援助を行う ・感じたこと、考えたことについて、振り返りをする ・肯定的な評価によって、意欲付けが図られるようにする
	スキルを繰り返し練習することによって、スキルに対する意識を高める		
学級活動を中心とした継続的な指導・援助	受容的な聴き方 活動名 「聴き方上手になろう」 活動のねらい ・互いの気持ちや考えを伝えあう活動をとおして、上手な聴き方のスキルを練習し、スキルの定着を図る ・互いの気持ちや考えを交流することにより、互いを受容する態度を育てる	1 学習したスキルの特徴を想起させる 2 スキルを用いて、様々な場面でのロールプレイをさせる 3 振り返りをさせる	・前時の学習を想起し、スキルとねらいを確認する ・表現の仕方は一つではないことを確認する ・攻撃的な表現や非主張的な表現の生徒に対し、援助を行う ・感じたこと、考えたことについて、振り返りを行う ・肯定的な評価によって、意欲付けが図られるようにする
	主張的な表現 活動名 「わたしメッセージで話そう」 活動のねらい ・いろいろな場面での主張的な話し方を考えて、練習する活動をとおし、主張的な表現の定着を図る ・互いの気持ちや考えを交流することにより、自分の気持ちや考えを伝えようとする態度を育てる		
意図的な指導・援助 学校生活の中での	生徒の実態や場面に応じて、教師がモデリングやフィードバックを行うことにより、スキルを使った行動をうながす		
	受容的な聴き方 ・話し手を見る、うなずきやあいづちをうつといった非言語的な態度や相手の言葉を繰り返すといったことを適切に行うことで、より受容感が高まることに気付かせる ・受容的な態度で聴いてもらうことが、話し手の快の感情につながることを伝える	スキルを使ったモデルを示す(モデリング) スキルを使った行動に評価を与える(フィードバック)	・視線や表情、声の大きさといった非言語的な表現に注意する ・生徒の実態や場面に応じ、モデリングやフィードバックを与える
	主張的な表現 ・わたしメッセージを使った話し方をするここと、相手の気持ちや考えも大切にしたい表現ができるようになることに気付かせる ・主張的な話し方をするこことによって、自分の気持ちや考えがより相手に伝わりやすくなることに気付かせる		

(2) 検証計画

中学校における好ましい対人関係を育てるための指導・援助の在り方の手だての試案の有効性について、【表5】の検証計画に基づいて検証する。

【表5】検証計画の内容と方法

検証項目	検証内容	検証方法	処理・解釈の方法
好ましい人間関係の変容の状況	受けとめる力	相手の気持ちや考えを肯定的に理解する	・事前と事後の質問紙による調査 ・ワークシートへの振り返りの記述
	伝える力	自分の気持ちや考えを適切な方法で表現する	
			・事前と事後の自己表現に関する調査結果の比較及びワークシートへの振り返りの記述から生徒の変容について考察をする

4 指導・授業実践及び実践結果の分析と考察

(1) 指導・授業実践の概要

ア 対象 八幡平市立松尾中学校第2学年 2クラス(男子35名 女子25名 計60名)
 イ 実践期間 平成20年8月28日(木)～9月26日(金)

(2) アサーションを中心とした指導・援助プランに基づく活動の記録

ねらいとするスキル		受容的な聴き方
1 活動名 「上手な聴き方」 2 活動のねらい ・互いの話を聴きあう活動をとおして、うなずきやあいづち、繰り返し、相手の方を見て聴くなどの受容的な話の聴き方について知る 3 日時 平成20年8月26日(火)3校時,4校時		
段階	学習活動 教師の働きかけ	生徒の反応 ・生徒の様子
学級活動を中心とした継続的な指導・援助 スキルの理解	1 スキルのねらいや意義を理解させ、動機付けを図る 上手に話を聴くことは、相手の話を正しく理解するだけではなく、お互いの関係をよいものにします。今日は、自分の気持ちや考えを相手にわかってもらえることの心地よさを味わい、「上手な聴き方」のコツについて考えてもらいたと思います。	
	2 モデルを見て、スキルの理解を図る 2つの聴き方のモデルを比べながら、「上手な聴き方」のポイントを見つけましょう。 ・「上手な聴き方」「かかわりのない聴き方」のモデリングをする 相手が「話してよかった」と感じるような上手な聴き方のポイントは何でしょう。	相手の話していることにならずきながら聴く 具体的に聴く あいづちをうちながら(聴く) 相手の方を向く 相手の目を見て(聴く) 笑顔で(聴く)
	3 ロールプレイをとおして体験させる 2つの聴き方をやってもらいます。最初は、「上手な聴き方」です。聴き手は、上手な聴き方のポイントを意識しながら、聴いてください。 次に「かかわりのない聴き方」です。	・15秒ほどで、終わる生徒が出る ・30秒を過ぎるとほとんどの生徒が話を終える なんとなく、いやな雰囲気 かかわりのない聴き方っていうよりも、聴いていない感じがする
	4 振り返りをさせる 二つの聴き方をしてもらって、どんなことを感じたか発表しましょう。 	・全員が発言する生徒の方を見る うなずいてもらっていると聴いてくれているんだという気になる 上手な聴き方の時は楽しかったし、話していて安心できた。下手な時は話しくなくなるし、どうしていいかわからなくて不安になりました 上手な聴き方の時は、安心感がありました。聴いてもらえないとさびしかった。話すのをやめたくになりました 上手な聴き方の方はもっと話したくなるけれど、そうでない方は、聴きたくないのだったらしゃべらないと思いました
【生徒の振り返りから】 上手な聴き方のポイントがわかりましたか <p>0% 20% 40% 60% 80% 100%</p> <p>■よくわかった ■わかった ■あまりわからなかった ■わからなかった</p> <p>よくわかった: 62.3% わかった: 37.7% あまりわからなかった: 0% わからなかった: 0%</p>		
一生懸命聴いてもらえると気持ちがいい。一生懸命話す気になる 上手な聴き方をしてもらえると、話す方も楽しくなるし、話しやすい 目を見て聴いてもらおうと安心感があった。話を聴いてもらえないとさびしかった。やめたいと思った		

- 1 活動名 「聴き方上手になろう」
- 2 活動のねらい
 - ・互いの気持ちや考えを伝え合う活動をとおして上手な聴き方のスキルを繰り返し練習することによって、スキルの定着を図る
 - ・互いの気持ちや考えを交流することにより、互いを受容する態度を育てる
- 3 日時 平成20年 8月28日(火)～9月1日(月)帰りの会

段階	学習活動 教師の働きかけ	生徒の反応 ・生徒の様子
学級活動を中心とした継続的な指導・援助 スキルの意識化	1 学習したスキルの特徴を想起させる 前回は、自分の気持ちや考えを上手に聴いてもらうことの心地よさを感じてもらうという活動をしました。上手な聴き方のポイントには、どんなものがあったでしょうか？	相手を見る あいづち うなずく 繰り返す 最後まで聴く
	2 スキルを用いてロールプレイをさせる 聴き方上手になるためのめあてをたてます。今日、特に意識する聴き方のポイントは何でしょう。	・向かい合って、話をはじめ ・聴き手が言葉の繰り返すのを聴いて笑顔になる 
	3 振り返りをさせる 話し手の人が「話してよかった」と感じられるような上手な聴き方ができたでしょうか。ペアの人のアドバイスを参考にしながら、自分の聴き方を振り返ってみましょう。	うなずきながら、最後まで聴いていたのでよかった 俺,(聴き方が)うまいなあ
【生徒の振り返りから】 今までやってきて、きっと前より聴き方上手になれたと思う。最後まで話を聴くようになった聴き方上手というのは基本的なことだけれど、とても大切だと思いました。いろいろな場面で実行していきたいと思います 学習する前より、聴き方がよくなった。人の話をしっかり聴けるようになった 自分の話の聴き方について改めて確かめることができたのでよかった		

場面	行動をうながす働きかけ (T:教師, S:生徒) モデリング: _____ フィードバック: _____
学校生活の中での意図的な指導・援助 スキルの行動化	帰りの会で、係の生徒の話を聴いていた生徒に対する指導の場面 T: いいねえ。その聴き方、いいよねえ。 S: えーっ、誰の？ T: 君の聴き方がよかったよ。 T: (連絡を)伝える時に聴いていないと悲しい気持ちになります。教科リーダーの人は特にそうじゃないですか？連絡しているのに、ごちゃごちゃして、聴いてくれるのかなあって心配になります。
	帰りの会で、教師の話を聴いていた生徒に対する指導の場面 T: (先生の方を)見てくれていると、話を聴いているなあという感じがして、安心します。 S: ヘー！ T: (先生の方を)見てくれていると、すぐ話をはじめられますよね。見ていないと、いつまでも話をはじめられないので、心配なんです。本当に話を聴いているのかなあと心配です。見ていてくれると、準備ができていますなあとわかってうれしいです。 S: そうなんですか？ T: (うなずき)うん、本当だよ。話を聴いていないとあいづちできないでしょ？ちゃんと聴いていた証拠だよ。すばらしいよ。

ねらいとするスキル 主張的な表現

- 1 活動名 「3つの話し方」
- 2 活動のねらい
 - ・攻撃的・非主張的・主張的な話し方の特徴や違いを理解し、互いの関係を保ちながら、自分の気持ちや考えを伝えるための手だてとして、主張的な表現があることを知る
- 3 日時 平成20年9月4日(木) 3校時, 4校時

段階	学習活動 教師の働きかけ	生徒の反応 ・生徒の様子
学級活動を中心とした継続的な指導・援助 スキルの理解	<p>1 スキルのねらいや意義を理解させ、動機付けを図る</p> <p>友だちと話をしている、こんなこといたら嫌われてしまうかなと考えてほしいことを我慢したり、反対に、相手の気持ちを考えないで話して相手のことを傷つけてしまったという経験はありませんか。今日の活動は「3つの話し方」です。話し方にはどんなタイプがあるのか、話し方によって聞き手はどのように感じるのか、考えてもらいたいと思います。</p>	<p>あるけんかした時</p> 
	<p>2 モデルを見て、スキルの理解を図る</p> <p>3つの話し方のモデルを見ながら、それぞれの話し方には、どんな特徴があるか、聞き手はどんな気持ちになるか考えてみましょう。また、話し方によって、聞き手は、どんな気持ちになるかも考えてみましょう。</p> <p>・「攻撃的な話し方」「非主張的な話し方」「主張的な話し方」のモデリングをする</p> <p>話し方の特徴や違いは何でしょうか。また、聞き手はどんな感じがしたでしょうか。</p>	<p>最初の人の話し方は、批判的な感じがする いばっている感じ 一方的、自分勝手 いやな気持ちがする はっきりしない、いじけている (聞き手は)何かいいさうだけれどもまあいいかという感じ (話し手は)しゃべりたいのにしゃべれないからいやな気持ち さわやかな感じ はきはきしている</p>
	<p>3 ロールプレイをとおして体験させる</p> <p>シナリオにしたがって、3つの話し方をします。それぞれの話し方で話してみてもどどのように感じるか考えてみましょう。</p> <p>4 振り返りをさせる</p> <p>3つの話し方をお互いにしたり、されたりして、どのように感じたでしょう。</p>	
	<p>自分は「おこった君」の話し方がいいけれど、聴く方は「さわた君」の話し方がいいと思う 「おこった君」の話し方は、話していて楽しいけれど、聴いているととてもいやな気持ち。「いじた君」の話し方はうじうじしてあまり好きじゃない。はっきりしないでいいだ。「さわた君」は、怒らないから自分の意見を言いやすい 聴いていて気持ちがいいのは「さわた君」、いやなのは「いじた君」と「おこった君」</p>	
<p>【生徒の振り返りから】</p> <p>3つの話し方の特徴がわかりましたか</p>  <p>■よくわかった ■わかった ■あまりわからなかった ■わからなかった</p> <p style="text-align: right;">N=50</p> <p>「おこった君」のように話すと、どうしても一方的になってしまう。聴いていてもあまり気分がよくなかった 自分の気持ちと相手の気持ちを大切にすると気持ちがよくなる 実際にやってみると、相手が今までどう思っていたかがわかった。これからは、相手、自分の気持ちを考えられるようになりたい</p>		

- 1 活動名 「さわやかな話し方～わたしメッセージ～」
- 2 活動のねらい
 - ・主張的な表現のひとつとして、わたしメッセージがあることを知り、わたしメッセージを使った話し方について知る
- 3 日時 平成20年9月8日(月) 3校時, 4校時

段階	学習活動 教師の働きかけ	生徒の反応 ・生徒の様子									
学級活動を中心とした継続的な指導・援助	<p>1 スキルのねらいや意義を理解させ、動機付けを図る</p> <p>今日の活動は、「さわやかな話し方」です。自分の気持ちも相手の気持ちも大切に話し方をする事で、互いの気持ちや考えをきちんと相手に伝えることができ、お互いの関係がスムーズになりやすくなります。</p> <p>2 モデルを見て、スキルの理解を図る</p> <p>モデルを見てもらいます。こんな話し方をされたならば、どんなふうを感じるか、どんな話し方をすれば相手を傷つけないで、納得してくれるか考えてみましょう。</p> <p>・攻撃的な話し方のモデリングを行う</p> <p>「あなたは～」という言い方をすると、聴き手は、非難されたり、攻撃されたりしているように感じます。「わたしは～」のように「わたし」という言葉を主語にして、自分の気持ちや考えを表現すると、相手を非難するような言い方をせずに、自分の考えを相手に伝えることができます。</p> <p>3 ロールプレイをとおして体験させる</p> <p>シナリオを見ながら、「わたし」を主語にして、自分の気持ちや考えがきちんと相手に伝わるようなセリフを考えてみましょう。</p> <p>4 振り返りをさせる</p> <p>「わたしメッセージ」で話したり「わたしメッセージ」を聴いたりして、どんな感じがしたでしょうか。</p>	<p>生徒の反応 ・生徒の様子</p>  <p>もういいやって気持ちになって話しかけなくなる なんとなくいやな気持ちになる</p>  <p>聴き手は、さわた君のように話されると聴きやすいと思いました 自分の意見も言えて、やさしく言えるとD君は待つ気になれると思いました 自分は、おこったように言ってしまうので、考えていてもなかなか言えないのだなと思いました 相手にわかってもらえるように伝えるのは大変だと思った 普段話す時も相手にわかってもらえるように気を付けたいと思った いつもの話し方より、聴いている方も話している方も気持ちいいと感じました</p>									
	<p>【生徒の振り返りから】</p> <p>さわやかな話し方のコツがわかりましたか</p> <table border="1"> <caption>さわやかな話し方のコツがわかりましたか</caption> <thead> <tr> <th>回答</th> <th>割合</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>よくわかった</td> <td>59.2%</td> </tr> <tr> <td>わかった</td> <td>38.8%</td> </tr> <tr> <td>あまりわからなかった</td> <td>2%</td> </tr> <tr> <td>わからなかった</td> <td>0%</td> </tr> </tbody> </table> <p>N=49</p> <p>わたしメッセージで話すのは、ちょっと言いづらいいけれど、普段の話し方と比べて、お互いにいい気持ちになる いつもの話し方で言うより、さわやかな話し方の方が聴いている方も気持ちいい。言っている方も気持ちがいいのだなと思いました 言い方が少し違っただけで、相手の気持ちも変わってくるということがわかった。いつもの話し方と違うけれど、「さわた」の話し方もやってみたい</p>	回答	割合	よくわかった	59.2%	わかった	38.8%	あまりわからなかった	2%	わからなかった	0%
回答	割合										
よくわかった	59.2%										
わかった	38.8%										
あまりわからなかった	2%										
わからなかった	0%										

- 1 活動名 「わたしメッセージで話そう」
- 2 活動のねらい
 - ・いろいろな場面での主張的な話し方を考えて、練習する活動をとおり、主張的な表現の定着を図る
 - ・互いの気持ちや考えを交流することにより、自分の気持ちや考えを伝えようとする態度を育てる
- 3 日時 平成20年9月9日(火)～9月10日(水)帰りの会

段階	学習活動 教師の働きかけ	生徒の反応 ・生徒の様子
学級活動を中心とした継続的な指導・援助	1 学習したスキルの特徴を想起させる 自分の気持ちや考えを、相手を傷つけずに、納得してもらえる話し方には、どんな話し方があったでしょう。	「わたし」を主語にした言い方 自分だけでなく、相手も大切にしたい言い方 わたしもOK、あなたもOK
	2 スキルを用いてロールプレイをさせる シナリオ中の「あなた」だったら、どんな話し方で、自分の気持ちを相手に伝えるでしょうか。相手に自分の気持ちが伝わるような話し方を考えてみましょう。	どういふふうに言えばいい？ こういうことよくあるんだけど、うまく言えないよね 難しいよね
	3 振り返りをさせる お互いのセリフを聴いてみて、感じたことを話し合みましょう。	 <p>「わかりました」という気持ち 「うん、うん」という感じ</p> <p>わたしはみんなに仲良くしてほしいと思うの わたしは困ってしまうの わたしはやめてほしいと思うの</p>
<p>【生徒の振り返りから】 さわやかな話し方だと、より気分がよくなって話していて楽しかった。話し方によって気持ちが変わってくるので、大切だと思った こういう話し方をされると、好感をもてる。自分の考えを相手に上手に話せると、不快な気持ちにさせないんだなと思った</p>		

学校生活の中での意図的な指導・援助	場面	行動をうながす働きかけ (T:教師, S:生徒) モデリング: _____ フィードバック: _____
	朝の会で、提出物が出されていないことへの指導場面	T: (提出物を)出す時に出さないとか、やらなくても平気であるということが続くと、本当に大事なことをやらなければいけない時にできなくなるということが、わたしはとても心配なんですよ。 T: (忘れ物をしたことを)朝、ちゃんと申し出てくれたので、代わりにするものを準備できました。何でもそうですが、失敗したとか、間違った時にすぐ言ってくると、代わりにするものを準備できるので、とても助かります。
	体験活動中の服装が乱れていたことに関連した指導場面	T: 「いいんだこれくらい」と言われたとしても、 <u>リーダーとして「ちゃんとやるう」っていつてくれないのが、とても残念だと思ってるんです。</u> T: さんは、どう思いましたか？ S: ちゃんとそこは言っておけばよかったと思いました。
	給食準備で、白衣を忘れたために活動できない生徒への指導場面	T: <u>少ない人数で配膳している当番を見ていると辛いので、明日は忘れないでもってきてほしいんだ。</u> S: (申し訳なさそうに)明日はもってきます。
	作品制作に取り組もうとしない生徒に対しての指導場面	T: 文化祭に君の作品がないと困るので、今は <u>作品づくりに集中して取り組んでほしいんだ。</u>
	クラブの下級生に注意したいが、どのように注意したらよいかという相談に対しての指導場面	T: 「しなさいよ」という言い方でなく、「 <u>しようよ</u> 」「 <u>したほうがいいよ</u> 」という言い方をしてみれば？ T: 二人でなんていえばいいかセリフを考えて、セリフのとおり話せばいいんじゃない。 S: そっかあ。

(3) 実践結果の分析と考察

ア 学級活動を中心とした継続的な指導・援助について

(ア) 伝える力の変容の状況

【図5】「伝えること」について、事前調査では肯定的な回答が低い傾向を示していた「自分の意見をはっきり言うことができる」「班で係を決めるときは、希望があれば自分から進んで言う」「みんなと意見が違って、反対ならばそのことを言う」は、事後調査ではそれぞれ肯定的な回答をした生徒が増加した。特に「みんなと意見が違って、反対ならばそのことを言う」は、「あてはまる」と回答した生徒が19.8ポイント上がっている。「誰かにしてほしいことがあったら、それを頼むことができる」については、「あてはまる」と回答した生徒が9.3ポイント上がったものの、「ややあてはまる」まで含めた肯定的な回答は4.5ポイント下がっている。

【図6】「主張的な表現」について、「いやなことを言われたとき」の項目で攻撃的な話し方が22.1ポイントの増加が見られるが、全体的に実践前に比べて、主張的な話し方が増加している。また、事前調査では非主張的な話し方が多く見られた断る場面において、主張的な話し方の割合が増えている。

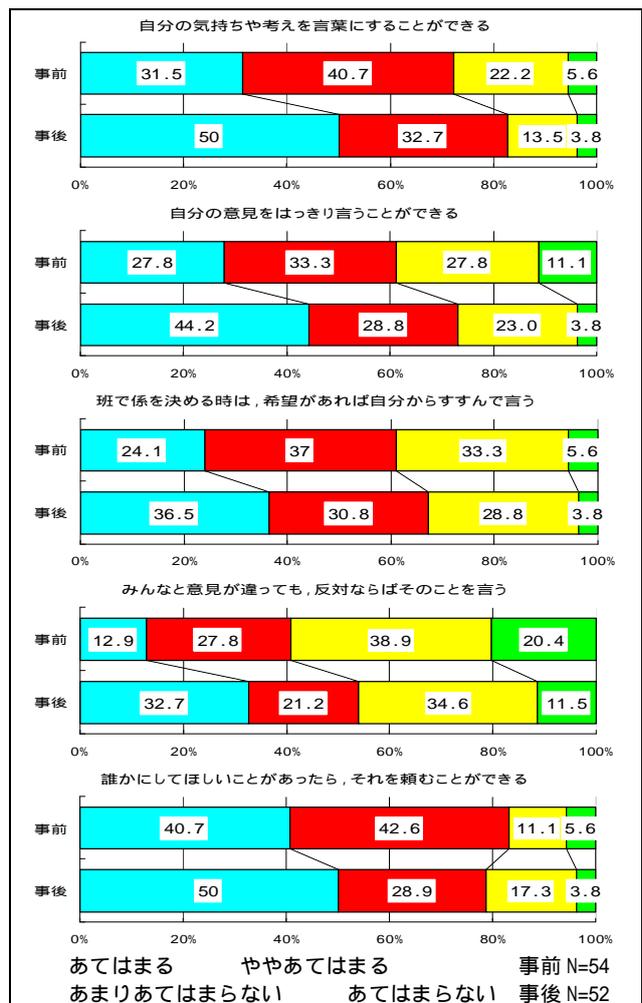
活動中の生徒の反応には、自分の感情を表現するときには攻撃的な話し方のほうが話しやすいというものや、わたしメッセージによる話し方を「難しかった」というものも見られ、主張的な表現の内容や指導・援助の方法については今後も検討が必要であるといえる。

しかし、活動後の振り返りを見ると、ほとんどの生徒が主張的な話し方の特徴やコツを「よくわかった」「わかった」としており、活動をとおして互いの気持ちや考えを伝えることの大切さや適切な方法で表現するスキルの理解が図られたものと考えられる。

また、「いつもの話し方と違うので、さわやかな話し方もやってみたい」「相手のことを考えて話したい」などの記述も見られ、互いの気持ちや考えを伝える活動をとおして、自分の気持ちや考えを適切な方法で表現しようという意欲が高まったものと考えられる。これらの結果と分析から伝える力の変容が見られたと考える。

(イ) 受けとめる力の変容の状況

【図7】「受けとめること」について、「話を聴く時に相手のほうを見て聴く」は、肯定的



【図5】伝えること

回答が事前調査より4.5ポイント下がっているものの、「あてはまる」と回答していた生徒の割合が18.6ポイント上がっている。また、「話を聴く時にうなずいたり、あいづちをうったりしながら聴く」は、活動前に比べて、14ポイント上がったほか、全体的に肯定的な回答が多くみられた。

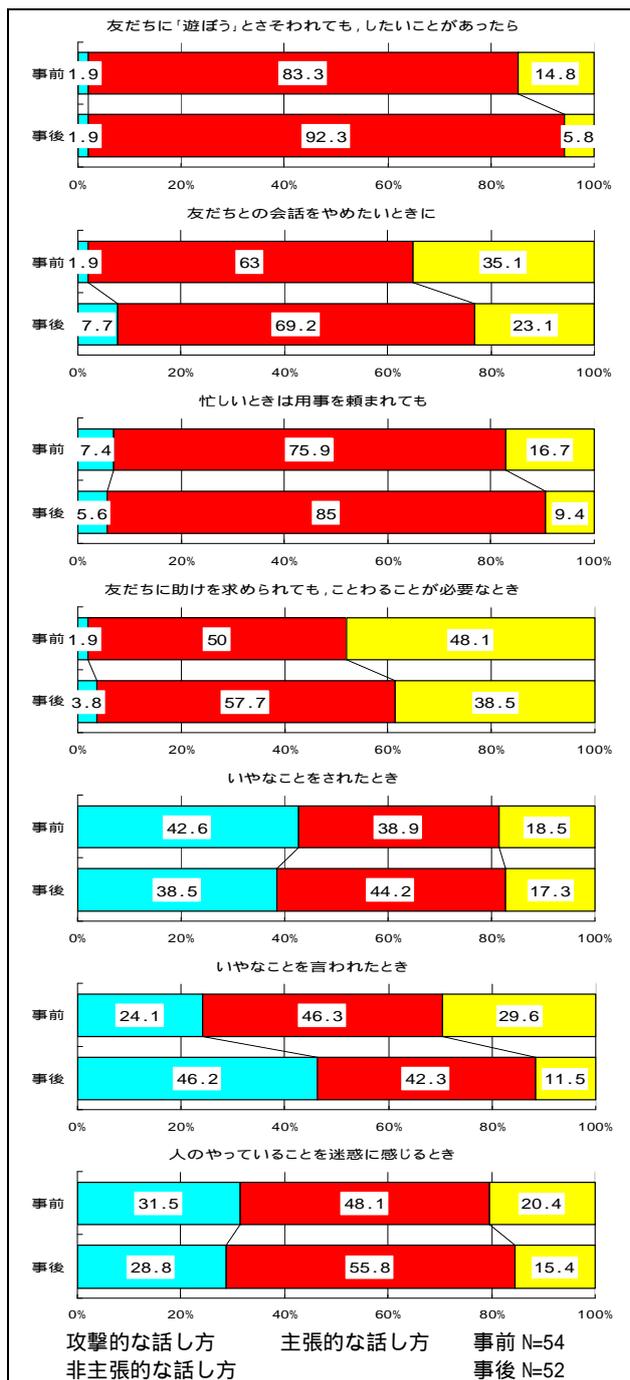
活動後の振り返りでは、全員が上手な聴き方のポイントが「よくわかった」「わかった」としている。また、「あいづちをうってもらった方が、話するのが楽しくなる」「うなずいたりしてもらった方が、しっかり聴いているということがわかる」「安心感があった」などの記述がみられた。また、実践後の教師の感想にも「じっくり聴くだけでなく、うなずきながら聴くようになった」という記述したり実践中にも「話す人の方を向いて聴くようになってきた」と生徒の変容について述べたりしていた。

互いの気持ちや考えを受けとめる活動をおし、生徒は気持ちや考えを受けとめることの大切さを理解し、気持ちや考えを受けとめてもらうことが安心感につながることを実感できたものとする。また、自分の聴き方について改めて見直すことができたことで、聴き方の変化につながったものとする。これらの結果と分析から受けとめる力の変容が見られたと考える。

(ウ) 「Q-Uテスト」の結果から

満足群の生徒が26人(学年48.1%)から33人(学年63.5%)へと増加した。また、非承認群の生徒が14人(学年25.9%)から8人(学年15.4%)へと減少し、全国平均出現率の15%とほぼ等しくなっている。侵害行為認知群の生徒は、2人(学年3.7%)から5人(学年9.6%)と増加しているものの、不満足群の生徒は12人(学年22.2%)から6人(学年11.5%)へと減少している。尺度の分布の様子を見ると、全体的に承認得点が増加し、非承認群優位から学級生活満足群優位へと変化が見られる。実践後の担任教師の感想には「以前はどこか刺々しいような雰囲気があったが、他者を受け入れる雰囲気も少しずつ見られるようになってきた」という記述も見られ、気持ちや考えを受けとめたり、伝えたりする活動をとおして、互いに受けとめられているという意識が高まったものとする。

以上の(ア)～(ウ)の結果から、学級を中心とした継続的な指導・援助は、スキルの理解やスキルを使うことに対する意識を高めていく上で有効であるものとする。



【図6】主張的な表現

イ 学校生活の中での意図的な指導・援助について

学校生活の中での意図的な指導・援助として、行動をうながす働きかけの実施後に、生徒の意識調査を行った。【図8】は、アンケートの結果を示したものである。

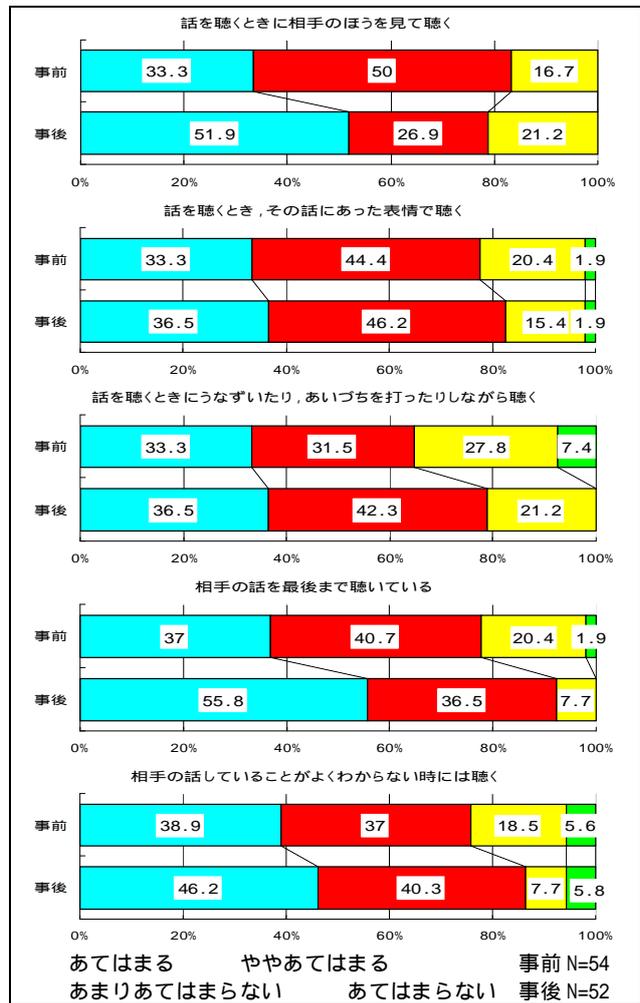
「気持ちや考えを受けとめたり、伝えたりするのに聞き方や話し方が大切だということがわかりやすくなる」では、90.9%の生徒が肯定的な回答をしている。また、「上手な聞き方やさわやかな話し方をした方がいいと感じたり、してみようと思ったりする」では87.3%、「上手な聞き方やさわやかな話し方をしやすくなる」は80%の生徒が肯定的な回答をしている。

自由記述の中には「悪い時には怒った方がいいと思った」「わざとらしい感じで変に聴こえた」というものもあり、働きかけの場面や表現方法に課題は残るものと思われる。しかし、「自分でも上手な聞き方やさわやかな話し方をしようと思った」「アドバイスされたように話せるように努力しようと思う」「こうした方がいいんだと気付くことができる」といった記述も見られ、教師が意図的にモデリングやフィードバックをすることで、生徒は自分の聞き方や話し方を振り返ることができ、スキルの大切さを体験的に理解できたものとする。

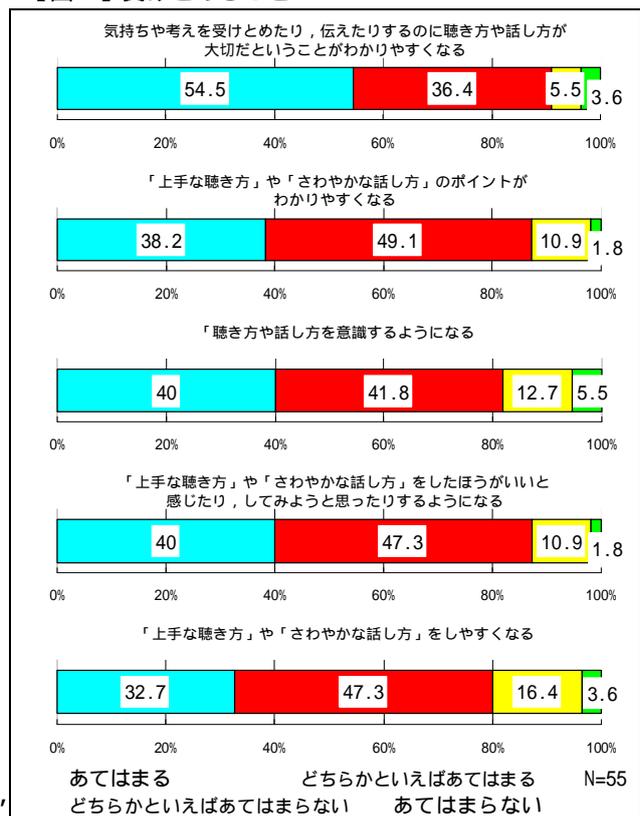
また、教師が受容的な聞き方や主張的な話し方をすることを「責められている感じがしない」「とてもよい感じがした」「うれしかった」と感じている生徒も見られ、教師の働きかけがスキルの定着だけでなく、教師と生徒の関係にもよい影響を与えるものとする。これらのことから、教師がモデリングやフィードバックを行うことが、スキルを使った行動への意欲を高め、行動をうながす働きかけとして有効であるとする。

ウ 教師の指導実践に対する意識について

実践にあたった学級担任及び学年主任教師は、生徒の変容や指導・援助の方法について【表6】のように記述した。



【図7】受けとめること



【図8】行動をうながす働きかけに対する生徒の意識

生徒の変容について、うなずきや聴く態度の変化、互いの話し方を指摘しあったり、言葉を選んで話したりするという様子の変化から、生徒の聴き方や話し方に対する意識や行動が変容してきていると感じている。また、学級内に他者を受け入れようという雰囲気が感じられるようになるなど、対人関係が好ましいものに変容してきたと感じている。

学級活動を中心とした継続的な指導・援助について、活動の内容や実施の時期、回数などの課題をあげているが、スキルを定着させるために繰り返し練習することの必要性をあげており、継続的な指導・援助が有効であると感じている。また、教師自身が生徒とのかかわりのなかでスキルを使うことを難しいとしながらも、教師が行動をうながす働きかけをすることが生徒の意識や行動の変容につながると感じており、学校全体で取り組むことによってより効果的になると指摘している。

【表6】指導実践後の教師の感想

生徒の変容について	A教師	<ul style="list-style-type: none"> ・他人の言葉に以前よりも耳を傾ける姿勢が見られるようになってきた ・話し方については、以前よりも言葉を選んで話そうとする姿が見られるようになってきている ・全体的にどこか刺々しいような雰囲気があったが、他者を受け入れる雰囲気も少しずつ見られるようになってきた
	B教師	<ul style="list-style-type: none"> ・聴き方については、以前より聴き方を意識するようになった生徒もいる ・話し方では、生徒との会話の中に「おこった君の話し方だ」「いじた君だ」などという言葉があった
	C教師	<ul style="list-style-type: none"> ・教師の話をじっと聴くだけでなくうなずきながら聴く生徒が目立ってきた
学級活動を中心とした継続的な指導・援助について	A教師	<ul style="list-style-type: none"> ・スキル学習だけだとスキルを学んだだけで終わってしまい、生徒個々の自発的な実践は見込めない。スキルを定着させるためには反復練習が必要であり、生徒も学習内容を思い出しながら取り組んでいた ・短学活の時間帯での練習は生徒の集中や意欲が低めの時もあり、練習が全て有意義に行われたわけではないようである
	B教師	<ul style="list-style-type: none"> ・学習スキルは継続してやらないと忘れてしまうようだ。スキル学習にもいろいろなパターンがあって、ずっと継続して（月に2・3度など）練習する必要があると思う ・学級全体としては、学習したばかりだと意識にあるので継続的な指導・援助は良かったと思う
	C教師	<ul style="list-style-type: none"> ・意識化という点でとても有効だと思う。お互いの垣根が次第に取り除かれていこうという期待ももてる取組だったと思う
学校生活の中での意図的な指導・援助について	A教師	<ul style="list-style-type: none"> ・普段の生活の中での自分の話の聴き方を意識するようになった生徒が見られた ・朝や帰りの短学活で、話をする人へ顔を向けたり、うなずいたりする生徒も取組の最後の方ではみられてきた
	B教師	<ul style="list-style-type: none"> ・定着させるために教師が働きかけるところがとても難しかった。これを言おうと決めていても、わたしメッセージがあなたメッセージになってしまった ・学習した聴き方をきちんと意識していた生徒がいましたし、聴き方が良くなった生徒もいた
	C教師	<ul style="list-style-type: none"> ・意図するような話し方を教師が自然とできるようになると、生徒同士だけでなく教室全体がよい関係になっていこうと感じた ・学校全体で意識的に取り組むと、より一層効果的なのだと思った

5 中学校における好ましい対人関係を育てる指導・援助の在り方に関する研究のまとめ

手だての試案に基づく指導実践で、成果と課題として明らかになったのは以下のとおりである。

(1) 成果

ア 指導・援助プランを作成し、指導・援助のねらいや内容、方法を明確にすることで、見通しをもって指導・援助を行うことができた。また、事前に指導・援助プラン、活動展開案を基に活動のリハーサルを行ったことで、教師のスキルに対する共通理解を図ることができ、指導・援助の充実を図ることができた。

イ 学級活動を中心とした継続的な指導・援助において、モデルを見せたり、ロールプレイをし

たりすることで、生徒の聴き方や話し方の見直しが図られ、スキルの理解を深めることができた。また、継続的に練習することで、「できるようになった」「やってみようと思う」というスキルを使うことに対する意欲につながった。

ウ 学校生活の中での意図的な指導・援助において、教師がモデリングやフィードバックを行うことで生徒のスキルを使うことに対する意識が高まり、行動につながる効果が見られた。実践にあたった教師からは「話している内容と表情があっていないので、気持ちが生徒に伝わっていないかもしれない」「うまく『わたしメッセージ』で話せなかった」など、適切にモデリングやフィードバックを行うことができなかったという声が聞かれた。しかし、生徒は教師の働きかけを肯定的にとらえており、教師が受容的な話の聴き方や主張的な話し方をすることで、自分が受けとめられていると感じたり、教師の話を受けとめられると感じたりしていた。教師が意図的にスキルを使って生徒とかかわることで、スキルの定着が図られるだけでなく、教師と生徒の関係も円滑になるものと考えられる。

(2) 課題

ア 活動内容の工夫を図るとともに、指導・援助を行う時期や期間について検討を加えながら、指導・援助プランを更に充実させていく必要がある。

イ 学校生活の中での意図的な指導・援助を充実させるために、教師の働きかけ方や学校全体で取り組んでいくための手だてを検討、工夫していく必要がある。

以上のことから、課題は残るものの、手だての試案としてのアサーションを中心とした指導・援助プランは有効であり、好ましい人間関係を育てる指導・援助を行う上で効果があったと考える。

研究のまとめと今後の課題

1 研究のまとめ

本研究は、アサーションを中心とした指導・援助プランの作成、活用をとおり、中学校における好ましい対人関係を育てる指導・援助の在り方について明らかにし、学校教育相談の充実に役立てようというものである。そのために中学校における好ましい対人関係を育てる指導・援助に関する基本構想に基づき、手だての試案として、アサーションを中心とした指導・援助プランを作成し、指導実践をとおり手だての試案の有効性を検討してきた。その結果、成果として得られたことは次のことである。

(1) 好ましい対人関係を育てる指導・援助の在り方についての基本構想の立案

中学校における好ましい対人関係とこれを育てることの意義に関する基本的な考え方に基づき、学級活動を中心とした継続的な指導・援助の段階と学校生活の中での意図的な指導・援助の段階を位置付けた指導・援助プランを作成することができた。

(2) 基本構想に基づく実態調査及び調査結果の分析と考察

手だての試案及び指導・援助プランを作成するために、生徒の自己表現に関する調査項目を作成し、実態調査を行った。実態調査の結果明らかになったことを、アサーションを中心としたスキルの手だての試案の作成に生かすことができた。

(3) 基本構想に基づく手だての試案の作成

基本構想及び実態調査の結果に基づき、アサーションを中心としたスキルの手だての試案を作成することができた。

(4) 指導・授業実践及び実践結果の分析と考察

アサーションを中心としたスキルの手だての試案に基づき、活動案を作成し、アサーションを中心としたスキルの定着を図るための活動を行った。また、スキルを使った行動をうながすための教師の働きかけを行った。実践結果の分析と考察により、好ましい対人関係を育てる指導・援助の手だての試案の効果を検証することができた。

(5) 好ましい対人関係を育てる指導・援助の在り方に関する研究のまとめ

中学校における好ましい対人関係を育てる指導・援助の在り方について、成果と課題を明らかにすることができた。

2 今後の課題

本研究を今後更に生かしていくための課題として次のようなことが考えられる。

- (1) 好ましい対人関係を育てる指導・援助を充実させていくために、教師のスキル向上や働きかけ方について工夫していくこと。
- (2) 年間計画の中に、好ましい対人関係を育てるための指導・援助の場面を位置付けて、3年間を通した指導・援助プランを作成していくこと。

<おわりに>

長期研修の機会を与えてくださいました関係諸機関の各位並びに所属校の先生方と生徒のみなさんに心から感謝申し上げます、結びの言葉といたします。

【引用文献】

- 大坊郁夫(2003),『社会的スキルトレーニングの方法序説 - 適応的な対人関係の構築 - 』, 対人社会心理学研究第3号 p.2
- 津村俊充編(2002),『教職研修総合特集 No.151子どもの対人関係能力を育てる』, 教育開発研究所 p.140
- 平木典子(1993),『アサーショントレーニング~さわやかな自己表現のために~』, (株)日本・精神技術研究所, pp.24-25

【参考文献】

- 相川充, 佐藤正二編(2006),『実践! ソーシャルスキル教育 中学校』, 図書文化
- 小野寺正己, 河村茂雄(2003),『学校における対人関係能力育成プログラム研究の動向』, カウンセリング研究第36巻第3号
- 河村茂雄(1999),『Q-U 実施・解釈ハンドブック中学校用』, 図書文化
- 園田雅代(2000),『子どものためのアサーション(自己表現)グループワーク』, (株)日本・精神技術研究所
- 塩見邦雄, 伊達美和, 中田栄, 橋本秀美(2003),『中学生のアサーションについての研究』, 兵庫教育大学研究紀要第23巻
- 高野利雄(2000),『先生のためのやさしい教師学による対応法 生徒への対応が楽になる』, ほんの森出版
- 中島義明編(1999),『心理学辞典』, 有斐閣
- 平木典子(1993),『アサーショントレーニング~さわやかな自己表現のために~』, (株)日本・精神技術研究所

平木典子(2007),『図解自分の気持ちをきちんと伝える技術』,PHP 研究所

吉田均(2007),「学級における生徒一人一人のコミュニケーション能力を高める指導・援助に関する研究 -コミュニケーション・スキルを位置付けた活動場面の工夫をとおして-」,『平成18年度岩手県立総合教育センター研究発表会資料』,岩手県立総合教育センター

WHO 編(1997),『WHO ライフスキル教育プログラム』,大修館書店