

平成 16 年度岩手県立総合教育センター

中学校における予防的・開発的教育相談の 在り方に関する研究

ーソーシャルスキルトレーニングを中心としてー

(第 1 報)

研究協力校

花巻市立湯口中学校

教 育 相 談 室
佐 藤 恵 理

目 次

I	研究目的	1
II	研究仮説	1
III	研究の年次計画	1
IV	本年度の研究の内容と方法	1
1	研究の目標	1
2	研究の内容	1
3	研究の方法	2
4	研究協力校	2
V	研究結果の分析と考察	2
1	学校における教育相談の在り方について	2
2	中学校におけるソーシャルスキルトレーニングを中心としたグループ体験に ついての基本的な考え方	2
(1)	中学生の対人関係能力についての基本的な考え方	2
(2)	中学校におけるソーシャルスキルトレーニングを中心としたグループ体験を 取り入れることの意義	3
3	中学校におけるソーシャルスキルトレーニングを中心としたグループ体験を 取り入れた予防的・開発的教育相談の基本構想	4
(1)	中学生に必要な対人関係能力を育てるための要素	4
(2)	中学生の対人関係能力を育てるための基本構想図	4
4	中学校における対人関係についての実態調査	6
(1)	調査の概要	6
(2)	調査結果の分析と考察	7
(3)	指導・援助試案作成上の課題	19
5	中学校におけるソーシャルスキルトレーニングを中心としたグループ体験を 取り入れた予防的・開発的教育相談の指導・援助試案	20
(1)	中学校におけるソーシャルスキルトレーニングを中心としたグループ体験を 取り入れた予防的・開発的教育相談の指導・援助にあたっての配慮事項	20
(2)	中学校におけるソーシャルスキルトレーニングを中心としたグループ体験を 取り入れた予防的・開発的教育相談の指導・援助試案	20
VI	研究のまとめと今後の課題	21
1	研究のまとめ	21
2	今後の課題	22

おわりに

【参考文献】

I 研究目的

学校においては、生徒が、他者とのかかわりの中で、自己実現できるように援助することが大切である。

しかし、中学校においては、対人関係能力の低下が目立ち、他者とかかわりがもてなかったり、適切なかかわりを維持していけなかったりする状況が見られる。

このような状況を改善するためには、生徒がともにかかわりながら、自己実現の歩みを促す対人関係能力を育てていくことが重要である。そのため、対人関係の結び方を身に付け適応性を育むことをねらいとしたソーシャルスキルトレーニングを中心としたグループ体験を取り入れることが必要である。

そこで、この研究は、ソーシャルスキルトレーニングを中心としたグループ体験をとおして、中学校における予防的・開発的教育相談の在り方を明らかにし、学校における教育相談の充実に役立てようとするものである。

II 研究仮説

中学校において、対人関係の結び方を身に付け適応性を育むことをねらいとしたソーシャルスキルトレーニングを中心としたグループ体験を意図的・計画的に指導・援助していけば、生徒がともにかかわりながら自己実現の歩みを促す対人関係能力を育むことができるであろう。

III 研究の年次計画

この研究は、平成16年度から平成17年度にわたる2年次研究である。

第1年次（平成16年度）

中学校におけるソーシャルスキルトレーニングを中心としたグループ体験を取り入れた予防的・開発的教育相談の在り方についての基本的な考え方の検討、基本構想の立案、実態調査及び指導・援助試案の作成

第2年次（平成17年度）

指導・援助試案に基づく実践、検討及び研究のまとめ

IV 本年度の研究の内容と方法

1 研究の目標

中学校におけるソーシャルスキルトレーニングを中心としたグループ体験を取り入れた予防的・開発的教育相談の在り方についての基本的な考え方を検討し、その基本構想を立案するとともに、生徒の対人関係についての実態調査をもとにしながら指導・援助試案を作成する。

2 研究の内容

- (1) 学校における教育相談の在り方についての検討
- (2) 中学校におけるソーシャルスキルトレーニングを中心としたグループ体験についての基本的な考え方の検討
- (3) 中学校におけるソーシャルスキルトレーニングを中心としたグループ体験を取り入れた予防的・開発的教育相談の基本構想の立案
- (4) 中学校における対人関係についての実態調査及び分析・考察
- (5) 中学校におけるソーシャルスキルトレーニングを中心としたグループ体験を取り入れた予防的・開発的教育相談の指導・援助試案の作成

3 研究の方法

- (1) 文献法 (2) 質問紙法

4 研究協力校

花巻市立湯口中学校

V 研究結果の分析と考察

1 学校における教育相談の在り方について

学校は、生徒が他者とのかかわりの中で一人一人が豊かな人間性や社会性、生涯学習を支える学力を身に付け、自分の可能性を最大限に発揮できるように指導・援助するところである。生徒に、対人関係の結び方を身に付け適応性を育み、自己実現できるように指導・援助する教育相談の在り方が大切である。

しかし、学校では、人間関係に起因するいじめや不登校などの問題を抱えており、文部科学省の学校基本調査によると、平成15年度に年間30日以上学校を欠席して「不登校」とされた中学生はおよそ10万人おり不適応の問題は深刻である。不登校になった直接のきっかけについて個別の事項を見ると、中学校では「学校生活に起因するもの」のうち「友人関係をめぐる問題」の割合が高くなっている。「生徒指導上の諸問題の現状について（岩手県）」によると、中学生の不登校に陥った直接のきっかけのうち「友人関係の問題」の占める割合は、平成13年度が21.9%、14年度が24.8%、15年度が26.2%と年々増加の傾向を示している。また、森田洋司（1988）によると、学校へ行くのが嫌になったことがあると感じている生徒が全体の7割おり、そのうちの多くの生徒が「友人とうまくいかないこと」を理由にあげている。これらのことから不登校の生徒のみならず、多くの生徒が対人関係上の問題を抱えていると思われる。生徒全般の人間関係が希薄になり、対人関係が結びにくくなっている状況に対して、学校は、生徒の社会性を育むために、多くの生徒同士をかかわらせ、対人関係が学習できる場としての機能を発揮することが求められている。

したがって、これからの学校における教育相談は、問題を抱える生徒に個別に対処する治療的教育相談と併せ、すべての生徒を対象とした適応性を育む予防的・開発的教育相談を推進していく必要があると考える。

2 中学校におけるソーシャルスキルトレーニングを中心としたグループ体験についての基本的な考え方

(1) 中学生の対人関係能力についての基本的な考え方

中学生は、自立への欲求が高まり、親から情緒的に独立する心理的離乳の時期と呼ばれ、同年代の友人を求めるようになる。自己の内面に目が向けられ、他者と異なる存在としての自己を意識し、他者の目に自分自身がどのように映っているのかを意識する。他者からの肯定的な評価によって、今まで気が付かなかった自分の新たな面を発見して、自分自身への理解を深めたり自分自身を受け入れたりすることができるようになる。生徒は、友人との交流によって、主観的な自己像と客観的な自己像を一致させ、新たな自己像を作るのである。よって、この時期の友人関係の在り方は、自己の確立にとって、大変重要である。

生徒は、他者とかかわるきっかけを作り、自分の考えや気持ちを互いに伝え合い、今まで気が付かなかった自他の新たな面に気付き、自己理解や他者理解を深め、自他を多面的にとらえられるようになる。

他者とかかわることができるようになった生徒は、かかわる楽しさを体感してより多くの生徒とのかかわりを求めるようになる。かかわりを広げていく中で、より強いつながりをもつようになる。自己や他者を肯定的に受け入れる体験を積み重ね、受容的・共感的な関係を深め、自他を認め合い、受け入れ、適切なかかわりを維持していくことができるようになる。このようにして、生徒は他者とかかわったり適切なかかわりを維持したりしながら、お互いのつながりの中で自分の可能性を最大限に発揮し自己を確立する。

そこで、本研究では、中学生に必要な対人関係能力を、「他者とかかわることによって自他を多面的にとらえ、互いに認め合いながら適切なかかわりを維持できる力」と考える。対人関係能力を育てていくには、受容的・共感的な関係の体験をさせながら、生徒に対人関係を営む上での基本的なスキルを身に付けさせる必要がある。

(2) 中学校におけるソーシャルスキルトレーニングを中心としたグループ体験を取り入れることの意義

ソーシャルスキルとは、社会生活を営む上で必要なスキルのことであり、その中の対人関係を営む上での基本的なスキルには、対人関係についての基本的なルールや自分の考えや気持ちの伝え方、他者の考えや気持ちの理解の仕方、対人関係の問題を解決する方法などがある。これらは、かつては、成長過程の中で集団体験を積み重ねることによって無意識のうちに身に付けることができた。しかし、人間関係が希薄になり、生徒は発達段階に応じたスキルを身に付けているとは言い難く、そのことから対人関係上の様々な問題が生じていると考えられる。

生徒は、他者とかかわりたいという気持ちはあるものの、他者の反応や評価に対する不安感や緊張感をもち、かかわりを避けようとしたり行動に移せなかったりすることがある。また、新たな対人関係を築くよりは、既成の対人関係の中にいる方が居心地がよいと感じ、あえて対人関係を広げようとは思わずにいる。さらに、自他の違いを気にして傷ついたり孤立したりすることを避けるために、同調した行動を取って表面的な関係にとどまることもある。

このように、生徒は、発達段階に応じたソーシャルスキルが身に付いているとは言い難く、学級集団において生徒同士が互いにかかわり合い、生徒が自ら集団を形成し、集団の一員として集団生活をするのは難しい状況になっている。対人関係能力は、人間同士の交流の中において育まれるのであるから、学級という集団の中で、意図的・計画的に生徒同士をかかわり合わせるソーシャルスキルトレーニングを中心としたグループ体験を取り入れることは、生徒の対人関係能力を育てるために意義があると考えられる。同じ集団に所属する生徒同士が互いに学び合うことを意図した活動としてグループ体験を位置付け、対人関係についてのルールや他者の考えや気持ちの理解の仕方、自分の考えや気持ちの伝え方、対人関係の問題を解決に導く方法などを身に付けさせることは、生徒の対人関係能力を育み、自己を確立していく上で必要である。

本研究では、中学生に必要な対人関係能力を、他者とかかわるきっかけの作り方、考えや気持ちの伝え方や聴き方、考えや気持ちの表現の仕方や聴き方などの中学生に必要な基本的なソーシャルスキルトレーニングを中心としたグループ体験をとおして、育成しようとする。

他者とかかわることとは、他者とかかわるきっかけをもち、考えや気持ちを伝えたり聴いたりする関係になることである。他者とかかわりをもちにくい生徒に対して、一定のルールのもとで傷つくことなく他者に考えや気持ちを伝えたり聴いたりするスキルを取り入れたグループ体験をさせるのである。生徒は、他者に自分の考えや気持ちを伝えるために、自分自身を見つめ直し、自分に対しての理解を深めようとする。また、生徒は、他者の考えや気持ちを聴くことによって、他者に対する理解も深まる。自己理解と他者理解が深まり、今まで気が付かなかった自分や他者の新たな

面に気づき、自他を多面的にとらえられるようになる。このようにして、生徒は、対人関係の結び方を身に付けるとともに、他者に対する不安感や緊張感が軽減されると思われる。

適切ななかかわりを維持することとは、集団の中でより多くの生徒とかかわりを持ち、自分の考えや気持ちを主張したり他者の考えや気持ちを聴いたりする関係になることである。自他の違いからくる不安感や緊張感を避けるために、同調した行動をとりがちな生徒でも、自分の考えや気持ちを主張したり、それを肯定的に受け入れられたりするスキルを取り入れたグループ体験をさせることによって、自分の考えや気持ちが表現しやすくなり、受容的・共感的なかかわりの中で、ありのままの自分を受け入れやすくなる。また、同じように、他者の主張を聴き、それを肯定的に受け入れるようになる。このようにして、自己受容や他者受容が深まり、自他の違いを受け入れ、自他を認め合うようになり、対人関係の適応性が育まれると思われる。

このように生徒は、他者とかかわったり適切ななかかわりを維持したりしながら自己の確立に向かっていくことができるのである。

以上のことから、ソーシャルスキルトレーニングを中心としたグループ体験は、生徒一人一人に対人関係の結び方を身に付けさせるとともに、生徒の間に受容的・共感的な関係を作り、対人関係の適応性を育むために意義あるものとする。

3 中学校におけるソーシャルスキルトレーニングを中心としたグループ体験を取り入れた予防的・開発的教育相談の基本構想

(1) 中学生に必要な対人関係能力を育てるための要素

中学生に必要な対人関係能力を育てるための要素を「中学校におけるソーシャルスキルトレーニングを中心としたグループ体験についての基本的な考え方」から、「他者とかかわること」と「適切ななかかわりを維持すること」の二つをとらえ、ソーシャルスキルトレーニングを中心としたグループ体験を構成する。

— 他者とかかわること —

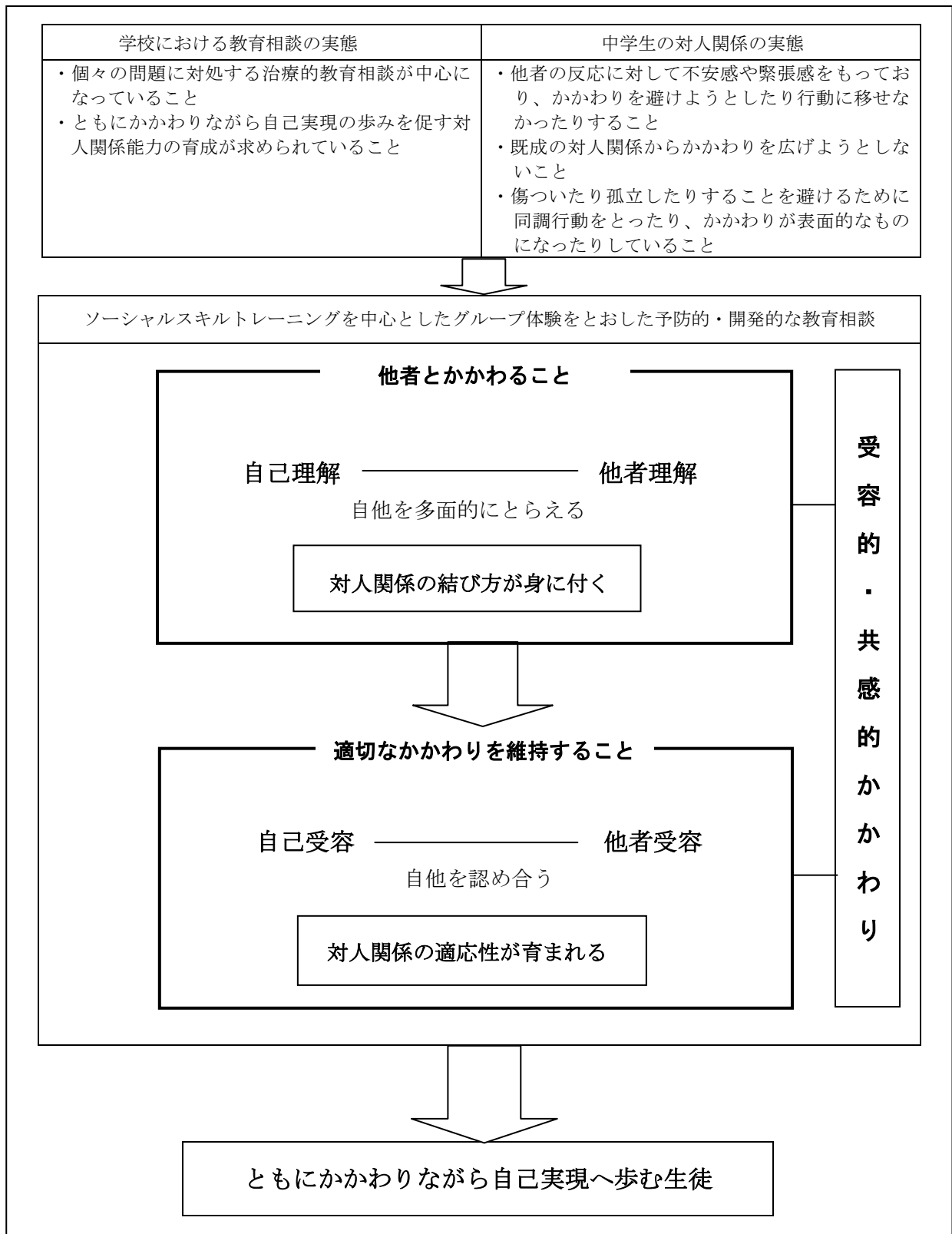
グループの中で他者とかかわるきっかけの作り方や、考えや気持ちの伝え方、聴き方を体験することによって、他者に対する不安感や緊張感を軽減し、自己理解や他者理解を深めるための活動である。自他の新たな面に気づき、自他を多面的にとらえられるようになり、対人関係の結び方が身に付く。

— 適切ななかかわりを維持すること —

グループの中で、表面的なかかわりから抜け出し、自分の考えや気持ちの主張の仕方や他者の考えや気持ちの聴き方を体験することによって、受容的・共感的なかかわり方ができるようになり、自己受容や他者受容を深めるための活動である。自他の違いを受け入れ、自他を認め合えるようになり、対人関係の適応性が育まれる。

(2) 中学生の対人関係能力を育てるための基本構想図

中学生の対人関係能力を育てるための基本的な考え方及び基本構想を基に、中学校におけるソーシャルスキルトレーニングを中心としたグループ体験を取り入れた予防的・開発的な教育相談の基本構想図を【図1】のように作成した。



【図1】 中学校におけるソーシャルスキルトレーニングを中心としたグループ体験を取り入れた予防的・開発的な教育相談の基本構想図

4 中学校における対人関係についての実態調査

(1) 調査の概要

中学生の対人関係能力を育む二つの要素となる、他者とかかわること、適切なかかわりを維持することについて実態調査をし、中学校におけるソーシャルスキルトレーニングを中心としたグループ体験を取り入れた予防的・開発的な教育相談の指導・援助試案作成に必要な資料を得ることを目的として、研究協力校の生徒と教師を対象に実態調査を行った。【表1】は、実態調査の概要、【表2】は生徒の実態調査の観点と項目である。

【表1】実態調査の概要

回収率 100%

学 年	男子の人数(人)	女子の人数(人)	合計 (人)	調査期間	調査方法
中学校1年	21	25	46	平成16年11月 10日～18日	研究担当者が作成した調査紙を用いて、担任教員により実施
中学校2年	27	20	47		
中学校3年	26	20	46		
合 計	74	65	139		

教員についても、同様の観点で意識調査を行った。調査した人数は10人である。

【表2】生徒の実態調査の観点と項目

調査の観点	設問番号	調 査 項 目
ア 他者とかかわることについて	1 (1) (2)	他者とかかわるきっかけについて
	2	自己の思考や感情を伝えることについて
	5、15	他者の思考や感情を聴くことについて
	9	肯定的な自己理解について
	10	肯定的な他者理解について
	11	他者からの評価について
イ 適切なかかわりを維持することについて	3	主張することについて
	4 (1) (2)	援助を求めることについて
	6	援助することについて
	8、13	他者受容について
	7、14	共感的なかかわりについて
	12	自他の違いを認めることについて

【表3】教師の実態調査の観点と項目

調査の観点	設問番号	調 査 項 目
ア 他者とかかわることについて	1-1、2	他者とかかわりの実態と問題点について
	2	自己理解の実態について
	3	他者理解の実態について
イ 適切なかかわりを維持することについて	4-1、2	主張に関する実態と問題点について
	5	援助を求めることについて
	6	受容に関する実態について
	7、8	適切なかかわりを維持することに関する配慮について

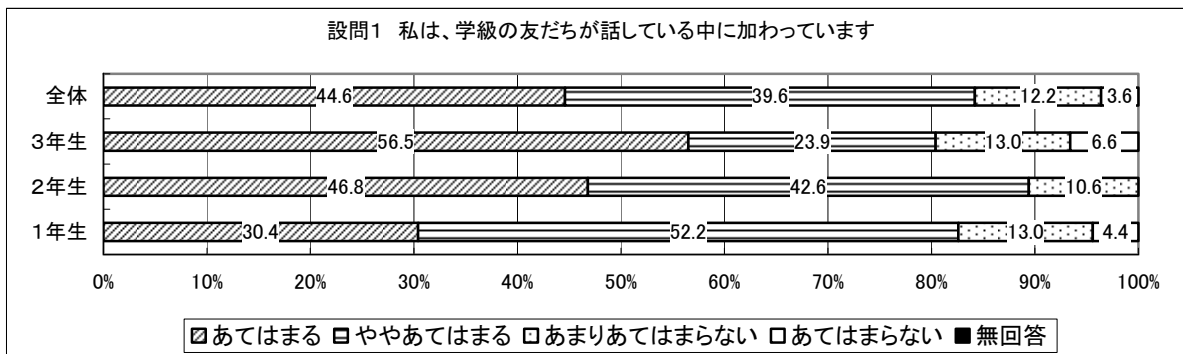
(2) 調査結果の分析と考察

ア 他者とかかわることについて

(ア) 他者とかかわるきっかけについて

「私は、学級の友だちが話している中に加わっています」という他者とかかわるきっかけについてまとめたものが【図2】である。

1年生 N₁=46、 2年生 N₂=47、 3年生 N₃=46 単位 (%)



【図2】他者とかかわるきっかけについて

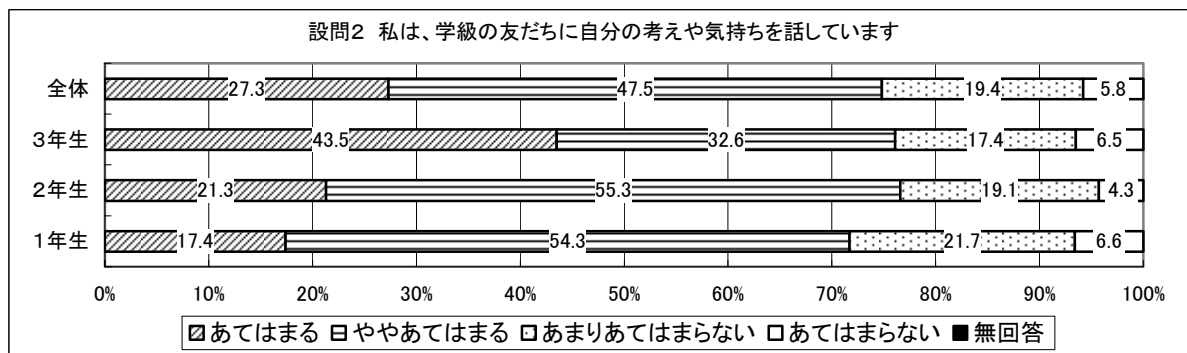
これによると、全体では、「あてはまる」と「ややあてはまる」は 84.2%となっている。一方、「あまりあてはまらない」と「あてはまらない」は、全体で 15.8%となっており、設問1(2)でその理由を尋ねたところ「加わろうとは思わないから」「加わり方がわからないから」「無視されたら嫌だから」などが挙げられた。全体で8割以上の生徒はかかわり合っているが、少人数ながら、他者とかかわる必要性を感じていない生徒や加わり方がわからない生徒や他者に対する不安感をもっている生徒がいることが分かる。

これらのことから、多くの生徒はかかわり合っているが、他者とかかわるきっかけをもてない生徒は、他者とかかわる楽しさを経験していなかったり、かかわるきっかけがつかめなかったり、他者の反応や評価に対する不安感や緊張感をもっていたりするのではないかと考えられる。

(イ) 自己の思考や感情を伝えることについて

「私は、学級の友だちに自分の考えや気持ちを話しています」という他者に自己の思考や感情を伝えることについてまとめたものが【図3】である。

N₁、N₂、N₃は【図2】に同じ 単位 (%)



【図3】自己の思考や感情を伝えることについて

これによると、全体では「あてはまる」と「ややあてはまる」は 74.8%となっていて、多くの生徒は、友人に自分の考えや気持ちを伝えていることが分かる。しかし、1年生では、「あて

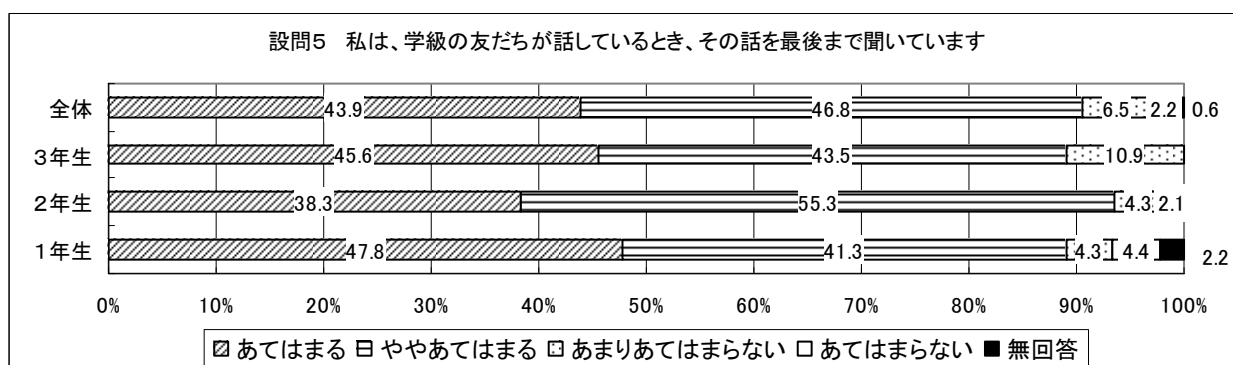
はまる」が 17.4%と少ない。一方「あまりあてはまらない」と「あてはまらない」は全体では 25.2%で、さらに学年別に見ると 1 年生では 28.3%、2 年生では 23.4%、3 年生では 23.9%であり、友人に自分の考えや気持ちを話していない生徒がいることが分かる。

これらのことから、自分の考えや気持ちを伝えられない生徒の中には、自己理解が深められていないために何を伝えればいいのか分からない生徒がいるのではないかとと思われる。また、他者理解が深められていないために他者に対する不安感や緊張感をもち、他者に同調した行動を取ったりして、自分の考えや気持ちまで伝えることができず、かかわりは表面的なものにとどまっているのではないかとと思われる。

(ウ) 他者の思考や感情を聴くことについて

「私は、私は、学級の友だちが話しているとき、その話を最後まで聞いています」という他者の思考や感情を聴くことについてまとめたものが【図 4】である。

N1、N2、N3は【図 2】に同じ 単位 (%)



【図 4】他者の思考や感情を聴くことについて

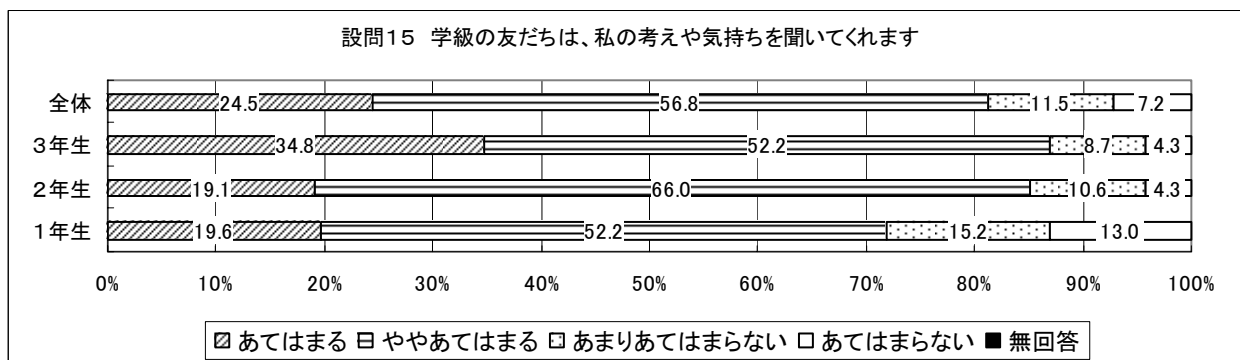
これによると、全体では「あてはまる」と「ややあてはまる」が 90.7%を占めていることが分かる。

このことから、生徒は、他者とかわる基本となる「聴くこと」について、高い割合で意識化されているのではないかと考えられる。

(エ) 他者に思考や感情を聴いてもらうことについて

「学級の友だちは、私の考えや気持ちを聞いてくれます」という他者に思考や感情を聴いてもらうことについてまとめたものが【図 5】である。

N1、N2、N3は【図 2】に同じ 単位 (%)



【図 5】他者に思考や感情を聴いてもらうことについて

これによると、全体では「あてはまる」と「ややあてはまる」が 81.3%を占め、生徒は友人に自分の考えや気持ちを聴いてもらっていると感じていることが分かる。しかし、設問 5 の「友人の話

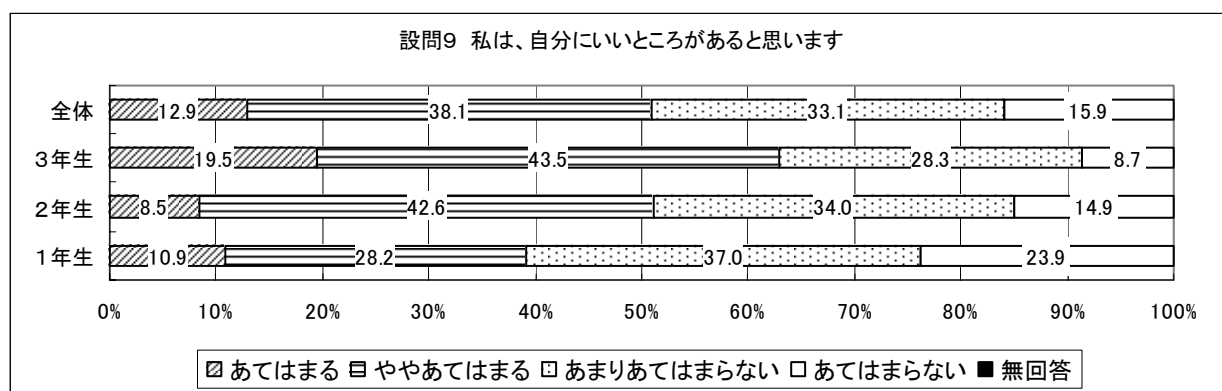
を聞いている」で「あてはまる」と「ややあてはまる」が全体では 90.7%であるのに比べ「聞いてもらっている」が「あてはまる」と「ややあてはまる」が全体では 81.3%と、9.4%下回っている。1、2年生は「あてはまる」がおよそ2割と少数であり、「聴いている」との差が特に大きい。全体で8割以上の生徒は、互いに話を聴き合っているものの、およそ2割の生徒が聴いてもらっているとは感じていないことが分かる。

これらのことから、他者とかかわり、他者を理解するための基本となる「聴くこと」についての意識は高いものの、聴き方が身に付いていない、又は、行動として表すことができないのではないかとと思われる。

(オ) 肯定的な自己理解について

「私は、自分にいいところがあると思います」という肯定的な自己理解についてまとめたものが【図6】である。

N₁、N₂、N₃は【図2】に同じ 単位 (%)



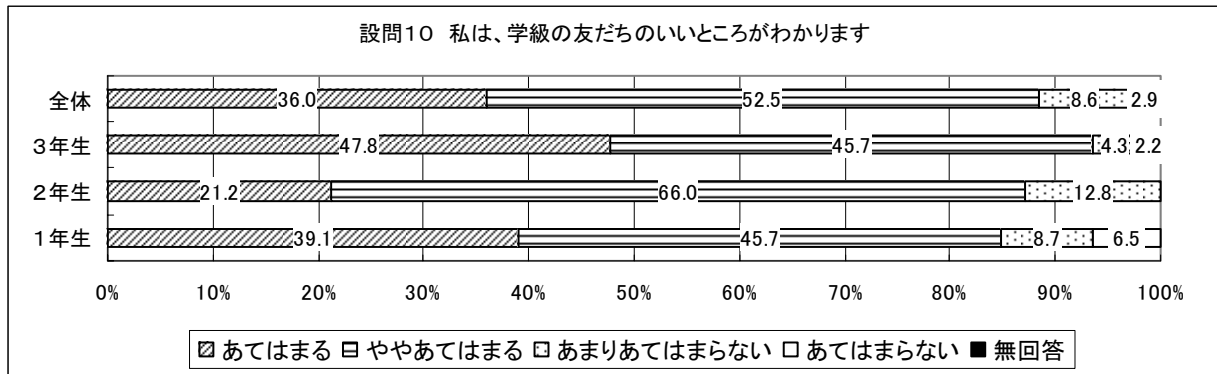
【図6】 肯定的な自己理解について

これによると、全体では「あてはまる」と「ややあてはまる」は、51.0%となっている。一方「あまりあてはまらない」と「あてはまらない」は、全体で 49.0%となっており、自分を肯定的に理解できていない生徒が多いことが分かる。学年別に見ると、どの学年も「あてはまる」の割合は20%を下回り、「ややあてはまる」と合わせた割合は、1年生では 39.1%、2年生では 51.1%、3年生では 63.0%と低学年ほど自分を肯定的に理解できていないことが分かる。特に1年生では、「あてはまらない」生徒が 23.9%を占めている。

これらのことから、生徒は、自分を多面的にとらえにくくなっており、肯定的な自己理解が深まっているとは言えないのではないかとと思われる。

(カ) 肯定的な他者理解について

「私は、学級の友だちのいいところがわかります」という肯定的な他者理解についてまとめたものが【図7】である。



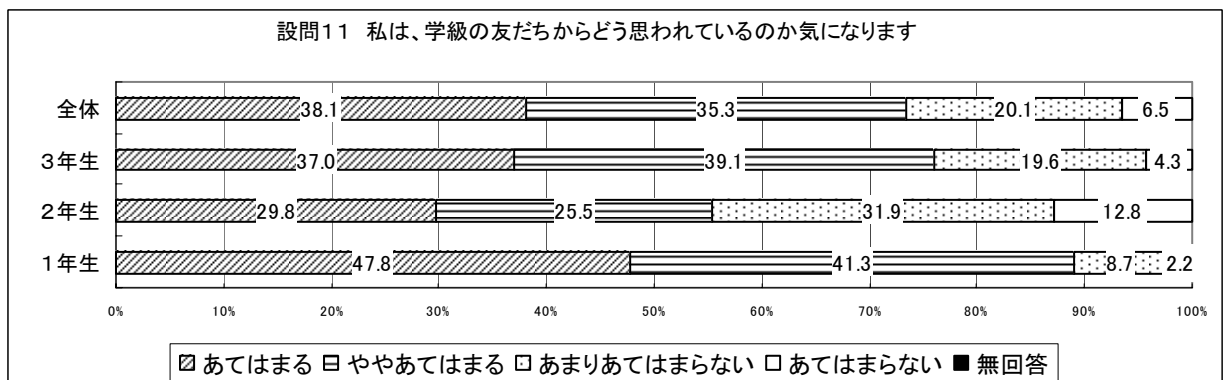
【図7】 肯定的な他者理解について

これによると、全体では88.5%の生徒が、友人を肯定的に把握していることが分かる。

このことから、生徒は、友人のよさに気付き、他者受容の基本となる肯定的な他者理解ができていると思われる。

(キ) 他者からの評価について

「私は、学級の友だちからどう思われているのかが気になります」という他者からの評価についてまとめたものが【図8】である。



【図8】 他者からの評価について

これによると、全体では「あてはまる」と「ややあてはまる」が73.4%となっている。学年別に見ると「あてはまる」と「ややあてはまる」が1年生では、89.1%、2年生で55.3%、3年生で76.1%で、生徒は、友人からどう思われているのかを気にしていることが分かる。

これらのことから、生徒は、肯定的に他者を理解しているものの、自己理解や他者理解が深まっているとは言えず、他者の反応や評価に対する不安や緊張感をもっているのではないと思われる。

以上の「他者とかかわること」の実態をまとめると、生徒は、友人が話をしている中に加わることはできるが、全体の2割以上の生徒が考えや気持ちまで伝え合うまでに至っておらず、生徒同士のかかわりは表面的なものにとどまっているのではないと思われる。中には、他者とかかわる必要性を感じていない生徒や、かかわり方がわからない生徒、他者に対する不安感や緊張感からかかわれない生徒がいることが分かる。また、生徒は、他者とかかわる基本となる「聴くこと」についての意識は高いが、それに対して「聴き方」については、意識化はされていても、行動化につながっていないことがうかがわれる。さらに、生徒は、他者を肯定的に理解できているが、自分のことは肯定的に理解できていないことや、友人からの評価を気にしていることが分かる。自分を多面的にとらえ肯定的に

理解することは、ありのままの自分を受け入れる自己受容につながり、やがては、他者受容にもつながっていく。

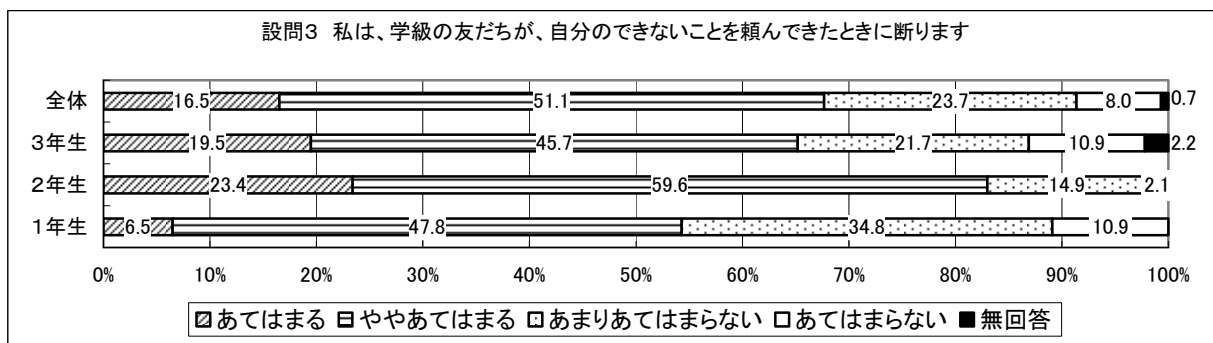
これらのことから、友人のよさの伝え方や傾聴を基本とした聴き方を身に付け、肯定的な自己理解や他者理解を深め、自他の新たな面に気付き、自他を多面的にとらえられるような対人関係の結び方を身に付けるような指導・援助が必要であると思われる。

イ 適切なかかわりを維持することについて

(ア) 主張することについて

「私は、学級の友だちが、自分のできないことを頼んできたときに断ります」という主張することについてまとめたものが【図9】である。

N1、N2、N3は【図2】に同じ 単位 (%)



【図9】主張することについて

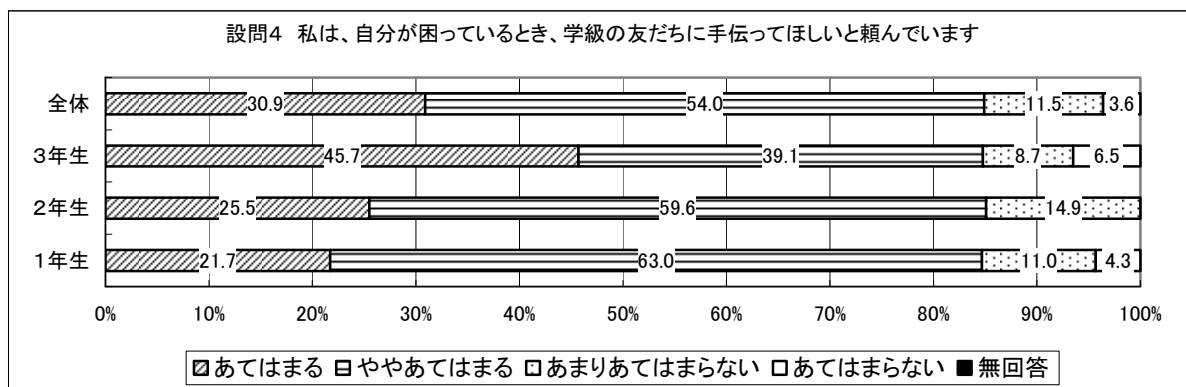
これによると、全体では「あてはまる」と「ややあてはまる」が67.6%となっている。学年別に見ると1年生は54.3%、2年生は83.0%、3年生は65.2%となっており、2年生では自分のできないことを頼まれた場合に断ることができる生徒が多いことが分かる。逆に、1年生では「あてはまる」が6.5%と、断ることができる生徒が非常に少ないことが分かる。

これらのことから、生徒は、断ることにより他者との関係が崩れ、傷ついたり孤立したりすることを避けるために他者と同調した行動を取って自己主張の一つである「断ること」ができにくくなっているのではないと思われる。

(イ) 援助を求めることについて

私は、自分が困っているとき、学級の友だちに手伝ってほしいと頼んでいます」という援助を求めることについてまとめたものが【図10】である。

N1、N2、N3は【図2】に同じ 単位 (%)



【図10】援助を求めることについて

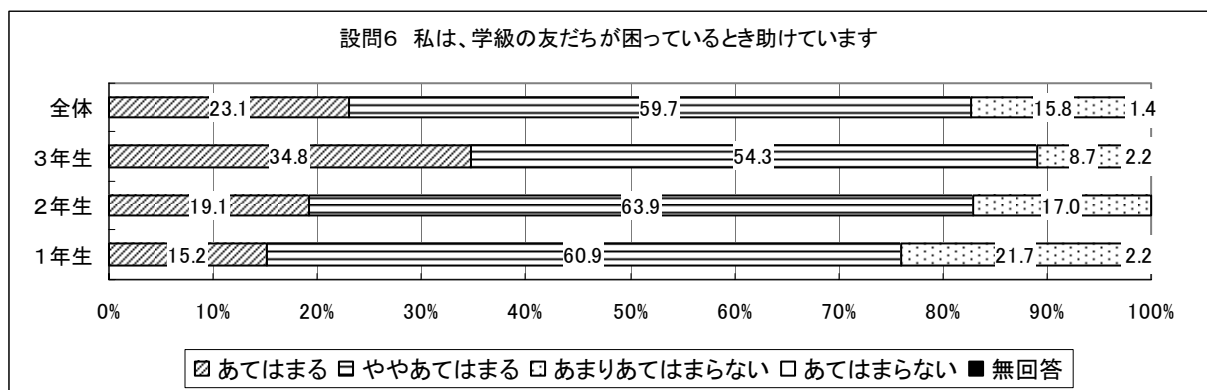
これによると、全体では「あてはまる」と「ややあてはまる」が 84.9%となっている。学年別に見ると1年生は 84.7%、2年生は 85.1%、3年生は 84.8%となっており、学年が進むにつれて他者に援助を求めることができるようになってきていることが分かる。「あてはまらない」と「あまりあてはまらない」は、全体で 15.1%と少数ではあるが、頼めない理由は、「断られたらいやだから」と「頼める友だちがないから」という対人関係にかかわる内容であった。生徒は、自己主張の一つである「他者に援助を求めること」への意識が高いが、中には他者に断られることによって対人関係が維持できなくなるのではないかと思ったり、対人関係を築けなかったりする生徒がいることが分かる。

これらのことから、生徒は、他者に援助を求めることはできるが、断られることに対する不安をもち、傷ついたり孤立したりすることを避けるために他者と同調した行動を取って自己表現の一つである「依頼すること」ができにくくなっているのではないかと思われる。

(ウ) 援助することについて

「私は、学級の友だちが困っているとき助けています」という援助することについてまとめたものが【図 11】である。

N₁、N₂、N₃は【図 2】に同じ 単位 (%)



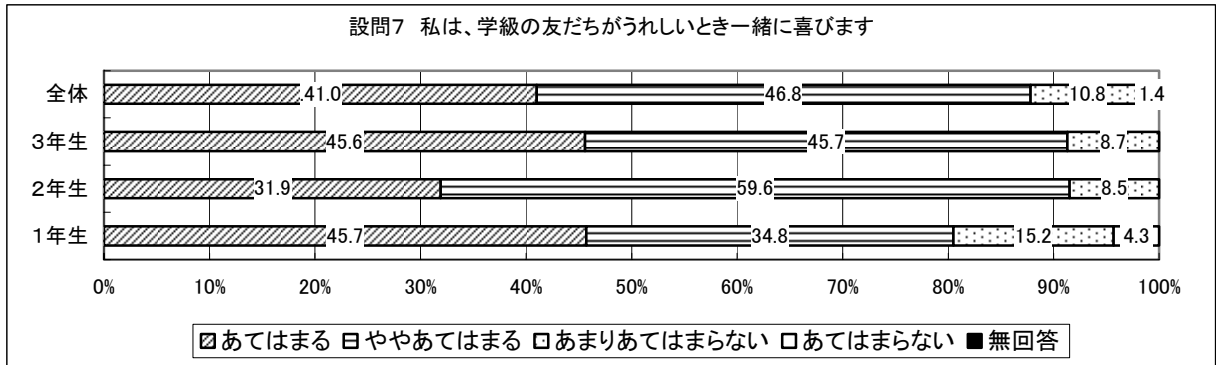
【図 11】 援助することについて

これによると、全体では「あてはまる」と「ややあてはまる」が 82.8%となっている。学年別に見ると1年生では「あてはまる」と「ややあてはまる」が 76.1%、2年生では 83.0%、3年生では 89.1%と学年が進むにつれて友人を援助できる生徒の割合が増えていることが分かる。一方、「あまりあてはまらない」と「あてはまらない」は、1年生でおよそ四分の一を占めていることが分かる。

これらのことから、生徒は、適切なかわりを維持する要素の一つである主張することの中の「援助すること」についての意識は高いが、他者の反応や評価に対する不安感や緊張感から行動に移しにくくなっているのではないかと思われる。

(エ) 共感することについて

「私は、学級の友だちがうれしいとき一緒に喜びます」という共感することについてまとめたものが【図 12】である。



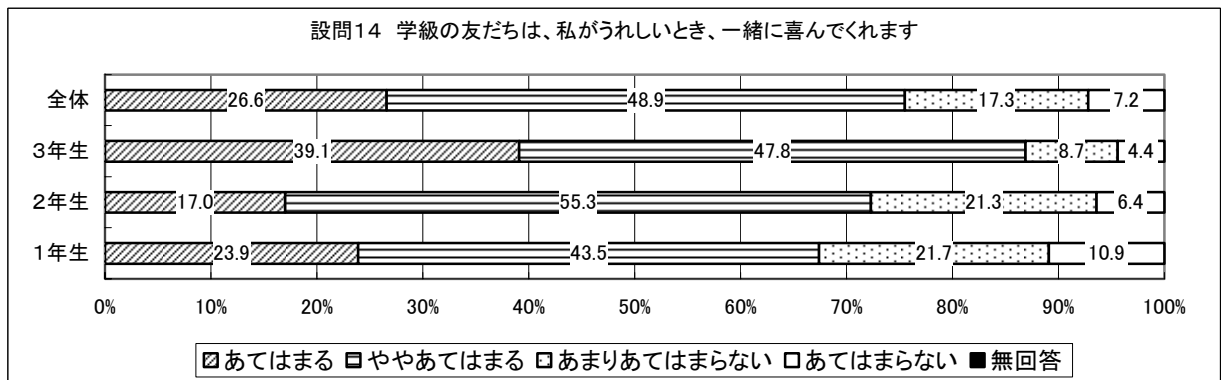
【図12】共感することについて

これによると、全体では、「あてはまる」と「ややあてはまる」が87.8%となっている。特に、1年生と3年生で「あてはまる」が45%以上になっていることが分かる。

このことから多くの生徒は、友人がうれしいときに一緒に喜び、共感的なかわりへの意識が高いのではないと思われる。

(オ) 共感されることについて

「学級の友だちは、私がうれしいとき、一緒に喜んでくれます」という共感されることについてまとめたものが【図13】である。



【図13】共感されることについて

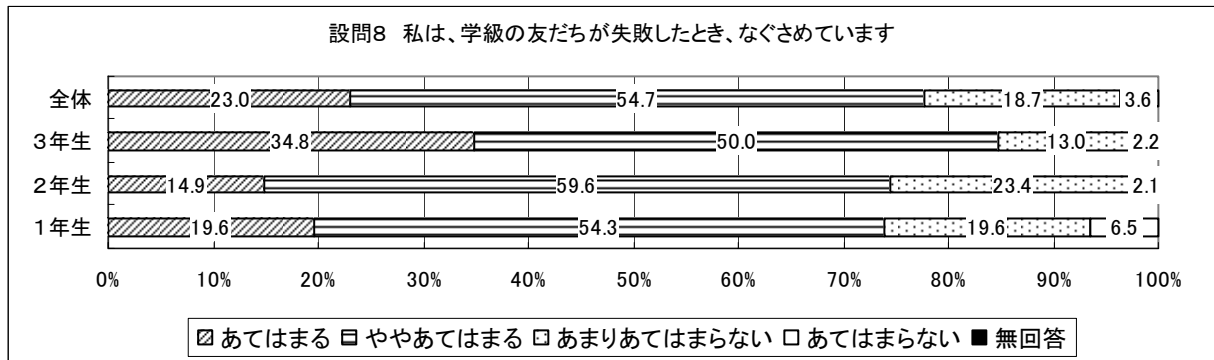
これによると、全体では「あてはまる」と「ややあてはまる」が75.5%となっており、生徒は、自分がうれしいときに友人が共感してくれていると感じていることが分かる。学年別に見ると、1年生は「あてはまる」と「ややあてはまる」が67.4%、2年生が72.3%、3年生が86.9%と学年が進むにつれて共感されていると感じる生徒の割合が高くなることが分かる。しかし、設問7の「友だちがうれしいとき一緒に喜ぶ」で「あてはまる」と「ややあてはまる」が全体で87.8%であるのに対し、「私がうれしいとき、友だちと一緒に喜んでくれる」では、「あてはまる」と「ややあてはまる」が75.5%と12.3%下回っている。3年生は、その差は少ないものの1、2年生では「あてはまる」の差は大きいことが分かる。

これらのことから、生徒は、共感的なかわりへの意識は高いが、1、2年生においては多様な場面で励まし合ったり認め合ったりする体験が十分とは言えないのではないと思われる。

(カ) 受容することについて

「私は、学級の友だちが失敗したとき、なぐさめています」という受容することについてまとめたものが【図14】である。

N₁、N₂、N₃は【図2】に同じ 単位(%)



【図14】受容することについて

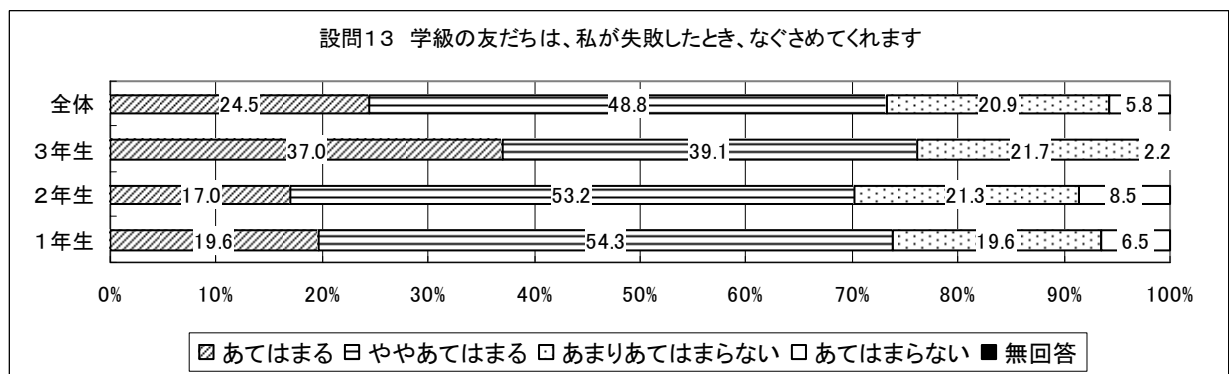
これによると、全体では「あてはまる」と「ややあてはまる」が77.7%となっている。学年別に見ると「あてはまる」と「ややあてはまる」は、1年生は73.9%、2年生は74.5%、3年生は84.8%となっており学年が上がるほど友人が失敗したときになぐさめていることが分かる。「あてはまる」は、3年生が34.8%であるのに対して、1年生は19.6%、2年生は14.9%と少ないことが分かる。1、2年生ではおよそ四分の一の生徒が他者受容の一つである他者の失敗をなぐさめることができていないことが分かる。

これらのことから、生徒は、設問10から分かるように他者受容の基本となる肯定的な他者理解ができており、3年生は受容的なかわり方をしているものの、1、2年生は行動として表すことができないのではないと思われる。

(キ) 受容されることについて

「学級の友だちは、私が失敗したとき、なぐさめてくれます」という受容されることについてまとめたものが【図15】である。

N₁、N₂、N₃は【図2】に同じ 単位(%)



【図15】受容されることについて

これによると、全体では「あてはまる」と「ややあてはまる」が73.3%となっている。学年別に見ると1年生は「あてはまる」と「ややあてはまる」が73.9%、2年生は70.2%、3年生は76.1%となっている。また、「あてはまる」も1年生が19.6%、2年生が17.0%、3年生が37.0%となっており、3年生が他者に受容されていると感じていることが分かる。一方、「あまりあてはまらない」と「あてはまらない」は全体では26.7%となっており、設問8の「他者を受容している」生徒

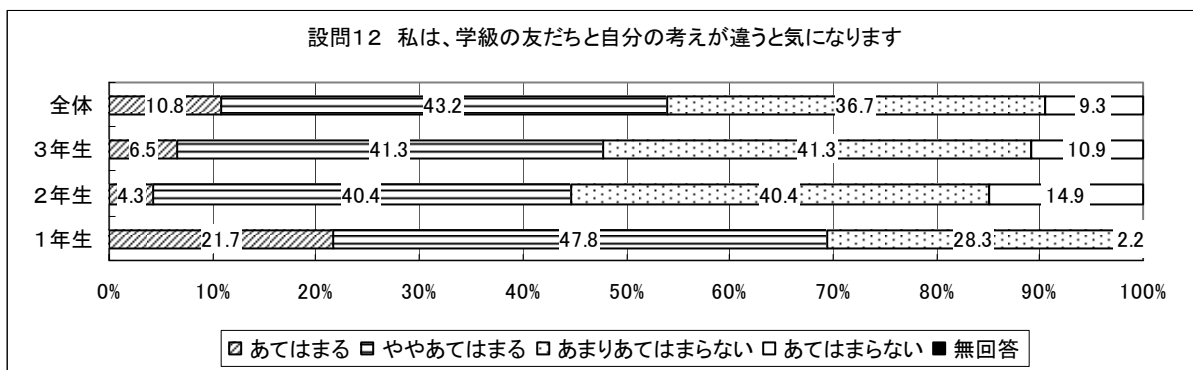
に比べ、その割合は少ないことが分かる。

これらのことから、生徒は、失敗をなぐさめてもらっていると感じているが、ありのままの自分を受け入れられる受容体験が十分だとは言えないのではないかとと思われる。

(ク) 自他の相違を認めることについて

「私は、学級の友だちと自分の考えが違くと気になります」という自他の相違を認めることについてまとめたものが【図 16】である。

N1、N2、N3は【図 2】に同じ 単位 (%)



【図 16】 自他の相違を認めることについて

これによると、全体では、「あてはまる」と「ややあてはまる」が 54.0%となっている。学年別に見ると 1 年生は、「あてはまる」と「ややあてはまる」が 69.5%、2 年生は 44.7%、3 年生は 47.8%となっている。1 年生は、「あてはまる」が 21.7%であり友人との考えの違いを最も気にしていることが分かる。

これらのことから、生徒は、他者を肯定的に理解しているものの、肯定的な自己理解や自己受容ができていないことから、自他の相違が気になり、自他の違いを受け入れにくくなっているのではないかとと思われる。そして、傷つくことや孤立することを避けるために、自分の考えや気持ちを主張しにくくなっているのではないかとと思われる。

以上の「適切なかかわりを維持すること」の実態をまとめると、全体で7割以上の生徒は、受容したりされたりしながらかかわっていることが分かる。しかし、友人と考えが違くと気になる生徒が全体の半数以上、友人が自分のできないことを頼んできたときに断れない生徒が全体の3割以上いる。特に、1 年生では、友人から自分のできないことを頼まれても断れない生徒がおよそ半数、友人と考えが違くと気になる生徒は7割を占めている。

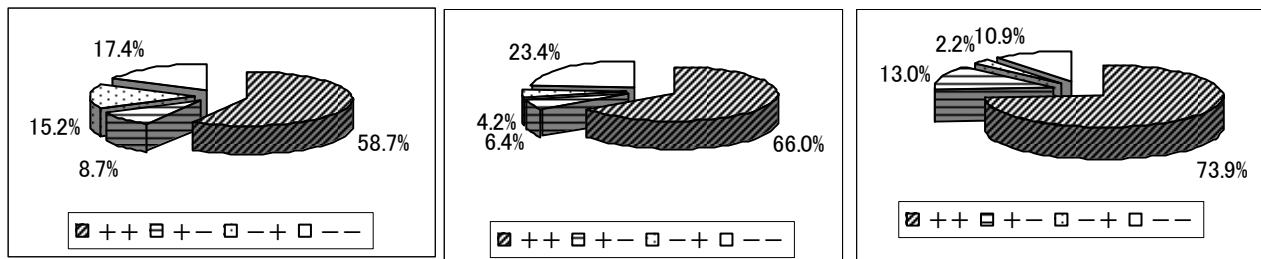
これらのことから、生徒は、肯定的に自分を理解したり受け入れたりできず、他者との相違を気にして、自己主張ができずに同調した行動をとり、互いの関係は表面的なものにとどまっているのではないかとと思われる。そこで、自分の考えや気持ちの主張の仕方や他者の考えや気持ちの聴き方を身に付け、自己受容や他者受容を深め、自他の違いを受け入れ、自他を認め合える受容的・共感的なかかわり方ができるような指導・援助が必要があると思われる。

ウ 設問による相関について

(ア) 「受容されること」と「共感されること」の関係について

【図 17】は、「受容されること（設問 13）」と「共感されること（設問 14）」をそれぞれクロス集計し、受容されることと共感されることがどのように関連しているのかを見たものである。

1 年生 $N_1=46$ 単位 (%) 2 年生 $N_2=47$ 単位 (%) 3 年生 $N_3=46$ 単位 (%)



【図 17】 (受容されること) × (共感されること)

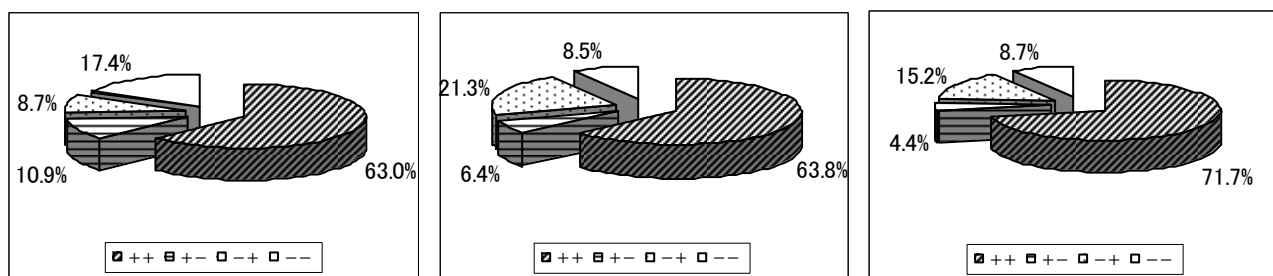
「注」 「あてはまる」「ややあてはまる」を「+」、「あまりあてはまらない」「あてはまらない」を「-」として集計した
 これによると、受容されていると感じている生徒の多くは、共感されていると感じていることが分かる。学年別に見ると、2 年生、3 年生、1 年生の順番で受容・共感されていると感じている生徒が多いことが分かる。一方、両方とも「あてはまらない」と答えている生徒は、2 年生で 23.4% と最も多くなっている。

これらのことから、「受容されること」と「共感されること」は強い相関があり、生徒の間に受容的・共感的な関係を築くことは大切であると考えられる。

(イ) 「受容されること」と「聴いてもらうこと」の関係について

【図 18】は、「受容されること(設問 13)」と「聴いてもらうこと(設問 15)」をそれぞれクロス集計し、受容されることと聴いてもらうことがどのように関連しているのかを見たものである。

1 年生 $N_1=46$ 単位 (%) 2 年生 $N_2=47$ 単位 (%) 3 年生 $N_3=46$ 単位 (%)



【図 18】 (受容されること) × (聴いてもらうこと)

「注」 「あてはまる」「ややあてはまる」を「+」、「あまりあてはまらない」「あてはまらない」を「-」として集計した
 これによると、受容されていると感じている生徒の多くは、自分の考えや気持ちを聴いてもらっていると感じていることが分かる。学年別に見ると、3 年生、2 年生、1 年生の順番で受容され、考えや気持ちを聴いてもらっていると感じている生徒が多いことが分かる。

これらのことから、「受容されること」と「聴いてもらうこと」は強い相関があり、傾聴を基本とした聴き方をすることにより、生徒の間に受容的な関係を築くことができるのではないかと考えられる。

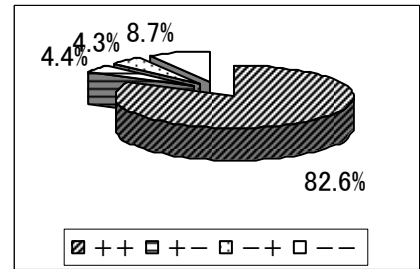
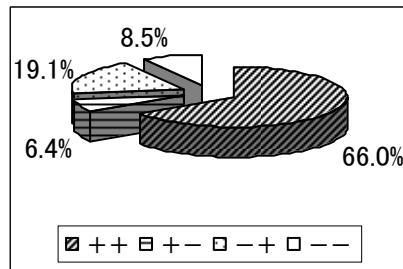
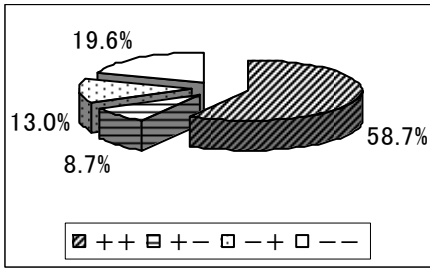
(ウ) 「共感されること」と「聴いてもらうこと」の関係について

【図 19】は、「共感されること(設問 14)」と「聴いてもらうこと(設問 15)」をそれぞれクロス集計し、共感されることと聴いてもらうことがどのように関連しているのかを見たものである。

1年生 N₁=46 単位 (%)

2年生 N₂=47 単位 (%)

3年生 N₃=46 単位 (%)



【図19】（共感されること）×（聴いてもらうこと）

「注」 「あてはまる」「ややあてはまる」を「+」、「あまりあてはまらない」「あてはまらない」を「-」として集計した
これによると、共感されていると感じている生徒の多くは、自分の考えや気持ちを聴いてもらっていると感じていることが分かる。学年別に見ると、3年生、2年生、1年生の順番で共感され、考えや気持ちを聴いてもらっていると感じている生徒が多いことが分かる。

これらのことから、「共感されること」と「聴いてもらうこと」は強い相関があり、傾聴を基本とした聴き方をするにより、生徒の間に共感的な関係を築くことができるのではないかと考えられる。

以上の設問による関連についてまとめると、受容されていると感じている生徒は同時に共感されていると感じており、「受容されること」と「共感されること」とは強い相関関係にあることが分かる。また、「受容されること」と「共感されること」は、それぞれ「聴いてもらうこと」との関係性が強いことが分かる。生徒が、自分の考えや気持ちを聴いてもらっていると実感することにより、生徒間の関係性は強まり、受容的・共感的な関係が深まると思われる。

これらのことから、「傾聴」を基本とした積極的な「聴くこと」を基本として、生徒が「他者とのかかわること」で自己理解や他者理解を深め、対人関係の結び方を身に付け、「適切なかかわりを維持すること」で自己受容や他者受容を深め、対人関係の適応性を育んでいく必要があると思われる。

エ 教師から見た生徒の実態と指導において配慮していることについて

(ア) 他者とのかかわることについて

① 他者とのかかわりの実態について（設問番号1-1）

「学級の生活において、生徒同士が考えや気持ちを伝え合いながらかかわり合っていると思いますか」という設問に対し「ときどき思う」と回答している教師が6名、「あまり思わない」と回答している教師が4名である。

これらのことから、6割の教師が、生徒は他者とのかかわり合っているのとらえていることが分かる。

② かかわり合うことについての問題点について（設問番号1-2）

- ・女子のグループ化が見られ、他のグループとはあまりかかわりをもてない。時々問題が生じている。
- ・特に女子の友人関係は希薄でありトラブルが絶えない。自分の気持ちを伝える手段を知らない。
- ・自分の意思を伝え互いに分かり合い、よりよい集団を目指そうという面にやや欠ける。
- ・固定観念で友人関係を保っている。中学ではまずそのことを捨てることから始めるべきではないか。

- ・相手のことをよく考えずに傷つけるような言動が見られる。
- ・集団となると気持ちの伝え合いができない。集団の向上や正義感から必要な気持ちを伝えることとなると非常に難しい。
- ・仲間の中で起こったことを自分たちの力でどうしようという意識が弱く教師の援助を求める生徒が多い。
- ・二つの小学校から集まり、人数が少ないことから、対人関係が固定化され関係が崩れたときにトラブルにつながりやすい。
- ・表面上の仲の良さは見えるが、まだ内面の悩みを共感するまでに至っていない。
- ・自分で人間関係を形成するのが苦手という生徒が多い。
- ・生徒は年々対人関係を築くことを苦手になっていると感じる。限られた人数の中でうまく人とかわれずに悩む生徒も少なくない。

これらによると、生徒は、少人数で、対人関係が固定化されており、女子のグループ化が見られ、他のグループとのかかわりがもてないということが分かる。また、表面上のかかわりにとどまっていることが分かる。

③ 自己理解の実態について（設問番号2）

「学級の生活において、生徒は、自分のよさを理解していると思いますか」という設問に対して「ときどき思う」と回答している教師が6名、「あまり思わない」と回答している教師が4名である。

これらのことから、6割の教師が、生徒は自分のよさを理解しているのとらえていることが分かる。

④ 他者理解の実態について（設問番号3）

「学級の生活において、生徒は、他の生徒のよさを理解していると思いますか」という設問に対し「よく思う」と回答している教師が1名、「ときどき思う」と回答している教師が8名、「あまり思わない」と回答している教師が1名である。

これらのことから、9割の教師が、生徒は他者のよさを理解しているのとらえていることが分かる。

(イ) 適切なかかわりを維持することについて

① 主張することの実態について（設問番号4-1）

「学級（学年）の生徒は、いやなことを断ることができていると思いますか」という設問に対して「よく思う」と回答している教師が1名、「ときどき思う」と回答している教師が4名、「あまり思わない」と回答している教師が5名である。

これらのことから、5割の教師が、生徒は自己主張ができていないのとらえていることが分かる。

② 主張することについての問題点について（設問番号4-2）

- ・自分より気の弱そうな相手にしか断れない。
- ・ほかの生徒に援助を求めることができずに、自分ではどうしようもなくできてしまう。
- ・仕事の割り当てが公平でないとき、不平不満を言って解消しようとするが、あまり本人に直接言うことはない。

これらによると、生徒は、自己主張が苦手なことが分かる。

③ 援助を求めることについて（設問番号5）

「学級（学年）の生徒は、自分が困っているときに、他の生徒に援助を求めることができていると思いますか」という設問に対して「ときどき思う」と回答している教師が6名、「あまり思わない」と回答している教師が4名である。

これらのことから、6割の教師が、生徒は他者に援助を求めることができているととらえていることが分かる。

④ 受容についての実態（設問番号6）

「学級（学年）の生徒は、自分のよさや他の生徒のよさを認め合っていると思いますか」という設問に対して「よく思う」と回答している教師が1名、「ときどき思う」と回答している教師が6名、「あまり思わない」と回答している教師が2名、未記入が1名である。

これらのことから、7割の教師が、生徒はよさを認め合っているととらえていることが分かる。

⑤ 適切なかかわりを維持することについての配慮について（設問番号7）

- ・行事などでの頑張りを認め合うようにしている。
- ・行事のときにお互いのよさを発表している。
- ・帰りの会で班毎に一日の反省を行い認め合うようにしている。
- ・日常の観察、助言を大切にしている。
- ・他人のよいところを見つける発見カードを活用している。
- ・心のふれあいや何気ない会話を大切にし、生徒の話に耳を傾けるようにしている。生徒が言葉に表しにくい心情をできるだけタイムリーに短学活等で取り上げるように心がけている。

これらによると、日常生活の中で、お互いの頑張りのよさを認め合う機会を取り入れて指導・援助していることが分かる。

以上の教師から見た生徒の実態と指導において配慮していることについてまとめると、教師がとらえている生徒の実態は生徒の実態調査とほぼ一致しており、生徒の実態に応じていろいろな工夫をしながら指導・援助を進めていることが分かる。

(3) 指導・援助試案作成上の課題

実態調査の結果から、指導・援助試案作成上の課題を次のようにまとめた。

ア 他者とかかわることについて

- (ア) 生徒のかかわりは表面的なものにとどまっており、かかわりをもてなかつたり必要性を感じなかつたりしている生徒が少なくないこと
- (イ) 生徒は、自分のよさを理解できていないこと
- (ウ) 生徒は、他者からの評価を気にしていること
- (エ) 生徒は、他者の考えや気持ちの聴き方を身に付ける必要があること

〈課題1〉

他者とかかわることができるようにするために、他者とかかわるきっかけを作り、考えや気持ちを伝えたり聴いたりすることによって、肯定的な自己理解や他者理解を深め自他の新たな面に気づき、自他を多面的にとらえ、対人関係の結び方を身に付ける必要があること

イ 適切なかかわりを維持することについて

(ア) 他者との相違を気にして、断ることなどの自己主張ができていないこと

(イ) 生徒は、受容的・共感的にかかわり合っているが、それが深まっているとは言えないこと

〈課題2〉

受容的・共感的なかかわり方ができるようにするために、自分の考えや気持ちを主張したり他者の考えや気持ちを聴いたりすることによって、自己受容や他者受容を深め自他の違いを受け入れ、自他を認め合い、対人関係の適応性を育む必要があること

5 中学校におけるソーシャルスキルトレーニングを中心としたグループ体験を取り入れた予防的・開発的教育相談の指導・援助試案

(1) 中学校におけるソーシャルスキルトレーニングを中心としたグループ体験を取り入れた予防的・開発的教育相談の指導・援助にあたっての配慮事項

ア 活動の形態

学級集団を基本とし、活動内容や学級集団の生徒の対人関係の実態を基に、グループを編成する。

イ 指導・援助の時間

指導・援助の実践場面は、短学活、学級活動などの時間を充てる。また、日常生活や行事、教科学習などでグループ体験で取り上げた内容を取り入れる場면을意図的に設定し、定着を図るように配慮する。

ウ 指導・援助のプログラム編成と実践上の留意点

ソーシャルスキルトレーニングを中心としたグループ体験を取り入れた予防的・開発的教育相談の指導・援助に当たっては、学級や学年、学校の生徒の対人関係の実態を基に学校行事等も考慮し、年間を見通しながらプログラムを編成する。

(2) 中学校におけるソーシャルスキルトレーニングを中心としたグループ体験を取り入れた予防的・開発的教育相談の指導・援助試案

中学校におけるソーシャルスキルトレーニングを中心としたグループ体験を取り入れた予防的・開発的教育相談の指導・援助試案作成上の課題を基に、【表4】の指導・援助試案を作成した。

【表4】中学校におけるソーシャルスキルトレーニングを中心としたグループ体験を取り入れた予防的・開発的教育相談の指導・援助試案

要素	活動の視点	○活動内容 ・ 具体的な活動	◎活動の意義 ・ 留意点
他者とかわること	自己理解 他者理解	○他者とかわるきっかけを作る ・あいさつをする ・言葉をかける ○考えや気持ちを伝える ・他者のよさを伝える ○考えや気持ちを聴く ・上手に聴く	◎他者との基本的なかかわり方を身に付けることによって、他者に対する緊張感や不安感を軽減する ・少人数のグループからリレーションを作っていくようにする ◎伝え合うことによって肯定的な自己理解や他者理解ができ、自他を多面的にとらえられるようにする ・他者のよさをとらえ、それを表現できるようにする ◎傾聴を基本として共感的なかかわり方ができるようにする ・非言語的な要素にも注目させ、大切さに気付くようにする
適切なかわりを維持すること	自己受容 他者受容	○自分の考えや気持ちを主張する ・自分の考えをもつ ・断る ○他者の考えや気持ちを聴く ・励ます ・認める	◎自己受容や他者受容を深めながら、自他の違いにとらわれず、かわりを広げていけるようにする ・自分の考えを明確化し、少人数のグループ内で主張できるようにする ・はっきりと、相手も自分も傷つけない断り方ができるようにする ・他者の考えや気持ちを受け入れ、肯定的にかかわれるようにする ・自他の違いを受け入れ、自他を認め合うようにする

IV 研究のまとめと今後の課題

1 研究のまとめ

この研究は、ソーシャルスキルトレーニングを中心としたグループ体験を取り入れた中学校における予防的・開発的教育相談の基本構想を立案するとともに、中学生の対人関係についての実態を把握し、それに基づいて、指導・援助試案を作成することとした。

ここでは、それらの研究内容について概括的にまとめる。

(1) 学校における教育相談の在り方についての検討

先行研究や文献などを基に、学校における教育相談の在り方について検討し、学校における予防的・開発的な教育相談及び対人関係能力の育成の必要性について明らかにすることができた。

(2) 中学校におけるソーシャルスキルトレーニングを中心としたグループ体験についての基本的な考え方の検討

先行研究を基に、ソーシャルスキルトレーニングを中心としたグループ体験についての基本的な考え方及び中学校における予防的・開発的な教育相談の推進の必要性を明らかにした。

- (3) 中学校におけるソーシャルスキルトレーニングを中心としたグループ体験を取り入れた予防的・開発的教育相談の基本構想の立案

先行研究や文献などを基に、対人関係能力を育成するための二つの要素、ソーシャルスキルトレーニングを中心としたグループ体験の進め方を検討し、中学校におけるソーシャルスキルトレーニングを中心としたグループ体験の基本構想としてまとめることができた。

- (4) 中学生の対人関係についての実態調査及び分析・検討

基本構想を基に、中学校における対人関係についての実態調査及び結果の分析から指導・援助試案に関する課題をまとめることができた。

- (5) 中学校におけるソーシャルスキルトレーニングを中心としたグループ体験を取り入れた予防的・開発的教育相談の指導・援助試案の作成

生徒の対人関係能力を育てるための基本構想及びそれに基づく実態調査結果から明らかになった二つの課題から、指導・援助試案をまとめることができた。

2 今後の課題

本年度の研究をふまえ、次年度は、中学校におけるソーシャルスキルトレーニングを中心としたグループ体験を取り入れた予防的・開発的な教育相談の指導・援助試案に基づいて、実践プログラムを作成するとともに、中学校におけるソーシャルスキルトレーニングを中心としたグループ体験を取り入れた予防的・開発的な教育相談の在り方について、実践的・事例的に明らかにしていきたい。

おわりに

この研究を進めるにあたり、研究協力校の校長先生をはじめとする諸先生方、生徒の皆さんに心からの感謝を申し上げ結びとさせていただきます。

【参考文献】

- 相川充 (2000), 『人づきあいの技術』, サイエンス社
相川充・津村俊充 (1996), 『社会的スキルと対人関係』, 誠信書房
河村茂雄 (2001), 『グループ体験による学級編成プログラム 小学校編』, 図書文化社
河村茂雄 (2001), 『グループ体験による学級編成プログラム 中学校編』, 図書文化社
菊池章夫・堀毛一也 (1994), 『社会スキルの心理学』, 川島書店
國分康孝 (1999), 『ソーシャルスキル教育で子どもが変わる 小学校』, 図書文化社
澤田瑞也 (1995), 『人間関係の生涯発達』, 培風館
杉山嘉弘 (2000), 『子どもの自己実現とその支援』, 吉備人出版
田中和代 (2004), 『ゲーム感覚で学ぼう、コミュニケーションスキル』, 黎明書房
平木典子 (2000), 『自己カウンセリングとアサーションのすすめ』, 金子書房
星野欣生 (2003), 『人間関係づくりトレーニング』, 金子書房
森田洋司 (1991), 『「不登校」現象の社会学』, 学文社
吉森護 (1992), 『人間関係のルールとスキル』, 北大路書房
吉森護 (1991), 『人間関係の心理学ハンディブック』, 北大路書房
渡辺弥生 (1996), 『ソーシャル・スキル・トレーニング』, 日本文化科学社