

平成17年度岩手県立総合教育センター

小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

- 人間関係の適応性を高める集団体験活動をとおして -

(第1年次)

研究協力校

花巻市立花巻小学校

岩手県立総合教育センター

教 育 相 談 室

佐 々 木 一 義

目 次

研究目的	-----	1
研究仮説	-----	1
研究の年次計画	-----	1
本年度の研究の内容と方法	-----	1
研究結果の分析と考察	-----	2
1 児童の人間関係の適応性を高める予防的・開発的教育相談についての基本的な考え方	---	2
(1) これまでの研究との関連	-----	2
(2) 児童の人間関係の適応性についての基本的な考え方	-----	2
(3) 高学年において集団体験活動を取り入れる意義	-----	3
2 児童の人間関係の適応性を高める予防的・開発的教育相談についての基本構想	-----	3
3 児童の人間関係の適応性に関する実態調査及び分析・考察	-----	4
(1) 調査の概要	-----	4
(2) 調査結果と分析・考察	-----	5
(3) 指導・援助試案作成上の課題	-----	10
4 集団体験活動をとおして児童の人間関係の適応性を高める予防的・開発的教育相談 についての指導・援助試案	-----	10
(1) 指導・援助に当たっての配慮事項	-----	10
(2) 児童の人間関係の適応性を高める予防的・開発的教育相談についての 指導・援助試案	-----	11
研究のまとめと今後の課題	-----	12
1 研究のまとめ	-----	12
2 今後の課題	-----	12

【参考文献】

研究目的

学校における不登校をはじめとする学校不適應の問題は、人間関係の希薄化に起因するものが多い。このような問題の解決に向けては、日々の教育活動において、人間関係を深める教育相談をすべての児童を対象として位置付けることが必要である。

しかし、学校における教育相談は、学校不適應児童への個別の対応が中心となっており、児童の人間関係を深める教育相談が意図的・計画的に進められているとは言い難い状況にある。

このような状況を解決するためには、児童の人間関係の適應性を高めるような教育相談を推進していくことが重要である。そのため、児童が互いに働きかけ合い認め合うような集団体験活動を、日々の教育活動に効果的に取り入れていく必要があると考える。

そこで、この研究は、児童の人間関係に関する意識と実態の問題点と課題を把握し、集団体験活動をととして人間関係の適應性を高める予防的・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。

研究仮説

小学校高学年において、児童が互いに働きかけ合い認め合うような集団体験活動を意図的・計画的に取り入れ指導・援助していけば、自分のよさを他者や集団のために発揮しようとする児童が育つであろう。

研究の年次計画

この研究は、平成17年度から平成18年度のわたる2年次研究である。

第1年次（平成17年度）

児童の人間関係の適應性を高める予防的・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、実態調査及び分析・考察、指導・援助試案の作成

第2年次（平成18年度）

指導・援助試案に基づく実践プログラムの作成、実践、仮説の検証、研究のまとめ

本年度の研究の内容と方法

1 研究の目標

小学校高学年における児童の人間関係の適應性を高める予防的・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基本構想を立案するとともに、児童の実態調査の分析・考察を基にしながら指導・援助試案を作成する。

2 研究の内容と方法

- (1) 児童の人間関係の適應性を高める予防的・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（文献法）
- (2) 児童の人間関係の適應性を高める予防的・開発的教育相談の在り方についての基本構想の立案（文献法）
- (3) 児童の人間関係の適應性に関する実態調査及び分析・考察（調査法）
- (4) 集団体験活動をととして児童の人間関係の適應性を高める予防的・開発的教育相談についての指導・援助試案の作成（文献法、調査法）

3 研究協力校

花巻市立花巻小学校

研究結果の分析と考察

1 児童の人間関係の適応性を高める予防的・開発的教育相談についての基本的な考え方

(1) これまでの研究との関連

今日の学校における教育相談では、学校不適応の問題に対して、不適応行動が顕在化している児童への個別の治療的教育相談だけでなく、不適応行動を未然に防ぎ、すべての児童を対象として児童の個性・特性をさらに伸ばし集団への適応性を高める予防的・開発的教育相談の重要性が高まってきている。

岩手県立総合教育センター教育相談室では、予防的・開発的教育相談の在り方に関して、平成13年度より継続的に研究実践を積み重ねてきた。

「小学校における児童の集団適応力を育むことに関する研究（平成13 - 14年度）」においては、小学校高学年を対象として、集団適応力を「学級集団内において、個と個、個と集団の相互の人間関係を形成し、維持することができる力」ととらえ、構成的グループ・エンカウンター（以下SGE）やソーシャル・スキル・トレーニング（以下SST）の手法を取り入れた集団体験活動を朝・帰りの会や学級活動の時間に取り入れて実践し、その有効性を明らかにした。

また、「小学校における児童の人間関係能力を育てることに関する研究（平成15 - 16年度）」においては、小学校中学年を対象として、児童の人間関係能力を「互いに働きかけ、自他の違いやよさに気づき、自分も相手も大切にしようとする」ととらえ、朝・帰りの会や学級活動を中心に、音楽や体育、図工、国語等の教科にも広げてSGEやSSTの手法を取り入れ、主として一対一のかかわり合いを重視した集団体験活動を実践し、その有効性を明らかにした。

これらの研究から、児童の豊かな人間関係をさらに育むためには、教科や行事等での集団体験活動の取組を広く検討し、日常的に継続して展開することの必要性が挙げられた。

そこで、本研究では、小グループを中心とした集団体験活動を教科や総合的な学習の時間、道徳、特別活動の中に意図的・計画的に取り入れられるような指導・援助の実践プログラムを作成し、小学校における人間関係の適応性を高める予防的・開発的な教育相談の在り方を明らかにしたいと考える。また、研究の対象は高学年児童とする。この時期は前思春期といわれ、発達的に人間関係上の不安や悩みを抱えやすい時期であることや、不登校生徒数が中学校1年時に急増する問題において、小学校段階からの人間関係に関する指導・援助の充実が求められているからである。

(2) 児童の人間関係の適応性についての基本的な考え方

児童をとりまく状況を見ると、少子化、核家族化、都市化等の社会構造の変化や、ゲーム機器やインターネット等通信機器の普及に伴う遊びの質的变化などにより、児童が他者とのかかわり合いを学ぶ機会は、家庭でも地域でも大幅に減ってきている。その結果、発達段階に応じた児童の人間関係の適応性は育まれにくい状況であると考えられる。

また、前思春期は、二次性徴に伴う急激な身体的変化に対する不安や、親からの独立欲求が増す一方で、それまで全面的に依存してきた親から心理的に離れることへの不安が強くなり、悩みを抱えやすい時期である。これらの自立への不安や悩みは、友達と受容・共感し合いながら結びつきを強めることによって軽減したり癒されたりする。これらのことから、児童がこの

時期に親密な友達関係を築くことは発達上とても重要なことである。

しかし、児童の中には、親密な友達関係を築きたいと望みながらも、「気の合う友達がない」「友達が自分の悪口を言っている気がする」等と強い悩みや不安を抱え、進んでかかわりがもてず、親密な関係を築けない児童が少なくない。このことは児童が学校生活において居場所を失うなど不適応感を抱く大きな要因となっていると考える。

これらのことから、児童一人一人の人間関係の適応性を高めることは、学校不適応の問題を予防するとともに、児童の個性・特性をさらに伸ばし社会性を育むために必要不可欠であると考え。本研究では、人間関係の適応性を「児童が集団の中で、進んで他者と適切な関係を作り維持する態度」とし、人間関係の適応性が高まった児童の姿を「自分のよさを他者や集団のために発揮しようとする児童」ととらえた。

(3) 高学年において集団体験活動を取り入れる意義

児童の人間関係の適応性を高めるためには、他者とかわる上で心理的な土台となる自己肯定感を育むことが重要である。自己肯定感とは、自分を価値ある存在と肯定的にとらえる感情であり、他者から受容され認められることで高められる。前思春期の児童にとって、重要な他者である友達から認められながら、自分が友達や集団の役に立ったと実感できる活動を積み重ね、自己肯定感を育むことが、人間関係の適応性を高めるためには不可欠であると考え。

本研究では、集団体験活動を「集団の中で働きかけ合い認め合いながら、共に成長することをめざす活動」ととらえた。

これまでも、さまざまな学習場面で集団体験活動が取り入れられてきたが、リーダー的な児童が固定化したり、自己表現が苦手な児童は受け身になって周りに依存したりする傾向が見られた。また、評価の場面では、自己評価やグループ全体としての総括的な評価に比べて相互評価を行う場面が少ないなどの課題があった。

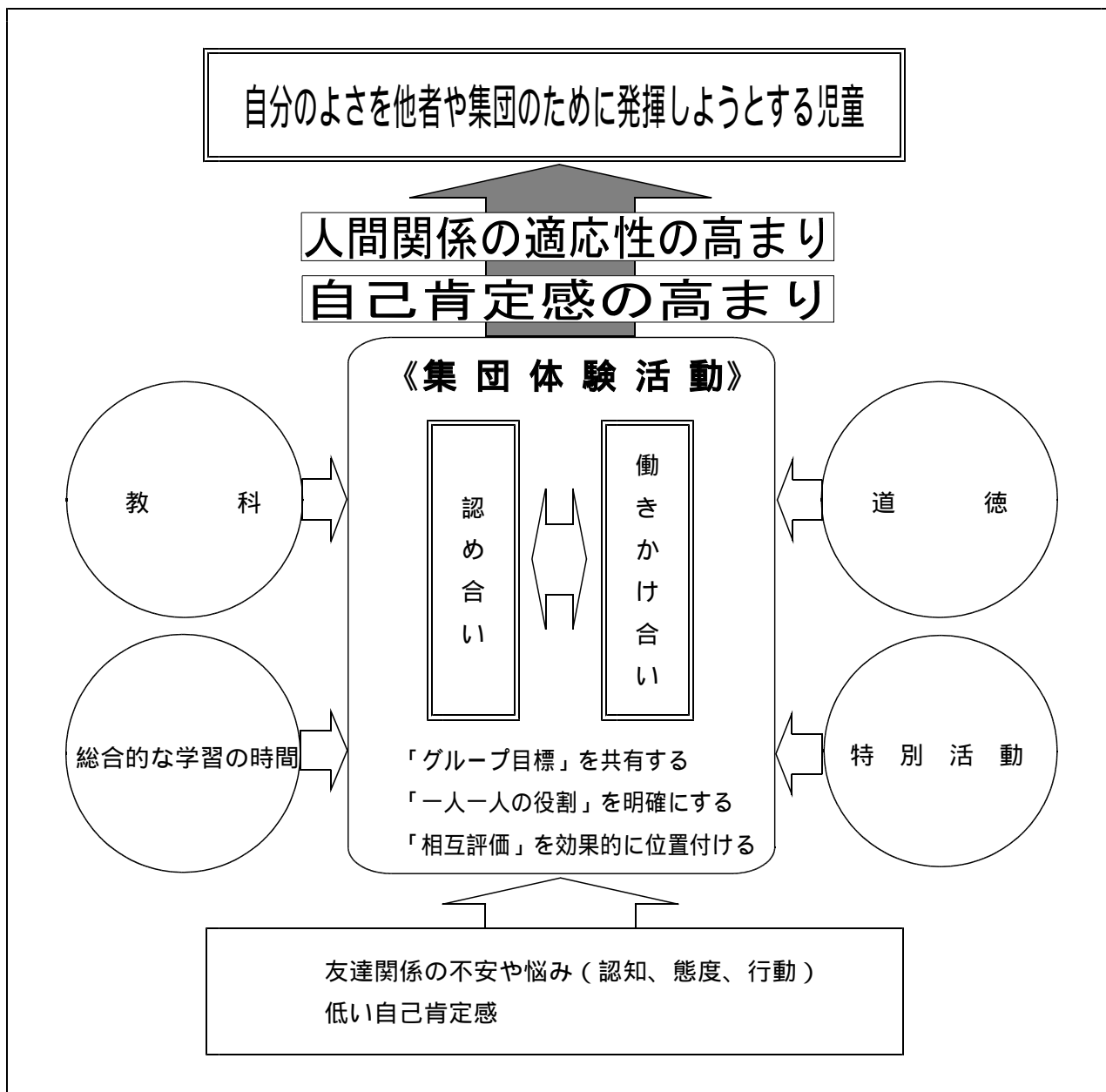
そこで本研究では、グループ目標を共有したり一人一人の役割を明確にしたりすることによって、集団の一員としての自覚と取組の場をもたせ、進んで活動したり自分の考えを伝えたりできるようにする。また、活動をふり返る場では、「友達一人一人の思いやよさに気付き、認め合うこと」を中心とした肯定的な相互評価を重視し、活動の中に効果的に位置付けていきたいと考える。

児童は、自分の思いや考えを伝えながら役割を果たし、それらを友達から認められることによって「役に立てた」という実感を強くもつことができ、さらに自分のよさを他者や集団のために発揮しようとする意欲が促されると考える。

このように、互いに考えを伝え合い(働きかけ合い)、肯定的に評価し合う(認め合い)集団体験活動を取り入れていくことは、児童の自己肯定感を育み、人間関係の適応性を高めるために意義あるものと考え。

2 児童の人間関係の適応性を高める予防的・開発的教育相談についての基本構想

児童の人間関係の適応性を高める予防的・開発的教育相談についての基本的な考え方を基に、児童の人間関係の適応性を高める予防的・開発的教育相談についての基本構想図を【図1】のように作成した。



【図1】児童の人間関係の適応性を高める予防的・開発的教育相談に関する基本構想図

3 児童の人間関係の適応性に関する実態調査及び分析・考察

(1) 調査の概要

児童の人間関係の適応性を高めるために必要な2つの要素、「働きかけ合うこと」「認め合うこと」について実態調査をし、指導・援助試案作成に必要な資料を得ることを目標として、研究協力校の高学年児童を対象に実態調査を行った。【表1】は実態調査の概要、【表2】は実態調査の観点と項目である。

【表1】実態調査の概要

学 年	男子(人)	女子(人)	合 計	調査期間	調査方法
5年生	27	27	54	平成17年 12月5日～7日	研究担当者が作成した調査用紙を用いて、担任が実施。
6年生	31	31	62		
合 計	58	58	116		

【表2】児童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「働きかけ合うこと」について	1	友達関係を広げる意欲について
	3	友達の話を聞くことについて
	2, 7	友達へ自分の思いや考えを話すことについて
	4, 5, 6	友達との考えの違いに関する意識と行動について
	8	友達への援助に関する意識について
	13	人の役に立つことに関する意識について
イ「認め合うこと」について	10	友達を承認、受容することについて
	9, 11	友達から承認、受容されることについて
	12	集団活動での成就感について
ウ「働きかけ合うこと」「認め合うこと」について(共通項目)	14, 15	自己肯定感について

(2) 調査結果と分析・考察

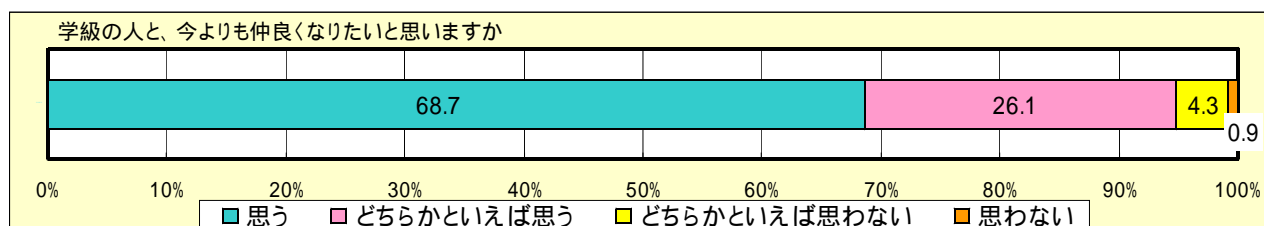
ア 「働きかけ合うこと」について

「働きかけ合うこと」についての結果は、【図2】～【図8】に示したとおりである。友達関係を広げる意欲についての質問【図2】では、「思う」「どちらかといえば思う」と答えた児童の割合は94.8%、友達の話を聞くこと【図3】では、「聞いている」「どちらかといえば聞いている」と答えた児童の割合が92.2%、友達に自分の考えを話すこと【図4】では、「話している」「どちらかといえば話している」と答えた児童の割合が90.6%であった。また、友達を援助すること【図5】について、「思う」「どちらかといえば思う」と答えた児童の割合が94.8%、人の役に立つこと【図6】について、「思う」「どちらかといえば思う」と答えた児童の割合が91.2%という結果となった。

その一方で、友達と異なる意見や考えを話すかどうか【図7】について、「どちらかといえば話さない」「話さない」と答えた児童の割合が51.3%と半数を超えている。その理由として、「自分の考えに自信がない」「友達にどう思われるか心配」「どう話したらよいか分からない」などを挙げる児童が多かった。また、悩みを友達に相談するか【図8】については、「する」「どちらかといえばする」と答えた児童が64.3%、「どちらかといえばしない」「しない」と答えた割合が35.7%であった。

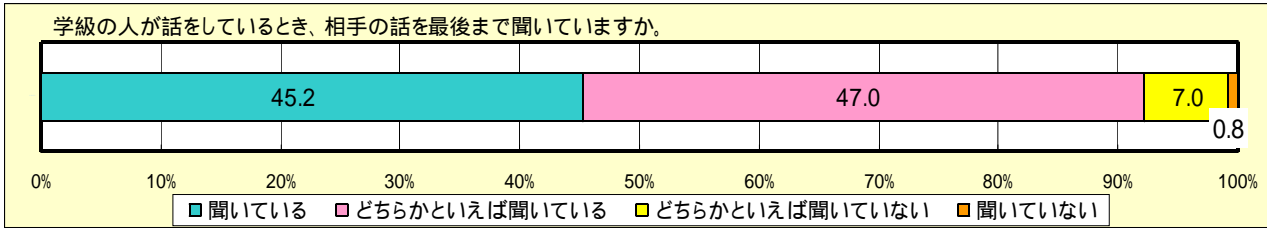
これらの結果から、児童の多くは友達関係を広げたい、友達の役に立ちたいと感じており、積極的に話したり聞いたりしていることが分かった。しかし、自分の考えに自信がもてない、あるいは友達にどう思われるかが気になるために、異なる意見を話したり何でも相談したりできる関係にまでは深まっていない児童が多いことが分かった。

N = 115



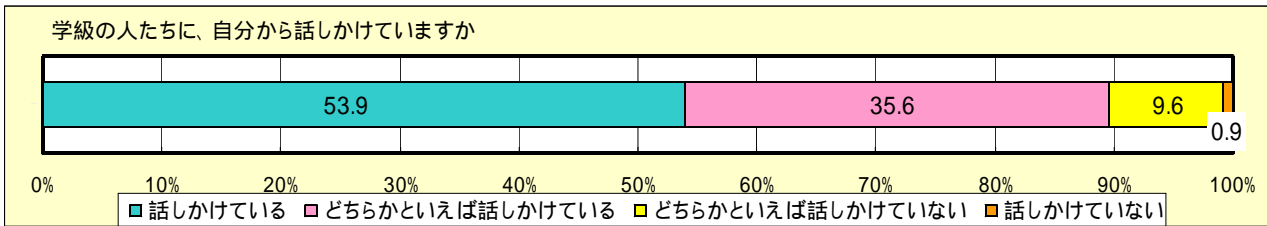
【図2】友達関係を広げる意欲

N = 115



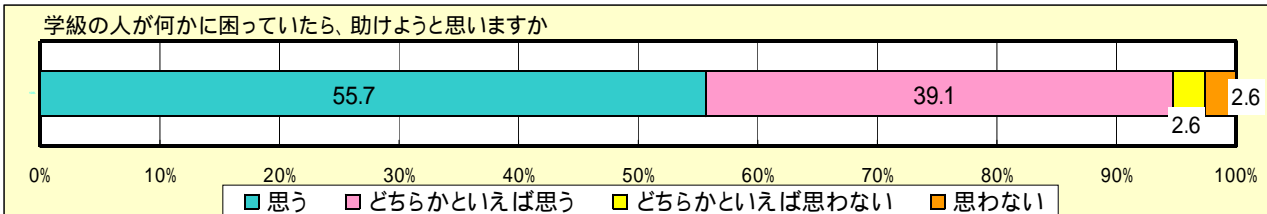
【図3】友達の話を聞くこと

N = 115



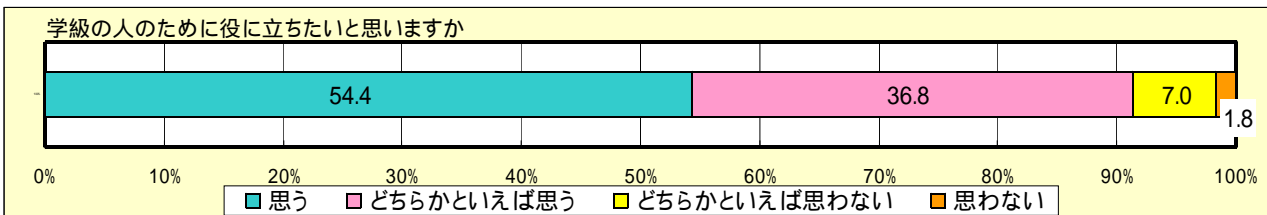
【図4】友達に自分の考えを話すこと

N = 115



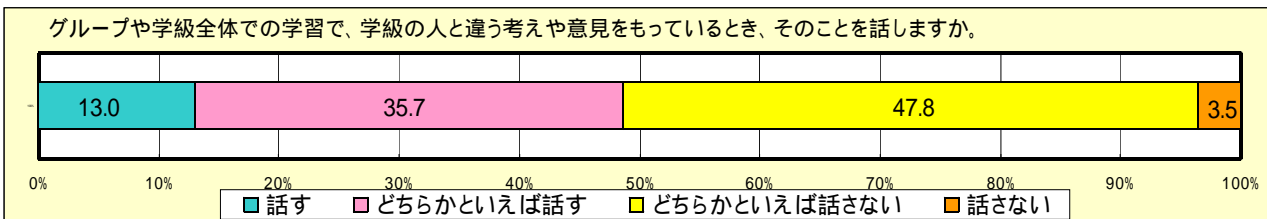
【図5】友達を援助すること

N = 114



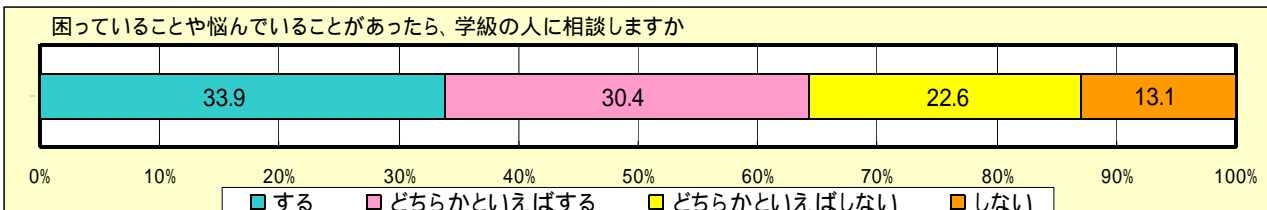
【図6】人の役に立つこと

N = 115



【図7】友達と違う考えをもったときの行動

N = 115



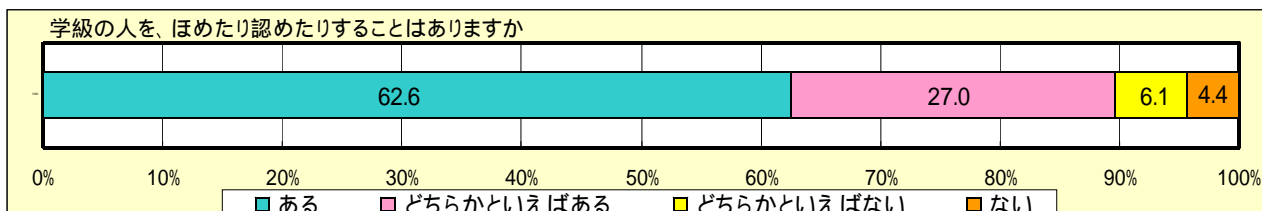
【図8】友達に相談すること

イ 「認め合うこと」について

「認め合うこと」についての結果は、【図9】～【図11】に示したとおりである。友達を承認することの質問【図9】では「ある」「どちらかというところ」と答えた児童が89.6%、「どちらかというところない」「ない」と答えた児童は10.5%であった。また、友達から承認や賞賛されることについて【図10】は、69.5%の児童が「ある」「どちらかといえばある」と答え、30.5%の児童が「どちらかといえばない」「ない」と答えている。友達から理解されること【図11】については、69.6%の児童が「思う」「どちらかといえば思う」と答え、30.4%の児童は「どちらかといえば思わない」「思わない」と答えた。

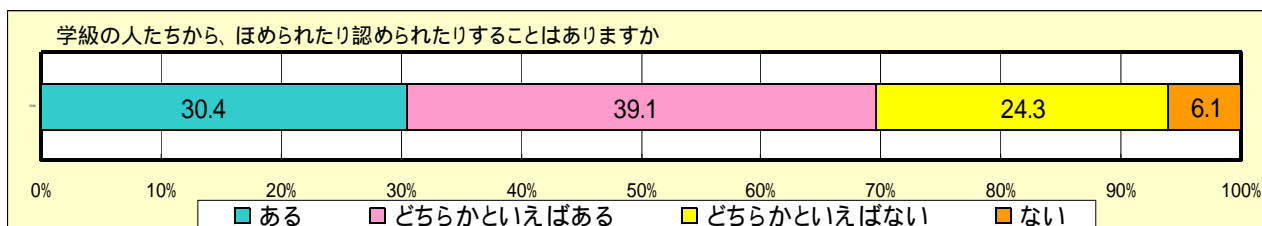
以上のことから、「認め合うこと」についてまとめると、全体的に児童は友達を賞賛したり承認したりしていることや、友達から気持ちを理解され、承認されていると感じていることが分かった。その一方で、約3割の児童は友達から理解されていない、あるいは承認されていないと感じていることが分かった。「認めている」ことに比べ「認められている」と感じている児童が少ないことから、友達から認められたと実感できる活動を意図的に取り入れる必要があると考える。

N = 115



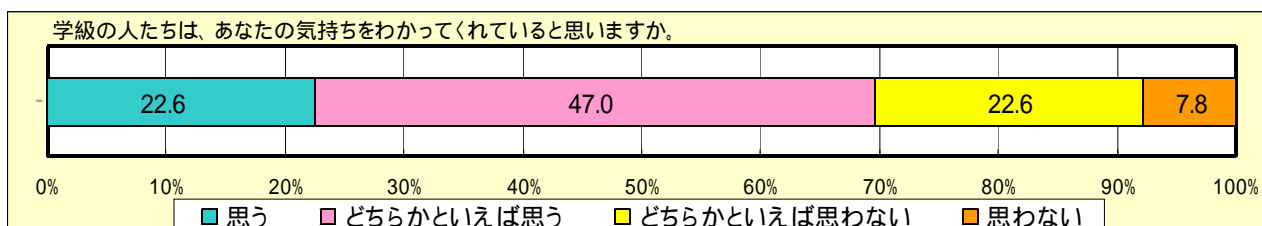
【図9】友達を承認すること

N = 115



【図10】友達から承認されること

N = 115



【図11】友達から理解されること

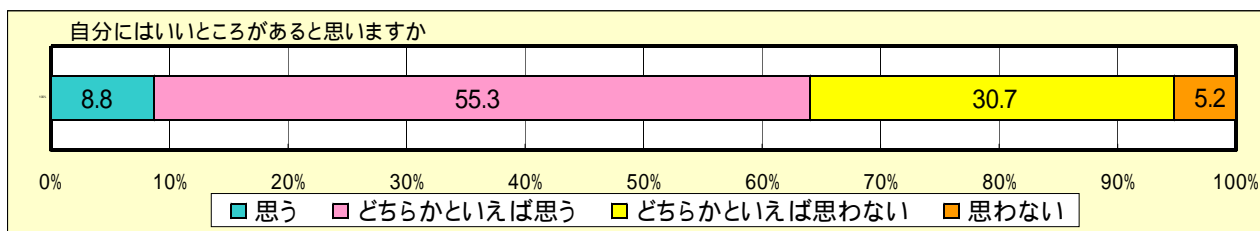
ウ 自己肯定感に関する設問について

自己肯定感に関する結果は、【図12】、【図13】に示したとおりである。自分のよいところについての質問【図12】に「ある」「どちらかといえばある」と答えた児童の割合は64%であり、「どちらかといえばない」「ない」と答えた児童の割合は36%であった。また、自分が好きかどうかについての質問【図13】では、「好き」「どちらかといえば好き」と答えた児童の割合は45%で、「どちらかといえば好きではない」「好きではない」と答えた児童の割合は55%であった。

これらのことから、約4割の児童は自分のよさをとらえることができにくい状態であること、また、半数以上の児童が自分を肯定的に受けとめることができていることが分かった。特に、自分にはいいところが「ある」、自分が「好き」と答えた割合が1割に満たないことから、自己肯定感を育

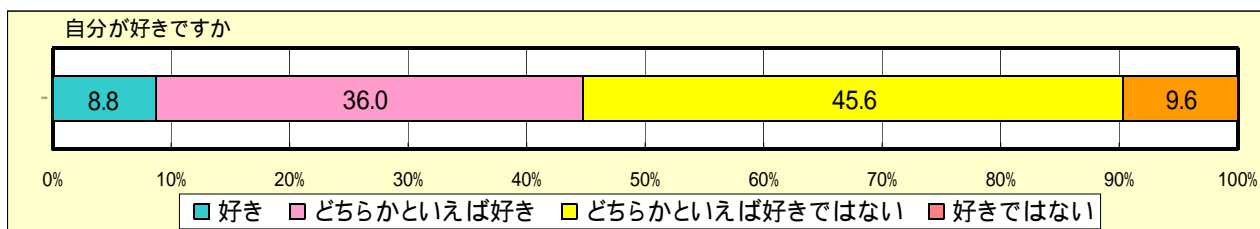
む手立てを取り入れることが必要であると考えられる。

N = 114



【図12】自分のよいところ

N = 114



【図13】自分が好きかどうか

エ 自己肯定感に関する設問と他の設問との相関について

(ア) 設問「自分にはいいところがあると思うか」と他の設問の相関について

自己肯定感についての設問である「自分にはいいところがあると思うか」と、4つの設問「友達と違う考えをもったときの行動」「友達に相談すること」「友達から理解されること」「友達から承認されること」についてそれぞれクロス集計を行い、相関関係を見た。

「自分にはいいところがあると思うか」と「友達と違う考えをもったときの行動」について

【表4】は「自分にはいいところがあると思うか」と「友達と違う考えをもったときの行動」についてクロス集計を行い、相関関係を見たものである。

【表4】「自分にはいいところがあると思うか」と「友達と違う考えをもったときの行動」について (人)

いいところがある 違う考え	違う考え			
	話す	どちらかといえば話す	どちらかといえば話さない	話さない
「思う/どちらかといえば思う」	10	35	26	1
「思わない/どちらかといえば思わない」	5	6	27	3

「自分にはいいところがあると思うか」と「友達に相談すること」について

【表5】は「自分にはいいところがあると思うか」と「友達に相談すること」の設問についてクロス集計を行い、相関関係を見たものである。

【表5】「自分にはいいところがあると思うか」と「友達に相談すること」について (人)

いいところがある 相談するか	相談するか			
	相談する	どちらかといえば相談する	どちらかといえば相談しない	相談しない
「思う/どちらかといえば思う」	33	21	14	4
「思わない/どちらかといえば思わない」	5	14	11	10

「自分にはいいところがあると思うか」と「友達から理解されること」について

【表6】は「自分にはいいところがあると思うか」と「友達から理解されること」について、クロス集計を行い、相関関係を見たものである。

【表6】「自分にいいところがあると思うか」と「友達から理解されること」について (人)

理解されているか いいところがある	思 う	どちらかといえば 思 う	どちらかといえば 思わない	思わない
「思う / どちらかといえ ば思う」	21	39	12	1
「思わない / どちらか といえ思わない」	4	15	12	8

「自分にいいところがあると思うか」と「友達から承認されること」について

【表7】は「自分にいいところがあると思うか」と「友達から承認されること」について、クロス集計を行い、相関関係を見たものである。

【表7】「自分にいいところがあると思うか」と「友達から承認されること」について (人)

承認されているか いいところがある	あ る	どちらかといえば あ る	どちらかといえば な い	な い
「思う / どちらかといえ ば思う」	31	30	9	2
「思わない / どちらか といえ思わない」	4	14	18	5

【表4】～【表7】の結果から、自分にはいいところがないと感じている児童は、いいところがあると感じている児童よりも、異なる意見を話したり悩みを相談したりするような友達関係を築きにくい傾向があり、友達から理解されている、認められていると感じにくくなっていると考えられる。

(1) 設問「自分が好きか」と他の設問の相関について

自己肯定感についての設問である「自分が好きかどうか」と、4つの設問「友達と違う考えをもったときの行動」「友達に相談すること」「友達から理解されること」「友達から承認されること」についてそれぞれクロス集計を行い、相関関係を見た。

「自分が好きかどうか」と「友達と違う考えをもったときの行動」について

【表8】は「自分が好きかどうか」と「友達と違う考えをもったときの行動」についてクロス集計を行い、相関関係を見たものである。

【表8】「自分が好きかどうか」と「友達と違う考えをもったときの行動」について (人)

違う考え	話 す	どちらかといえば 話 す	どちらかといえば 話さない	話さない
自分が好きか				
「好き / どちらかといえ ば好き」	7	25	19	0
「好きではない / どちらか といえ好きではない」	8	16	35	4

「自分が好きかどうか」と「友達に相談すること」について

【表9】は「自分が好きかどうか」と「友達に相談すること」についてクロス集計を行い、相関関係を見たものである。

【表9】「自分が好きかどうか」と「友達に相談すること」について (人)

相談するか	相 談 する	どちらかといえば 相 談 する	どちらかといえば 相 談 しない	相 談 しない
自分が好きか				
「好き / どちらかといえ ば好き」	22	16	8	4
「好きではない / どちらか といえ好きではない」	16	18	18	11

「自分が好きかどうか」と「友達から理解されること」について

【表10】は「自分が好きかどうか」と「友達から理解されること」について、クロス集計を

行い、相関関係を見たものである。

【表10】「自分が好きかどうか」と「友達から理解されること」について (人)

理解されているか 自分が好きか	思 う	どちらかといえば 思 う	どちらかといえば 思わない	思わない
「好き / どちらかといえ ば好き」	14	28	7	2
「好きではない / どちらか といえば好きではない」	12	26	19	6

「自分が好きかどうか」と「友達から承認されること」について

【表 11】は「自分が好きかどうか」と「友達から承認されること」について、クロス集計を行い、相関関係を見たものである。

【表11】「自分が好きかどうか」と「友達から承認されること」について (人)

承認されているか 自分が好きか	あ る	どちらかといえば あ る	どちらかといえば な い	な い
「好き / どちらかといえ ば好き」	20	22	9	1
「好きではない / どちらか といえば好きではない」	14	23	18	6

これら【表 8】～【表11】の結果から、「自分が好き、どちらかといえば好き」と答えている児童は、話しにくいことでも友達に話しかかりをもったり、自分が友達から承認されている、気持ちを理解されていると感じる傾向が高いことが分かる。一方、「自分が好きではない、どちらかといえば好きではない」と答えた児童は、話しにくいことはあまり話せないことや、自分が友達から承認されていない、気持ちを理解されていないと感じやすい傾向があることが分かった。

以上のことから、自己肯定感を高めるためには、集団の中で児童が友達と働きかけ合う場を位置付け、友達から気持ちを承認されたり理解されたりする経験を積み重ねていくことが重要であると考える。

(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 「働きかけ合うこと」について

課題 1

児童が進んで働きかけ合うことができるように、一人一人の役割を明確にして自覚を促し取り組む場をもたせたり、活動中に考えを伝えたり質問したりする話し合いの場を位置付ける必要がある。

イ 「認め合うこと」について

課題 2

児童が友達から受容されたと感じ互いに認め合えるように、児童一人一人の活動を見つめ、肯定的な相互評価をしたりアドバイスを送ったりする、ふり返りの場の設定が必要である。

4 集団体験活動をととして児童の人間関係の適応性を高める予防的・開発的教育相談についての指導・援助試案

(1) 指導・援助に当たっての配慮事項

ア 活動の形態

5、6人の小グループを基本とした集団体験活動を行う。児童の実態等を考慮し必要に応じて一対一の活動も取り入れていく。

イ 指導・援助の時間

指導・援助の実践場面は、教科や総合的な学習の時間、道徳、特別活動で行うこととする。

ウ 指導・援助試案の編成と実践上の留意点

指導・援助に当たっては、児童の実態を考慮しながら、各教科や領域の年間指導計画に沿って意図的・計画的に実施できるよう配慮する。

- (2) 児童の人間関係の適応性を高める予防的・開発的教育相談についての指導・援助試案
指導・援助試案作成上の課題をもとに、【表4】のように指導・援助試案を作成した。

【表4】高学年児童の人間関係の適応性を高めることについての指導・援助試案

	活動内容 ・ 具体的活動	活動のねらい ・ 留意点
働きかけ合うこと	<ul style="list-style-type: none"> グループ目標や役割等について話し合いをする ・話すこと、聴くことなど、働きかけ合いの仕方について学ぶ ・グループ目標を決め、共有する ・一人一人の役割を決める 個人の役割について目標や活動計画を立て、実行する ・個人目標や活動計画を立てる ・目標や計画に沿って役割を実行する 	<ul style="list-style-type: none"> 児童一人一人が進んで友達の話の聴いたり考えを伝えたりできるようにする ・働きかけ合いの基本となる「聴くこと」「話すこと」は、表情や態度も大切であることに気付かせる ・グループ目標について友達の話の聴いたり、自分の考えを友達に伝えられるようにする。 ・一人一人の役割を明確にすることで、役割の大切さを自覚できるようにする 大切な役割であることを自覚しながら、進んで活動に取り組むようにする ・グループ目標意識させながら、個人の目標を設定したり計画を立てたりできるようにする ・活動中に分からないことや困ったことがあるときには、互いに話し合ったり教え合ったりできるようにする。
認め合うこと	<ul style="list-style-type: none"> 活動をふり返り、肯定的な相互評価を行う（中間、終末段階） ・友達一人一人のよさに気付く ・友達一人一人に肯定的な評価を行う ・必要に応じてアドバイスを送る ・自己評価をする 	<ul style="list-style-type: none"> 友達の思いやよさに気付き、認め合うことにより、受容され役立ったことを実感できるようにする ・友達の気づきを共有できるようにする ・相互評価では、活動の結果だけではなく過程に目を向けて友達を認めたりアドバイスを送ったりできるようにする ・グループでのふり返りを基に、自分のよさに気付き、次の活動で具体的に試みたいことに目が向くようにする

研究のまとめと今後の課題

1 研究のまとめ

本年度の研究では、児童の人間関係の適応性を高める予防的・開発的教育相談の在り方について、基本構想を立案するとともに、児童の実態を調査、及び分析し、それに基づいて指導・援助試案を作成した。これまでの研究内容の成果について、以下のようにまとめることとする。

- (1) 児童の人間関係の適応性を高める予防的・開発的教育相談についての基本構想の立案
文献や先行研究等をもとに、小学校における児童の人間関係の適応性を高める予防的・開発的教育相談の必要性を検討し、高学年児童に集団体験活動を取り入れる意義について明らかにすることができた。
- (2) 児童の人間関係の適応性に関する実態調査及び分析・検討
基本構想に基づいた実態調査を実施、分析・考察を行い、指導・援助試案作成に当たったの課題をまとめることができた。
- (3) 児童の人間関係の適応性を高める予防的・開発的教育相談についての指導・援助試案の作成
基本構想、及び指導・援助試案作成に当たったの課題に基づき、指導・援助試案を作成することができた。

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、高学年児童の人間関係の適応性を高める予防的・開発的教育相談の在り方について、実践的に明らかにしていきたい。

【参考文献】

- 鳴澤實(2001),『発達の危機とカウンセリング』,ほんの森出版
津村俊充(2002),『子どもの人間関係能力を育てる』,教育開発研究所
星野欣生(2003),『人間関係づくりトレーニング』,金子書房
ジョンソン,D.W.・ジョンソン,R.T.・ホルベック,E.J.〔杉江修治 他訳〕(1998),
『学習の輪 - アメリカの協同学習入門 - 』,二瓶社
Y.シャラン・S.シャラン〔石田裕久 他訳〕(2001),
『協同による総合学習の設計 - グループ・プロジェクト入門 - 』,北大路書房
佐伯胖・藤田英典・佐藤学(1996),『学び合う共同体』,東京大学出版会
佐藤学(2000),『授業を変える 学校が変わる』,小学館

