

〈教育相談・生徒指導〉

帰属意識を高める予防的開発的な教育相談

—構成的グループエンカウンターとアサーティブトレーニングの実践を通して—

沖縄県立浦添高等学校教諭 大 城 育 子

I テーマ設定の理由

「人間関係が希薄になった」昨今このような言葉をよく耳にするようになった。地域社会や職場、生徒間でも同様な様相である。「誰かと関わりたい」と思いながらうまく人と関われない人々が増えてきている。学校現場では、若者の引きこもりや不登校、別室登校の問題が問われて久しい。「児童生徒の問題行動等生徒指導上の諸問題に関する調査」（平成23年度文部科学省）において高等学校では、56,292人の生徒が不登校となっている。沖縄県では、平成22年度の県立高校で不登校生が1,375人、平成23年は1,387人と年間1,000人を超えている。県立学校のみならず小・中学校においても長期化した不登校の対応策として保健室や教育相談室といった場所で不登校の児童・生徒を受け入れている。中には教室復帰が困難で、長期化するケースや3年間教室に入ることができず別室で過ごし卒業を迎えるといったケースもある。不登校になったきっかけと考えられる状況を文部科学省では「学校に係る状況」、「家庭に係る状況」、「本人に係る状況」の3つに分類している。その中で「学校に係る状況」では「いじめを除く友人関係をめぐる問題」で不登校になった生徒の数値が最も高い。「人と人とのつながり」を求めながら、上手くコミュニケーションが取れず学校生活で友達を作れない生徒や、友達との関係をうまく築けない、または友達とのトラブルを解決できずに不登校になる生徒も少なくない。

県立浦添高等学校（以下本校）は、毎年文化系・体育系の2大行事を実施しており、高校入試の志願者数も多く、人気のある学校として地域に認識されている。本校独自の「学校生活・悩み調査」においては、「クラス内には気軽に話したり、一緒に行動したりする友達がいる」「自分のクラスは仲の良いクラスだと思う」という項目に対して「とてもそう思う」と回答した生徒が9割おり、生徒は良好な人間関係を築いていると思われる。しかし、一部の生徒にけじめがなく安易な発言や悪ふざけなど、稚拙な言動が見受けられる。また、他人からの軽率な言動で傷ついたことを表現できず、ストレスを抱える生徒や他人の目を気にしすぎるあまりに自分の意見を言えない生徒もいる。これまで私は生徒の悩みや相談を受け、別室登校生の支援に携わるなど個別の支援をしてきた。しかし、すべての生徒にコミュニケーションの大切さを気づかせ、円滑な人間関係を築くための支援が十分であったとは言い難い。コミュニケーションは円滑な人間関係を築くための必須のスキルである。高等学校学習指導要領総則には「豊かな心や健やかな体の育成のための指導の充実については、言語に関する能力の重視や体験活動の充実により、他者、社会、自然・環境と関わる中で、これらとともに生きる自分への自信をもたせる必要がある」（抜粋）との提言がなされている。今後、生徒一人一人が他者との関わりの中で自分への自信をもつための基盤として円滑な人間関係づくりを行い、さらには生涯健全な社会づくりに積極的に関わろうとする意欲や態度を持たせるために、生徒のコミュニケーション能力を十分に養い、状況に応じて適切に活用できるようにする必要がある。そこで、学級の実態を把握・分析し、それに基づいて構成的グループエンカウンター、アサーティブトレーニングの手法を用いて円滑な人間関係を築かせ自他ともに尊重することが必要であると考え、本テーマを設定した。

〈研究仮説〉

LHRの時間を活用し、学級の実態に合わせた構成的グループエンカウンターを取り入れ、アサーティブトレーニングを実施することで、帰属意識が高まり自他ともに尊重し合う学級になるであろう。

Ⅱ 研究内容

1 本研究でとらえる帰属意識とは

(1) 帰属意識とは

帰属意識には、様々な定義があるが本研究では、三省堂国語辞典第六版（2008 年）にある「自分がある集団・団体の一員である、という強い自覚」と捉える。また、学校用語辞典（ぎょうせい出版）では帰属意識を「他の個人ないし集団の価値基準、役割期待、役割などの自己の意識や行動のなかに内在化させ、同化させる心理過程を指す。」としており、その中には次の4点が含まれている。

「①自分が他の個人と一体であるという意識、あるいは自分がある集団や組織の一員であるという所属感。②自分が一体感を持つ他の個人や集団を手本にして自我の形成を図る姿勢。③心情的な結びつきのある人々や集団のために尽くしたいという至誠心。④心情的な結びつきのある人々と交わること。」このような定義から本研究では帰属意識を学級集団の一員として「クラスメイトとつながり、学級の一員として所属感を感じる」ことと捉え進めていく。

(2) 帰属意識の変化

学校用語辞典によると、「帰属意識は母子関係を基底にして家族のなかで発達し、小学校中学年の仲間集団においても見られ、思春期に入ると家族以外の集団で少しずつ強くなっていく。顕著なのは、職場集団への帰属意識である。」としており、どのようにして帰属意識が変化していくかが示されている。帰属意識は母子関係を基底に家族によって意識づけられ、年齢と共に周りの集団によって向上していくことがわかる。

(3) 発達からみる「帰属意識」

「帰属意識」が向上していく過程の中で、学童期のギャング・エイジがある。ギャング・エイジとは、児童期の中期から後期にかけて、遊びを中心にして形成される凝集性の高い集団のことである。4～5人から8人程度の同性の集団成員からなり、きわめて閉鎖性が高い。ギャング・エイジには役割分担、成員だけに通じる約束やルールが存在し、この中で「われわれ意識」が形成される。これまで学童期のギャング・エイジで子どもたちは「仲間」を意識し、仲間とともに困難な場面を乗り越えることで、帰属意識を身につけてきた。川原誠司（2000 年）は、人間にとって所属感というものは非常に重要な感覚であり、気の合う仲間という内的な枠組みで「この仲間たちと一緒にいられる」といった所属感を保持することは、子どもの心理的健康に大きな役割を果たす。しかし、福島脩美（1993 年）は昨今の社会情勢から学童期の子どもたちの中に仲間関係が育ちにくい、いくつかの要因を抱えているとしている。「この悪循環を断ち、社会性の発達を援助するためには地域活動の活性化やきめ細かな学級指導を通して、あるいは学校行事を工夫することによって、子どもたちの自由や多面的相互作用の促進を図る必要があり、それが学校における今日的課題であるといえよう。」と述べている。また、心理学者のエリクソンは、発達理論で人生を8つに区分し、時間軸におけるライフサイクルに沿った心理社会的課題を示した。青年期では、「アイデンティティー（同一性）」の感覚の発達と「アイデンティティーの拡散・混乱」の両方を経験し、「忠誠心」を發させる。アイデンティティーの形成は青年期における最も大きな課題であるとともに、人間の生涯を通じた課題でもある。自分とは一体何者なのかといった問いの中で、自分のルーツ（帰属意識）がアイデンティティーの重要な要素になっており、表1で青年期のアイデンティティーの特徴を表している。

表1 青年期のアイデンティティーの特徴

①「自分はまぎれもなく独自の自分である」と、他人からも自分でも自分を認めること。（自己の斉一性）
②「昔の自分も今の自分も一貫して同じ自分である」と自覚すること（時間的な連続性と一貫性）
③自分はなんらかの「社会集団」に所属し、「一体感」と「帰属意識」をもっている。そしてその集団からも「仲間」だと認めてもらっている（帰属性）、所属している集団に対して「一体感」をもっている。

(4) アドラー心理学からみた「帰属意識」

アルフレート・アドラーは、オーストラリアの精神科医である。「人間は統一された存在であり分割することは不可能だ」と考え、「アドラー心理学」を提唱した。人間の基本的欲求を所属欲求（集団の中に居場所がある）と考えており、人の行動は所属集団の一員でありたい、受け入れられ

たいという願いから発生すると見なすとしている。人は孤独により死を選ぶこともあるなどの事実から、アドラー心理学では「所属欲求は生存欲求より強い」と考えている。人が生きていくための「所属欲求」を満たすには「共同体感覚」の育成が必要であるとし、その育成を目指している。「共同体感覚」とは、「①その共同体の中にいる、②その共同体の一員である、③共同体に受け入れられている、④共同体に何か貢献しているという実感」と定義している。赤坂真二（2010年）は、今日の学校教育にアドラー心理学の理論が有効であると論じているがそれは、「普通の学級経営では集団はまとまるどころか限りなく解体の方向に向かっている。つまり、これからの教育活動では、意図的に積極的に教師が子どもとつながり、そして子ども同士をつなげていくことをしなくてはならない状況になっている」としている。今日の教育活動において「共同体感覚」を育成し、帰属意識を高めることによって生徒はクラスメイトの誰かとつながり、安心感を得、受容されることで居心地がよくなり、良好な人間関係が築けるのである。

2 学校における教育相談

(1) 教育相談の3つの側面

生徒指導提要（2011年）では、教育相談を「児童生徒それぞれの発達に則して、好ましい人間関係を育て、生活によく適応させ、自己理解を深めさせ、人格の成長への援助を図るもの」と定義づけている。図3に示す通り、学校教育相談には、開発的な側面、予防的な側面、問題解決的な側面の3つの側面がある。

① 開発的な側面

すべての児童生徒を対象として、児童生徒が自分の能力を最大限に発揮して、各発達段階に応じた課題を達成しながら自己実現を図ることができるよう、持続的に援助すること。教科の学習や特別活動、総合的な学習など、学級、学校全体の教育活動を通して、児童生徒の成長を促進していく。生徒指導提要では開発的な教育相談のポイントとして、i) 学級雰囲気作り、ii) 帰属意識の維持、iii) 心のエネルギーの充足、iv) 児童生徒理解へのかかわり、v) 学習意欲の育成、vi) 学業へのつまずきへの教育相談的対応、vii) 教員の指導性の7つを挙げている。

② 予防的な側面

日々の児童生徒理解を十分に行い、問題が発生しそうな児童生徒に予防的に働きかけて、本人が主体的に自らの力で解決できるよう援助すること。そのためには、児童生徒と信頼関係を構築していくことが基本となるが、併せて、スクールカウンセラーなどとの相談日の設定など、気軽に相談できる雰囲気を作ることが必要である。

③ 問題解決的な側面

学校生活で、様々な問題に直面した児童生徒に、カウンセリング的なかかわりを持ちながら、問題の解決や不適応状態からの回復を援助すること。その場合

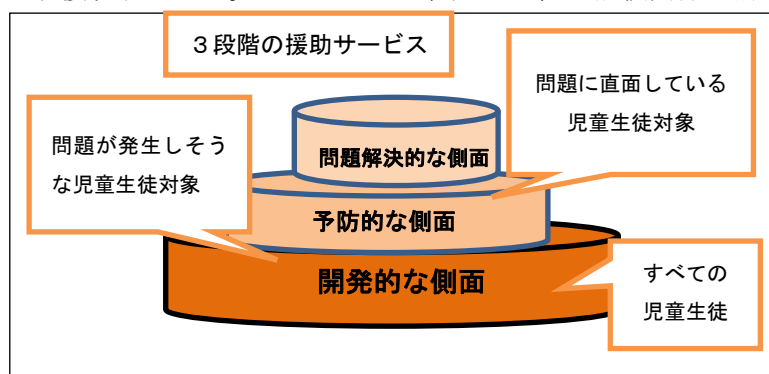


図1「援助ニーズの3つの側面」

は、本人の訴えをよく聴き、本人の気持ちを支えていくことが基本となる。また、本人だけではなく保護者や関係する児童生徒からも情報を収集し、問題行動や不適応状態に陥ったきっかけや継続している要因を検討していく必要がある。しかし、問題の原因が明らかになってもそれを取り除くことができるとは限らない。そういう場合には、本人のよさやうまくできていること、あるいは解決したい気持ちに焦点を当てて、自信ややる気を引き出しつつ、解決に向けた具体的な行動を援助していくことが必要である。問題解決には、個人に対する援助だけでなく学級や家族などの本人を取り巻く環境へのアプローチも重要で、その環境づくりのためにも、チームによる教育相談の体制を構築することが大切である。特に援助ニーズが大きい場合は、関係の専門機関（児童相談所、教育センター、適応指導教室など）と連携を図りながら、援助を進めることも必要である。チーム援助においては、学校の実態や問題の性質によって体制が変化し、学校の実情に合わせて構成メンバーやチームの体制作りをしていく。

(2) 予防的・開発的な教育相談の技法

① 構成的グループエンカウンター (Structured Group Encounter)

構成的グループエンカウンターとは、1970年代後半に國分康孝・國分久子らによって提唱された本音で心の交流をする集団体験のことである。「構成的」とは、「枠を与える」という意味で、エンカウンターとは「出会い」という意味があり、「枠を与えられたグループの中で、枠を与えられたエクササイズを体験し与えられた時間とトピックという枠の中で体験をシェアし合う」ことである。リーダー（教師）が指示した課題（エクササイズ）を場面や時間が構成されたなかで、集団で行うことにより、エンカウターの体験を深める。子どもたちは学級という集団に所属して、授業や様々な活動に他の級友と共に取り組む。学級集団は、学校における子どもたちにとっての社会であり、友とかかわり合うなかで自分の責任、個性を自覚し、自分らしく生きることを学習する場である。集団体験学習の側面をもつ構成的グループエンカウンターは今、学校において積極的な予防的・開発的カウンセリングの技法の一つとして、子どもの問題行動発生の予防や成長発達促進のために広く実践されている。

② アサーション・トレーニング (Assertion Training)

ア アサーションの成り立ち

アサーションは、「主張・断言」という意味である。森田（2010年）によると、1950年代アメリカで行動療法の一環としてアサーションは、心理的なストレスを回避するために始まった。当初は自己主張が苦手な人を対象としたカウンセリング技法として実施されていた。しかし、その理論は1960年代の人権擁護運動、1970年代女性解放運動などを経ていく中で、単なる自己表現の問題を超えて「人間性回復運動」へと発展していった。それまで言動を圧迫され続けていた人に大きな勇気を与えた。日本では、平木典子や森田汐生らが紹介し、日本の風土にあった方法で実践を行い、浸透しつつある。現在は、「アサーション」や「アサーティブ (Assertive)」（形）と表現され、共に「正当に主張する」という意味で、アサーティブコミュニケーション・アサーショントレーニングと呼ばれ「自分も相手も大切にしたい自己表現」として広く知れ渡っている。図2に示すようにアサーティブに伝えるためには、4つの柱を土台としながら、的をしぼって具体的に話を進める。その際に、自分の感情にも耳を傾けながら、相手を尊重して対話することが重要になる。

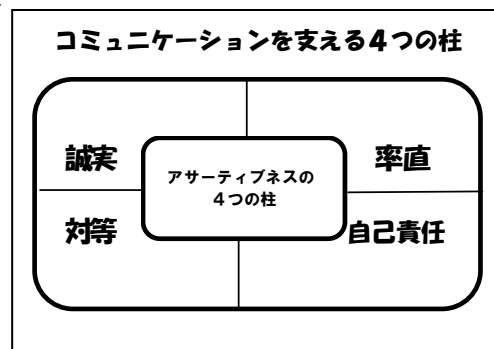


図2「コミュニケーションを支える4つの柱」

イ 自己表現の方法

平木は「自己表現」を3つのタイプに分けており、第一は、自分のことだけを考えて他者を踏みにじるやり方を「攻撃的（アグレッシブ）」と呼び、第二に「自分よりも他者を常に優先し、自分のことを後回しにするやり方を「非主張的（ノンアサーティブ）」と呼んでいる。第三は、「自分のことをまず考えるが、他者をも配慮するやり方を「主張的（アサーティブ）」と呼んでいる。森田はそれにもう一つ「作為的」を加えた4つのタイプに分かれるとしている。「作為的」とは、言いたいことを遠回しに伝えたり、相手をコントロールする（操作）しようとするコミュニケーションのパターンをいう。

3 事前実態調査の把握の方法

本研究においては生徒の帰属意識に関する実態把握と変容を把握するために「アセス (ASSESS)」と「高等学校における帰属意識評定尺度」を基にしたアンケートを実施した。

(1) アセスとは

アセスとは、学校環境適応感尺度のことである。アセス (ASSESS: Adaptation Scale for School Environments on Six Spheres) は、小学校3年生から高校3年生まで実施可能であり、学校での適応感だけではなく、学校以外での適応（生活満足感）も測定できる。表2のアセス因子にある6つの側面から学校適応感を測定している。アセスの6因子は図3に示したような構造である。「全体的適応」は、総合的な適応である「生活満足感」因子によって、捉えられる。また「対人的適応」と「学習的適応」を総合したものとして位置づけられる。それ以外「学習的適応」（学習的適応）、

「対人的適応（教師サポート、友人サポート、非侵害的關係、向社会的スキル）」の3つの観点から学校適応感をとらえる。

表2 アセス因子

- ①生活満足感…生活全般に対して満足や楽しさを感じている程度で、総合的な適応感を示している。
- ②教師サポート…担任（教師）の支援があるとか、認められているなど、担任（教師）との関係が良好であると感じている程度を示している。
- ③友人サポート…友だちからの支援があるとか、認められているなど、友人関係が良好だと感じている程度を示している。
- ④向社会スキル…友だちへの援助や友だちとの関係をつくるスキルを持っていると感じている程度を示している。
- ⑤非侵害的關係…無視やいじめなど、拒否的・否定的な友だち関係がないと感じている程度を示している。
- ⑥学習的適応…学習の方法もわかり、意欲も高いなど、学習が良好だと感じている程度を示している。

(2) 帰属意識評定尺度について

「帰属意識評定尺度」

とは、高校生における学級集団への帰属意識の要因を明らかにしたものである。本多・井上（2005年）らが高等学校における学級集団帰属意識尺度の作成を試みている。その中で、帰属意識の規定要因についての項目を収集し、46の質問項目を選定している。また学級集団への帰属意識尺度の得点について因子分析を行

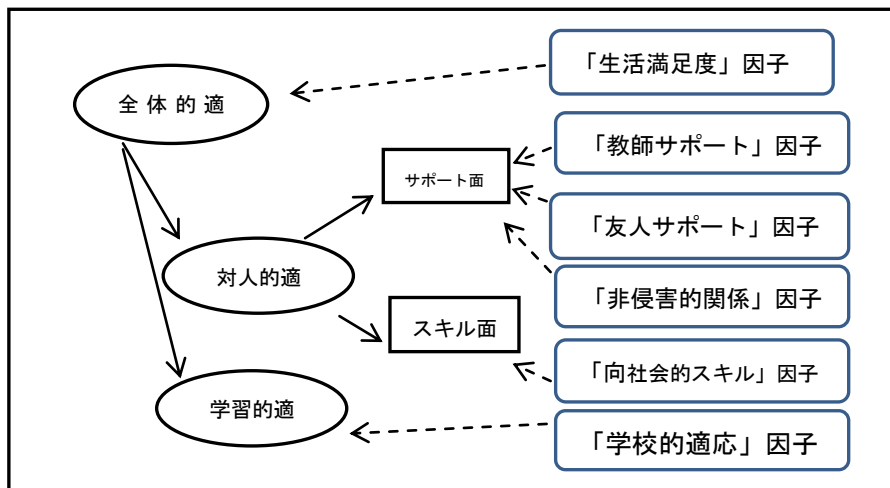


図3 アセスの構造（月刊学校教育相談 2010年7月号）

い「学級からの受容」「学級のまとまり」「帰属阻害感」の3因子が抽出された。本多・井上は「各因子尺度の信頼性分析により、信頼性が確認され、構成概念妥当性が支持された」と述べている。その質問項目を基に本研究では、帰属意識を図るアンケートを作成し、実施した。

Ⅲ 指導の実際

1 事前実態調査の分析

(1) アセスの結果

アセスの結果から（高校）1年男子25名女子15名、合計40名）本学級を見てみると、どの因子も平均50を超えており、学級の適応状況は良好である。最も高い数値は57の「教師サポート」であり、担任との関係が良好であることが考えられる。また、対人的適応を見てみると、友人サポートと向社会

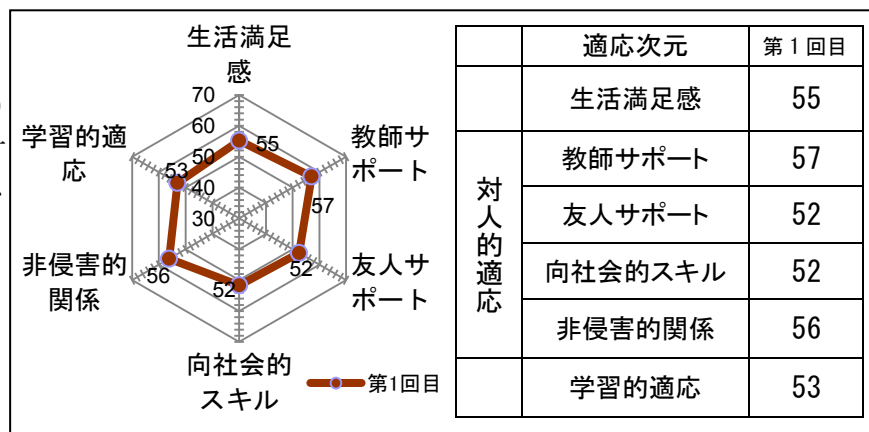


図4 第1回アセスの結果

スキルが共に52である。この中では、要支援にプロットされている生徒はいない。しかし個人特性票では、友人サポートに3名の生徒が挙がっており、友だちからの支援がないか、認められていないと感じていると捉えられる。また、向社会サポートでは5名の生徒が友だちへの援助や友だちとの関係をつくるスキルに不安を感じている。この中で、友人サポートと向社会スキル両方ともに30台の生徒がいる。高校入学後、まだクラスに打ち解けることができず、不安感があることがわかる。

(2) 帰属意識を図るアンケートの結果

「学級からの受容感」を問う質問項目「登校したらおはようと言ってくれる」では、16名（40％）の生徒が肯定的な意見であった。「居心地がよくて落ち着くことができる」では、26名（60％）の生徒が学級への居心地の良さを感じ、学級がまとまっていることがわかる。反転項目の「帰属阻害感」の「私の頑張りは皆に評価してもらえない」という質問で否定的な意見は31名（78％）であった。また、「このクラスで良かった」という質問で肯定的な回答している生徒が30名（75％）いる。

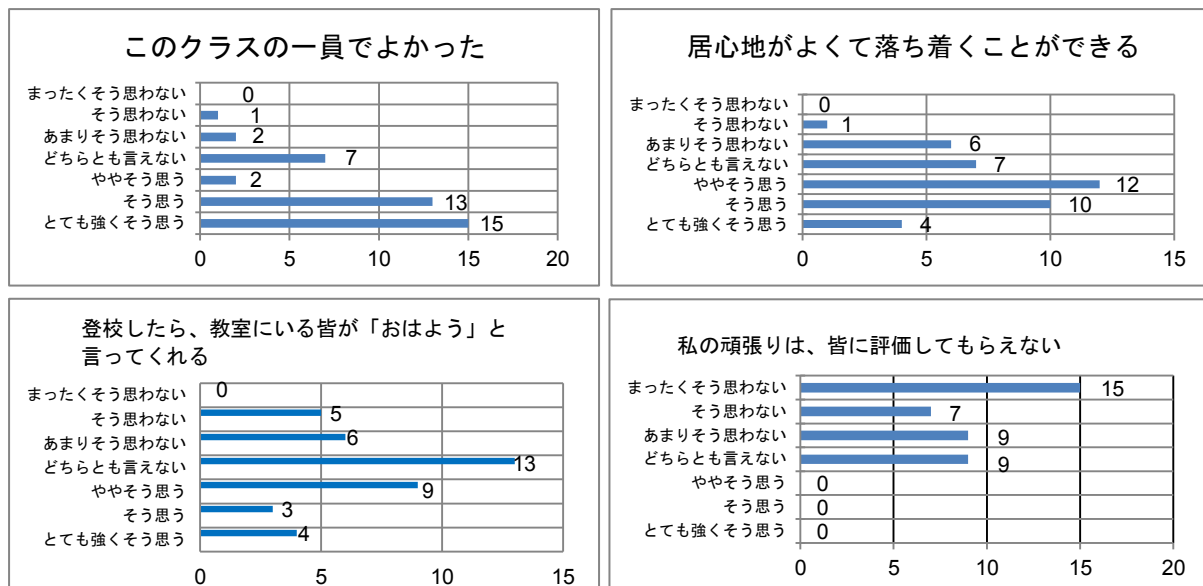


図5 帰属意識を図るアンケートの結果

(3) 実態調査の結果から

「アセス」「帰属意識を図るアンケート」により、本学級の学級への適応感は良好であるが、更に帰属意識（クラスメイトとつながり、学級の一員として所属感を感じる）を高めるためには、自己と他者への信頼感を獲得させ、更にアサーションのスキル習得することによって、学級への帰属意識が高まると思われる。そのために、構成的グループエンカウンターとアサーティブトレーニングを用いる。

2 検証授業の実施

(1) 指導計画

表3 指導計画とねらい等

	月・日	題材名	ねらい	学習活動
1	5月 8日	事前調査	○構成的なグループエンカウンター・アサーティブトレーニング実施前の実態調査	○アセス実施 ○帰属意識評定尺度
2	5月 10日	検証授業1 質問ジャンケン (LHR)	○友達の話聞き、自分のことを話すことで友達同士のリレーションをつくる。 ○友だち同士での緊張をほぐし、なごやかな雰囲気をつくる。 ○自己理解する・他者理解する	○生徒同士のリレーションをつくるため、構成的グループエンカウンターを行う。 ○学級の雰囲気をなごやかにし、本時に向けていく。
3	6月 7日	検証授業2 3つの自己表現 (LHR)	○自分のコミュニケーションのタイプを知る。自己理解。 ○コミュニケーションの3つのタイプの特徴、違いについて知り、自分も相手も大切にしたい自己表現について考える。 ○アサーティブの基本姿勢（誠実・率直・対等・自己責任）を理解し、自尊尊重のコミュニケーションを取り入れる。	○日頃の自己表現方法のタイプを知る。 ○3つの表現方法（攻撃的・非主張的・アサーティブ）の特徴と違いについて理解する。
4	6月 17日	検証授業3 アサーティブな表現方法（LHR）	○日常生活での場面を設定して、3つのタイプのコミュニケーション（攻撃的・非主張的・アサーティブ）の練習を通して、自他を尊重する表現方法を学び、自分も相手も大切にしたい態度を育てる。 ○相互尊重の心構えを身につける。	○3つの自己表現のパターンの特徴をしっかりとらえる。 ○話す以前の相手との向き合い方、心のあり方の大切さを理解しよう。

5	7月 12日	検証授業4 アサーティブで「頼み方 VS断り方」「謝るVS 怒る」 (LHR)	○生徒自身が苦手な場面をどのようにすれば、アサーティブに表現することができるのか、グループで適切な表現方法を考え出す。 ○自己尊重し、受容する。	○日常生活場面での対応の仕方 ○「頼み方VS断り方」「謝るVS怒る」 難しいコミュニケーションの場面設定で、どのように表現すればいいのか、グループの話し合いで表現方法を考える。
6	7月 18日	事後調査	○構成的なグループエンカウンター・アサーティブトレーニング実施後の実態調査	○アセス実施 ○帰属意識評定尺度実施

(2) 検証授業

① 検証授業1 (LHR)

新学期がスタートして約1ヶ月が過ぎ、生徒達は新入生歓迎球技大会や遠足などの学校行事を終え、次第に学級の雰囲気慣れてきたように見受けられる。しかしクラスの中で、まだ一度も話しをしたことがない生徒がいて、互いに緊張感があるように感じた。そこで、生徒の緊張感を解き、ありのままの自分が出せるようになることと、それを受け入れてくれる集団作りが必要と考え、最初の授業は、リレーション（あたたかくて受容的で自由な人間関係）を作るのに有効な構成的グループエンカウターの「質問ジャンケン」を実施した。クラス全体で行うことで、緊張がほぐれなごやかな雰囲気になるのではないかと考えた。

ア 主題名 質問ジャンケン

イ 本時のねらい・ホームルーム活動を通して、望ましい人間関係を形成し集団の一員として、よりよい生活づくりに参画する。

- ・友達の話聞き、自分のことを話すことで友達同士のリレーションをつくる。
- ・友だち同士での緊張をほぐし、なごやかな雰囲気をつくる

ウ 指導の実際と考察

アイスブレイク（初対面の人同士が出会う時、その緊張をときほぐすための手法）で、クラスの緊張感をほぐした。インストラクションを行い、勝った人が負けた人に質問することにして、ワークシートを配り「質問ジャンケン」を実施した。最初同性同士でジャンケンをして質問していたが、徐々に男女でジャンケン質問する場面があって、普段はあまり話さない生徒同士でも質問ジャンケンを楽しんでいる様子が見られた。自由に歩き回って、ジャンケンをする場面が見られ、勝ち負けでなく、質問に対する意外な答えに驚いたり、面白い答えに笑顔になったりと盛り上がっているように見受けられた。今回のエクササイズを通して、「何を感じたか」を分かち合うために、振り返りシートを記入してもらったが、全員が「楽しかった」と答えている。表4「生徒の感想」の抜粋。93%の生徒がクラスの雰囲気がなごやかになったと感じており、このことからエクササイズのねらいである「リレーションづくり」「自己理解」「他者理解」に効果があったと考えられる。

《生徒の感想》抜粋

表4 検証授業1の感想

・友達としゃべれる機会が増えた・しゃべったことがない子ともしゃべれた・しゃべっていない人もいるんだなあと思った・みんな個性があって良い所に気づきました・色々な人の好みとかなど、人それぞれ感じ方が違うんだなと思った・普段しゃべらない人との交流があった・友達の話聞くことができることに気づいた・みんなしゃべりやすい人だったこと・友達がどんなことや物が好きなのかが分かった

② 検証授業4 (LHR)

ア 題材名 「アサーティブで『頼み方VS断り方』『謝るVS怒る』」

イ 本時のねらい

- ・コミュニケーション能力の育成と人間関係の確立
- ・生徒自身が苦手な場面をどのようにすれば、アサーティブに表現することができるか、グループで適切な自己表現方法を考え出す。
- ・自己尊重し、受容する姿勢を身につける。

ウ 指導の実際と考察

事前に生徒へのアンケートを取り、具体的に困った事例をリサーチした。コミュニケーションで一番難しいのが、「断る」とことと「怒る」とことである。4名1グループを作り、どのよう

に言えばアサーティブな表現になるのか、考えてもらい発表させた。生徒の振り返りシートから、39名中38名の生徒が「コミュニケーションがなぜ大切なのか理解することができた」と回答している。また、日常生活での「頼むVS断る」場面でもアサーティブに表現することができましたかという問いに対しては、39名中38名が「できた」と答えた。日常生活での「怒るVS謝る」場面でもアサーティブに表現することができましたかという問いに対しては、39名中37名の生徒が「できた」と答えた。グループ学習で、気づいたことや新しい発見があったと回答した生徒は、39名中34名だった。表5は生徒の感想である。

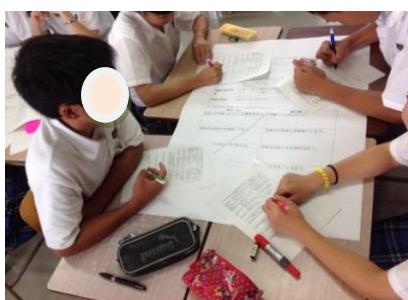
《生徒の感想抜粋》

表5 検証授業4の感想

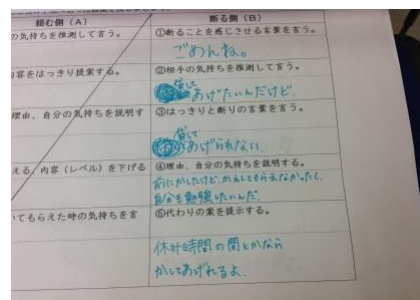
・日常生活では、アサーティブ・コミュニケーションが必要だなと思った。・悪いことを自分がしている時は（理由はゆっくりと）謝ることが大事。・断る時など、人の気持ちを考えながらも、自分の意見をはっきり言うことが大切だと気づいた。・怒る方も怒られる方もいい気分ではない。・怒っている役をやったけど、アサーティブに怒るっていうのは、難しくてやっぱり言いたいことは強く言ってしまう。・一人ひとり違う考え方だなと思いました。・謝ることは、考えやすかった。・頼む方も断る方もどっちも相手の気持ちをちゃんと考えないといけないということ。・こういうふうには、怒る側も怒られる側もあまり嫌な気持ちにならないのではないかと思います。・言い方によっても、相手の気持ちを傷つけてしまうこともあるから、そこをもっと考えて発言することが大切だと感じた。・攻撃的すぎるのはよくない。・相手の気持ちも考えつつ、自分の意見を率直に伝えることが大切だと思います。



「グループで話し合っって…」



「なんて言おうかな？」



「アサーティブな断り方」

図6 検証授業の様子

3 仮説の検証

予防的・開発的な教育相談の技法として、構成的グループエンカウンターとアサーティブトレーニングを用いることで、帰属意識が高まり自他ともに尊重し合う学級になったかについて、アセス、帰属意識を図るアンケートによって、学習前後の結果や生徒の感想から考察を行う。

(1) アセスによる検証

図6のアセスの結果から、第1回と第2回では数値的な大差はない。このクラスは第1回から全ての項目において50を超えており、学級適応感が高かった。第2回の調査で向社会的スキルの数値が52から53へと1ポイント上がっている。個人での1ポイントが上がったのではなく、クラス40名平均で1ポイント上がっているのが、学級で友達同士のつながりが増えた変容を表している。同様に数値が上がっているのが学習的適応である。学習的適応においては、中間検査や期末テスト等の定期テストや実力テストの結果を受けて、学習面での立ち位置が分かり勉強に対しての不安がなくなってきたと判断する。

また、逆に下がった項目を見ると、生活満足感では2ポイント、友人サポートでは1ポイント下がっている。生活満足感は、生活全般の適応感を表している。そのため学校（クラス）以外で、適応が薄れてきていると捉えることができる。例えば家庭や部活動で問題が生じる、といった困り感が出ている状態であると判断される。生活満足感で2ポイント下がっていることは、4月から7月までで学校外（家庭）で居心地の悪い状況になっていることが考えられる。また、友人サポートも1ポイント下がっているが、それについては同じ出身中学校同士でグループを作って行動する、また部活動が一緒ということで部活動のメンバーで行動するというようにグループの構成メンバーがほぼ決まってきたと思われる。その中で新しい友達を作れない、気の合う友達を作れない、つながっていない、友達から認められていないと友達関係に不安を感じているのではないだ

ろうか。友人サポートのポイントが前回に比べ下がった生徒に対しては、友人関係を築けるように担任が積極的に声をかけるなどの個別支援を行うことによって意識的に誰かとつながることができるのではないかと考える。

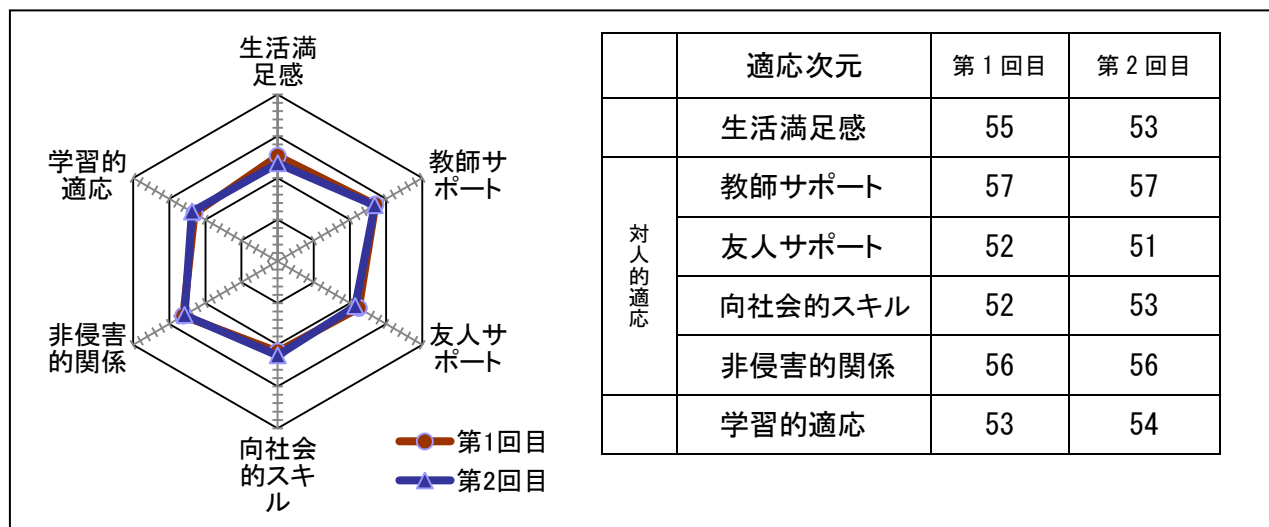


図7 アセスの結果

(2) 帰属意識を図るアンケート結果による検証

図7は、構成的グループエンカウンター・アサーティブトレーニングを実施する前（第1回）と実施後（第2回）で帰属意識を比較したグラフである。「このクラスで良かった」という質問項目に対して第1回で肯定的な回答をしている生徒が40名中30名である。第2回では39名中31名で1名増えた。

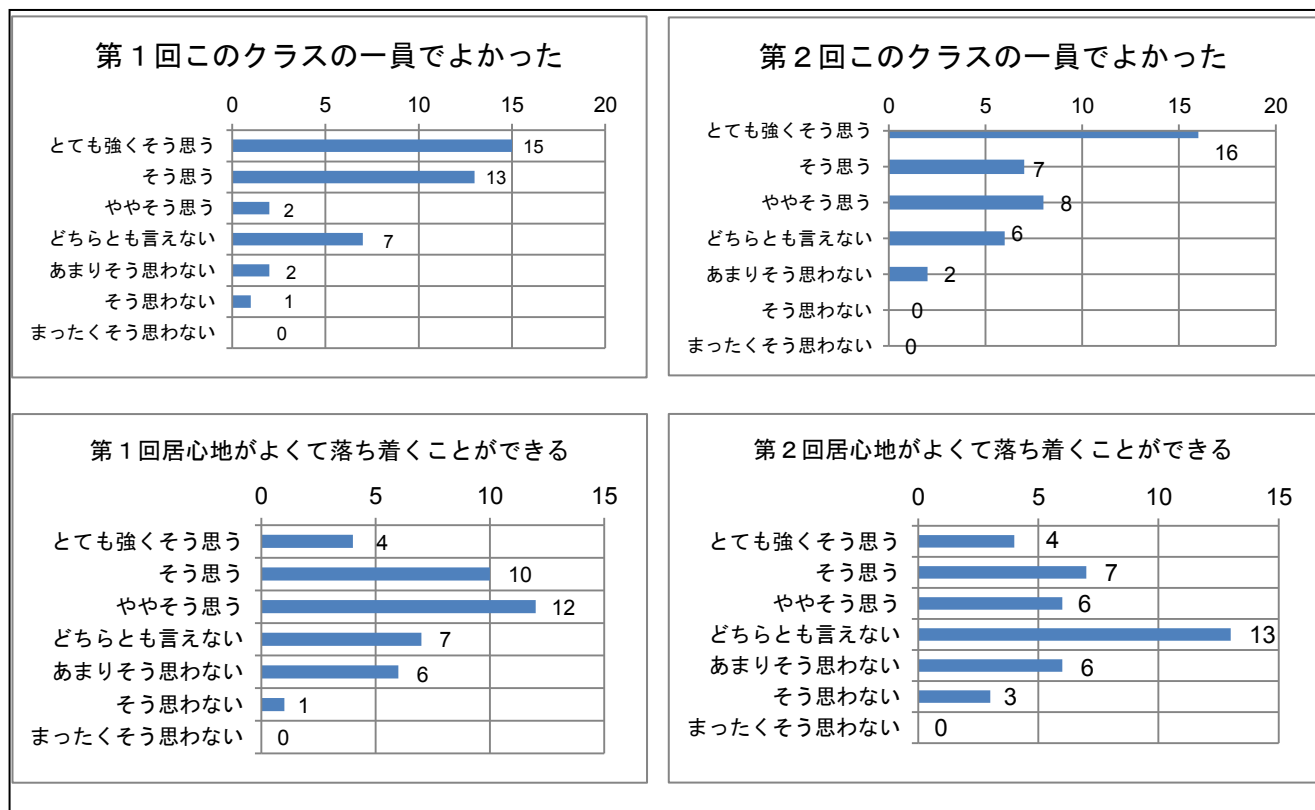


図8 帰属意識を図るアンケート

否定的な意見の生徒が3名から2名に減少し、どちらとも言えないという生徒も7名から6名へと減っている。また「居心地が良くて落ち着くことができる」という質問では、肯定的意見が26名であったが、第2回では17名と減っている。このクラスの一員で良かったと思いながら、一方では居心地が良いと感じている生徒が少ないということは、まだ学級の雰囲気が硬くグループの仲間内

でしか気さくに話せておらず、クラスメイトに打ち解けていないと感じている生徒が多いのではないかとと思われる。このことから引き続き構成的グループエンカウンターを取り入れ、学級の雰囲気をはぐして、仲良しグループ以外でも気軽に話し合える雰囲気作りに取り組むことが必要である。

(3) 個人変容

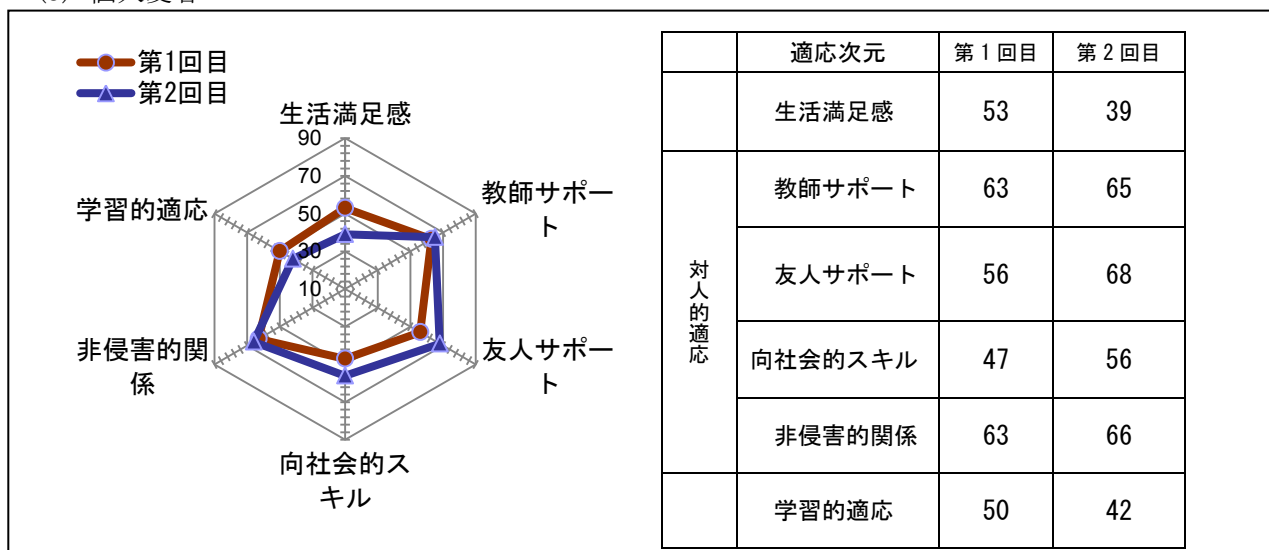


図9 個人変容

第1回目と2回目を比較すると、Aさんは友人サポートで56から68、向社会的スキルが47から56へと数値が上がっている。構成的なグループエンカウンターやアサーティブトレーニングを実施することで、友だちとのかかわることができたと判断できる。また、Aさんは自分を出すことによって、友達から認められるなど友人関係が良好であることから、学級での適応感が備わってきていると、とらえる。しかし、生活満足感と学習的適応の項目で数値が下がっている。生活満足感は学校以外での適応感が弱くなっているということであるが、担任教師によると学習面で家庭での親子関係が悪化しているとのことである。学校では担任教師のサポートなどの支援があり、学校生活の適応感は維持されていると判断される。今後、学級での友達とのかかわりを通して、友達同士で互いに学び合い学習面をサポートすることが必要である。そうすることによって、生活満足感の数値が上がっていくのではないかと考える。

IV 成果と課題

1 成果

- (1) LHRで構成的グループエンカウンターを用いることで緊張感がほぐれ、話せる友達が増え、帰属意識を高めることができた。
- (2) アサーティブトレーニングを取り入れたことによって、自分も相手も大切にしたい自己表現ができた。
- (3) 構成的グループエンカウンターとアサーティブトレーニングを用いることで、自他ともに尊重する学級の雰囲気をつくることができた。

2 課題

- (1) 学級への帰属意識をさらに高めるために、自他ともに尊重する構成的グループエンカウンターを継続して取り入れる。
- (2) 構成的グループエンカウンターやアサーティブトレーニングの校内研修を行い、職員の共通理解を図る。
- (3) 構成的グループエンカウンターやアサーティブトレーニングをLHR年間計画の中に位置づけ、年間を通して学級で実践する。

〈参考文献〉

- 文部科学省 2011 『生徒指導提要』第5章 教育相談 文部科学省
- 栗原慎二 2011 『新しい学校教育相談の在り方と進め方』 ほんの森出版
- 西村宣幸 2011 『コミュニケーションスキルが身につくレクチャー&ワークシート』 学事出版
- 赤坂真二 2010 『先生のためのアドラー心理学』 勇気づけの学級づくり ほんの森出版
- 栗原慎二・井上弥 2010 月刊学校教育相談7増刊「アセスの使い方・活かし方」
- 森田汐生 2010 『気持ち伝わる話しかた』 主婦の友社
- 文部科学省 2009 『高等学校 学習指導要領』第5章 特別活動 文部科学省
- 平木典子 2009 『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』 金子書房
- 前原武子 2009 『発達支援のための生涯発達心理学』 ナカニシヤ出版
- 國分康孝・國分久子 2008 『構成的グループエンカウンター事典』 図書文化
- 見坊豪紀・金田一京助他4名 2008『国語辞典第六版』三省堂
- 平木典子 2007 『図解自分の気持ちをきちんと伝える技術』 PHP出版
- 川原誠司 2000 「帰属集団としての同性友人集団」『教員養成のためのテキストシリーズ4 児童期の課題と支援』 P44—49 新曜社
- 福島脩美 1993 実践教育相談シリーズ第3巻『社会性についての相談』 ぎょうせい
- 鐘幹八郎 1990『アイディンティティの心理学』 講談社現代新書
- 牧昌見・池沢正夫 1988『学校用語辞典』 ぎょうせい

〈参考URL〉

- 本多公子・井上祥治 2005 「高等学校における学級集団帰属意識評定尺度作成の試み」
- 岡山大学学術成果リポジトリ (2013.5.10 アクセス)
- <http://ousar.lib.okayama-u.ac.jp/ListByFieldDetail>