

鹿児島県総合教育センター  
令和2年度長期研修研究報告書

研 究 主 題

よりよい人間関係を構築する生徒の育成  
ー開発的・予防的カウンセリングを生かした取組を通してー

県立伊佐農林高等学校  
教諭 松尾 京子

## 目 次

I	研究主題設定の理由	1
II	研究の構想	
1	研究のねらい	2
2	研究の仮説	2
3	研究の計画	2
III	研究の実際	
1	実態調査の結果及び考察	
(1)	生徒の人間関係づくりに関する調査	2
(2)	教職員による生徒との関わり方に関する調査	4
(3)	「よりよい人間関係」及び「教職員の役割」の定義	5
2	本研究についての基本的な考え方	
(1)	学校カウンセリングと開発的・予防的カウンセリング	6
(2)	本研究における開発的・予防的カウンセリング	6
(3)	開発的・予防的カウンセリングの取組	7
3	本校におけるよりよい人間関係づくりを目指した取組	
(1)	よりよい人間関係を構築するための資質・能力の育成	8
(2)	LHRにおける開発的・予防的カウンセリングを生かした取組	8
(3)	取組内容の定着を図る工夫	11
4	検証授業の実際と考察	
(1)	LHRによる検証授業の概要	13
(2)	検証授業Ⅰの実際及び成果と課題	14
(3)	検証授業Ⅱの実際及び成果と課題	16
(4)	検証授業Ⅰ及び検証授業Ⅱの総括	22
5	生徒の変容と考察	
(1)	「学校楽しいと」における生徒の変容	23
(2)	「ソーシャルスキルシート」における生徒の変容	25
IV	研究のまとめ	
1	研究の成果	26
2	今後の課題	26

※ 引用・参考文献

## I 研究主題設定の理由

グローバル化の進展は社会に多様性をもたらし、急速な情報化や技術革新は生活を質的に変化させつつある。平成30年に告示された高等学校学習指導要領（文部科学省\*1, 2018）は、子供たちが生きる予測困難な時代を見据えて改訂が行われ、第1章総則5款「生徒の発達の支援」では今後目指すべき教育活動の在り方が強調された。高等学校学習指導要領（平成30年告示）解説総則編（文部科学省\*2, 2019）では、第6章第1節「生徒の発達を支える指導の充実」において、「学習や生活の基盤として、教師と生徒との信頼関係及び生徒相互のよりよい人間関係を育てるため、日頃からホームルーム経営の充実を図ること。」「全ての生徒が学校やホームルームの生活によりよく適応し、豊かな人間関係の中で有意義な生活を築くことができるようにし、生徒一人一人の興味や関心、発達や学習の課題等を踏まえ、生徒の発達を支え、その資質・能力を高めていくことは重要なことである。」としている。この目標の実現のためには、各学校において生徒の実態を把握し、3年間の教育活動を見通した生徒の発達を支える指導の在り方を具体化していくことが必要である。

本校は、「生徒の豊かな心の醸成」、「確かな学力及び逞しい心身の養成」を教育目標とする伊佐市唯一の専門高校である。各学年農林技術科1学級と生活情報科1学級が設置され、卒業後には実社会で即戦力として活躍する人材を育成することが地域から期待されている。本校の生徒は、各学科とも専門教科に関する実習や資格取得に熱心に取り組み、地域貢献活動にも積極的に取り組んでいる。一方で、人間関係に悩みを抱え、互いに関わることを避けるように過ごしたり、感情の抑制がうまくできず他者とのトラブルに発展したりすることもあり、よりよい人間関係の構築が生徒指導上の課題である。生徒は、学校という集団生活の場において大小様々な人間関係のトラブルを抱えている。学級担任として行ってきた学級経営では、人間関係のトラブルへの事後対応という問題解決的な個別支援に追われてきた。生徒同士の人間関係のトラブルは、発現した時には、もつれた糸のように複雑に絡まり合っただけの状態になっていることもあり、多くの時間を費やしながら根気強く生徒を支援することが必要であった。生徒への個別支援では、学校カウンセリングの理論や技法を用いて働き掛けることで、生徒は自ら問題を解決できることもあった。具体的には、教師が傾聴や受容、共感を心掛けながら質問や明確化の技法等を使って生徒と関わることで、生徒は自分で問題を整理し、対処方法を模索しながら解決策を導き出すことができた。しかし、学級担任としての対応は、生徒への個別支援に追われ、学級全体への支援が疎かになってしまうこともしばしばだった。

このことから、本校の生徒指導上の課題である「よりよい人間関係の構築」のためには、これまでのようなトラブルへの事後対応という問題解決的な個別支援だけでなく、学級全ての生徒の潜在能力や可能性を開発し育てることで人間関係のトラブルを未然に防ぎ、よりよい人間関係を構築できるように支援することが必要である。そのためには、個別支援で効果を実感することができた学校カウンセリングの理論や技法を、学級全ての生徒に対しての働き掛けとして生かすことができるのではないかと考えた。学校カウンセリングには、開発的・予防的・問題解決的カウンセリングの支援段階がある。心身の発達を促進するための支援である開発的カウンセリングと、問題を未然に防ぐための支援である予防的カウンセリングによる取組を実践することで、よりよい人間関係の構築が実現できると考えた。

そこで、本研究では、「よりよい人間関係」を具体的に定義した上で、よりよい人間関係の構築の実現を目指し、生徒に育む資質・能力を整理する。その上で、これまでの教育課程を生かしながら適切な時期や機会を捉え、生徒の心の発達を支援する効果的な取組を検証し具体化することで、全ての生徒の成長を目指しながら、主体的によりよい人間関係を構築する生徒を育成することができるのではないかと考え、本研究主題を設定した。

\* 1) 文部科学省 『高等学校学習指導要領（平成30年告示）』 2018 文部科学省

\* 2) 文部科学省 『高等学校学習指導要領（平成30年告示）解説 総則編』 2019 東洋館

## II 研究の構想

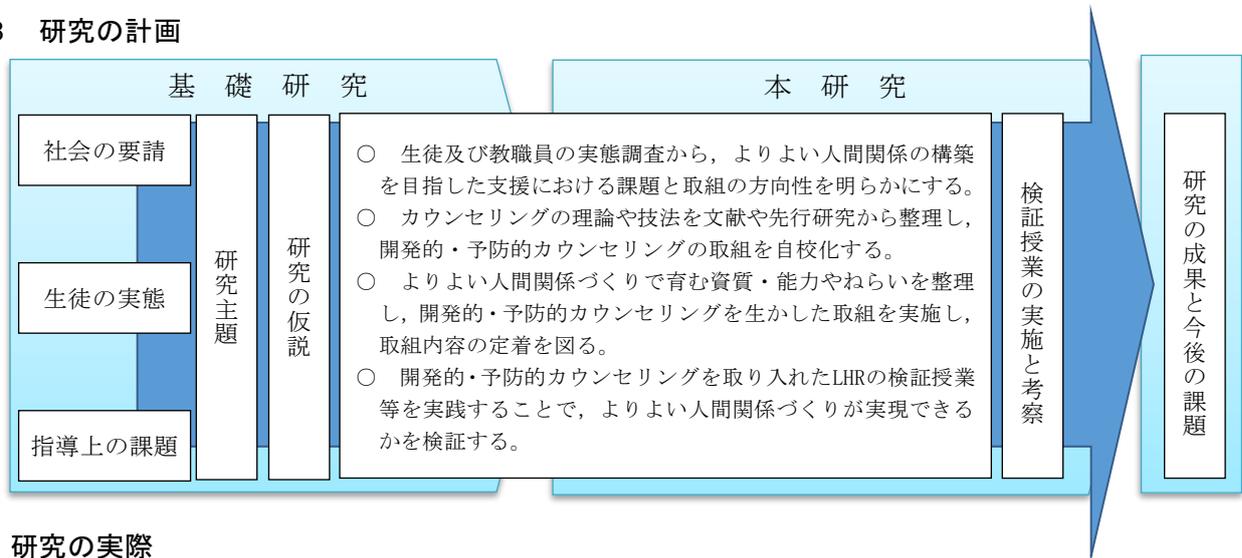
### 1 研究のねらい

- (1) 生徒及び教職員の実態調査から、よりよい人間関係の構築を目指した支援における課題と取組の方向性を明らかにする。
- (2) カウンセリングの理論や技法を文献や先行研究から整理し、開発的・予防的カウンセリングの取組を自校化する。
- (3) よりよい人間関係づくりで育む資質・能力やねらいを整理し、開発的・予防的カウンセリングを生かした取組を実施し、取組内容の定着を図る。
- (4) 開発的・予防的カウンセリングを取り入れたLHRの検証授業等を実践することで、よりよい人間関係づくりが実現できるかを検証する。

### 2 研究の仮説

開発的・予防的カウンセリングを取り入れた人間関係づくりの取組を実践することで、よりよい人間関係を構築することができる生徒を育成できるのではないか。

### 3 研究の計画



## III 研究の実際

### 1 実態調査の結果及び考察

- (1) 生徒の人間関係づくりに関する調査

#### ア 概要

調査目的	生徒が捉えている生徒の人間関係及び教職員が捉えている生徒の人間関係を把握し、よりよい人間関係の構築に係る基礎データとする。
調査対象	本校生徒158人及び教職員26人
調査内容	「生徒の人間関係づくりに関する調査」 鹿児島県総合教育センター*3) (2016)の「児童生徒の豊かな人間関係づくりに関する研究」を参考に7観点14項目の質問項目にまとめ構成した(表1)。
調査期間	令和2年6月8日(月)～6月23日(火)

生徒の質問項目のリード文は「あなた自身のことについて、当てはまるものについて回答してください。」とし、教職員の質問項目のリード文は「本校生徒と関わる中で思っていること、感じていることについて回答してください。」とした。回答は、「当てはまる」、「やや当てはまる」、「あまり当てはまらない」、「当てはまらない」の4件法とした。

\* 3) 鹿児島県総合教育センター 『児童生徒の豊かな人間関係づくりに関する研究 —SNSの利用による友人関係への影響に着目して—』 2016 (<http://www.edu.pref.kagoshima.jp/research/result/kiyou/nennjibetu/h28/h28%20soudan%20kiyou/top.html>)

表1 生徒の人間関係づくりに関する調査

観点	質問項目
自己理解	自分のよさに気付いている。
	自分の性格について分かっている。
他者理解	友達のよいところが分かっている。
	友達の考えや気持ちが分かっている。
協調性	友達の立場に立って考えることができる。
	みんなで決めたことを守って活動することができる。
適応力	誰とでも分け隔てなく活動することができる。
	自分から友達をつくることができる。
表現力	あまり話したことの無い友達とでも一緒に活動することができる。
	友達の前で自分の考えや気持ちを伝えることができる。
コミュニケーション力	友達を区別することなくあいさつを交わすことができる。
	友達と意見が違っても、自分の意見を伝えることができる。
問題解決力	友達の立場を考えながら、自分の考えや気持ちを分かりやすく伝えることができる。
	友達とうまくいかなかったとき、自分から友達との関係をよくすることができる。

イ 生徒の人間関係づくりについて（表1）の回答結果

本校生徒の回答結果は、7観点の中で「自己理解」、「適応力」、「問題解決力」の3観点における値が、他の観点よりやや低い（図1）。この傾向は、各学級共通の傾向であるが、質問項目ごとの回答については、学級によって値に差がある。

そこで、よりよい人間関係の構築を目指した取組に当たり、各学級の特徴を捉え、実施することが必要であると考えた。

ウ 検証授業対象学級における特徴

生活情報科1年生の回答結果で、「あまり当てはまらない」や「当てはまらない」と回答した生徒が多かった下位3項目は、図2のとおりである。「問題解決力」の質問項目「友達の立場を考えながら、自分の考えや気持ちを分かりやすく伝えることができる。」と「適応力」の質問項目「自分から友達をつくることができる。」に対して、50%以上の生徒が、できると感じている。しかし、「自己理解」の質問項目「自分のよさに気付いている。」に対して60.9%の生徒が、気付いていないと感じている。

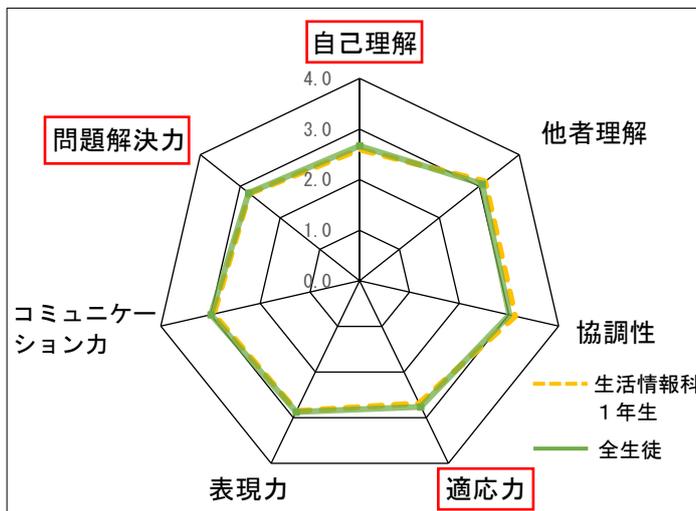


図1 生徒の人間関係（観点別）の結果（平均）（回答数 150人）

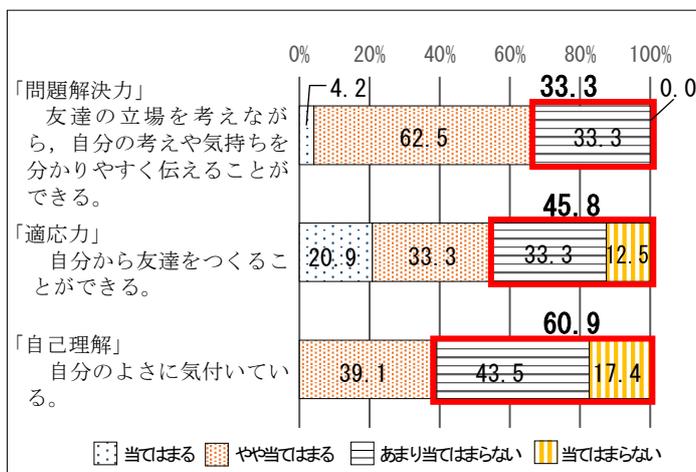


図2 生活情報科1年生による生徒の人間関係の捉え（質問項目別）（回答数 24人）

## エ 教職員の回答結果

本校の教職員における生徒の人間関係の捉え方の観点別の平均は、図3のとおりである。生徒による観点別の回答と比較すると、全ての観点において値が低い。特に、「問題解決力」、「協調性」、「コミュニケーション力」の値が低い結果であった。

また、表1の各質問項目の回答では、全ての質問において「あまり当てはまらない」や「当てはまらない」と回答した教職員が多い。特に生徒が十分できていないと教職員が感じている下位3項目は、図4のとおりである。「問題解決力」の質問項目「友達の立場を考えながら、自分の考えや気持ちを分かりやすく伝えることができる。」に対しては92.3%、次いで「問題解決力」における質問項目「友達とうまくいかなかったとき、自分から関係をよくできる。」が88.5%、「協調性」の質問項目「みんなで決めたことを守って活動できる。」が88.5%という結果であった。

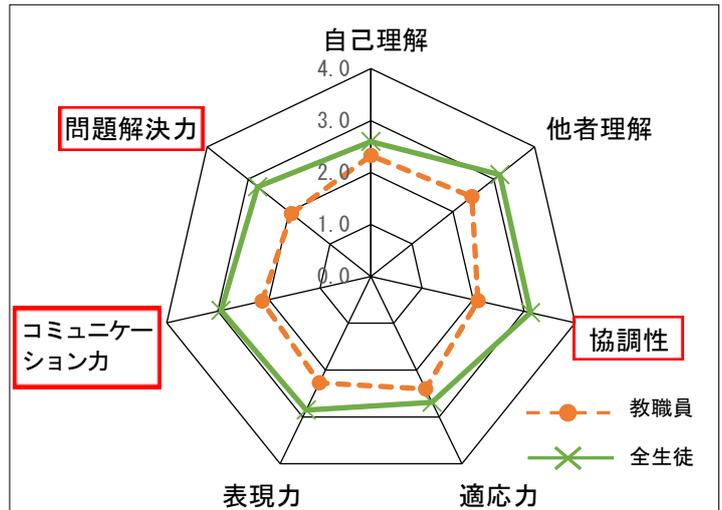


図3 教職員による生徒の人間関係の捉え（観点別）

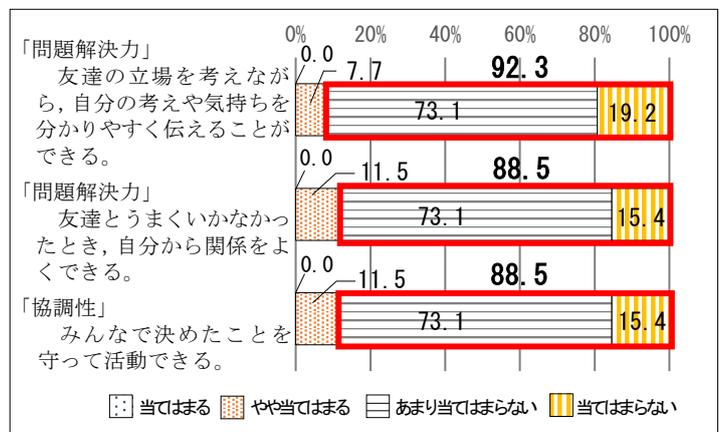


図4 教職員による生徒の人間関係の捉え（質問項目別）

## オ 考察

生徒の回答結果（図2）では、「自分のよさに気付いている。」の評価が低いことから、生徒は自己理解を深めることで自己肯定感を高め、他者理解を深めることでより一層自己理解を深め、互いに尊重し認め合う態度を身に付けることが必要である。また、教職員の回答結果（図4）では、「友達の立場を考えながら、自分の考えや気持ちを分かりやすく伝えることができる。」の評価が低いことから、生徒の自他を尊重した表現活動を充実させることが必要である。そのために、生徒が集団における個の存在について、これまで育ってきた環境が異なり価値観も多様であることを実感し尊重できる取組が必要である。また、それぞれの感情は複雑で自分の感情が皆と同じとは限らないこと、見方や考え方が違えば、その表現も人それぞれ異なることを認め合える関係をつくる取組が必要である。

## (2) 教職員による生徒との関わり方に関する調査

### ア 概要

調査目的	教職員による生徒との関わり方を学校カウンセリングマインドの視点から把握し、よりよい人間関係づくりの取組に係る基礎データとする。
調査対象	本校教職員26人
調査内容	「教職員における学校カウンセリングマインドをもった関わり方」（表2） 鹿児島県総合教育センター*4) (2018)の「教育相談・生徒指導の理論と方法」を参考に作成した。
調査時期	令和2年6月8日（月）～6月23日（火）

質問項目のリード文は「あなたの生徒との関わり方について、当てはまるものについて回答してください。」とし、回答は、「当てはまる」、「やや当てはまる」、「あまり当てはまらない」、「当てはまらない」の4件法とした。

\*4) 鹿児島県総合教育センター 『教育相談・生徒指導の理論と方法』 2018 鹿児島県総合教育センター

表2 教職員における学校カウンセリングマインドをもった関わり方

生徒の話を十分に聴き（傾聴）、受け止め（受容）、生徒の心で感じ取る（共感）ように心掛けている。
生徒に対して、「声を掛ける。」「微笑む。」など、生徒の自己存在感を高める働き掛けをしている。
生徒の所属感や有用感等の欲求を満たし合える温かい人間関係づくりを心掛けている。
生徒の感じ方や考え方を認め、生徒の立場に立って理解している。
生徒と正面から向き合い、非は非としてきちんと指導している。
各自の見方、感じ方はそれぞれの体験によって異なることを理解し、生徒の心理的事実を受容している。

イ 回答結果

生徒指導上の課題であるよりよい人間関係づくりを目指した支援においては、教職員がカウンセリングマインドを意識して生徒と関わることで、よりよい人間関係づくりの支援の効果を高めることができると考える。本校の教職員における生徒への関わり方（表2）の回答結果については、「当てはまる」や「やや当てはまる」と回答した教職員の割合は、全ての質問項目において80%を越える結果であった。そこで、本研究におけるよりよい人間関係づくりの取組の効果を高めるための教職員の役割をより明確にするために、各質問項目に対して「当てはまる」と回答した割合の少なかった下位3項目に着目した（図5）。「生徒の所属感や有用感等の欲求を満たし合える温かい人間関係づくりを心掛けている。」は23.1%であり、次いで「生徒の感じ方や考え方を認め、生徒の立場に立って理解している。」は26.9%、「生徒と正面から向き合い、非は非としてきちんと指導している。」は26.9%であった。

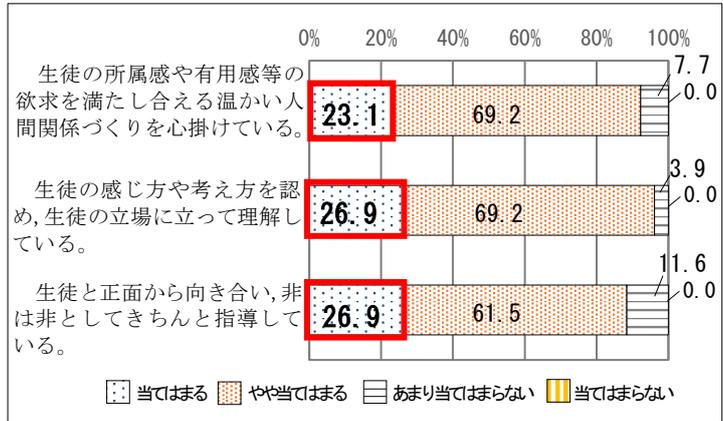


図5 教職員による生徒への関わり方

ウ 考察

これまでの生徒の実態から、生徒は人間関係づくりの取組における不安感や回避感情を伴うことが予測される。そこで、図5の結果を踏まえ、教職員が生徒の感じ方や考え方を認める受容的態度に努める必要がある。また、教職員が、非は非として生徒にきちんと指導することで、生徒の不安感を抑制し安心感を高め、生徒の取組への回避感情の抑制を図ることができる。このことから、教職員が活動する際のルールを設定し、生徒にルールを遵守させる姿勢をもちながら、生徒の所属感や有用感等の欲求を満たし合える温かい人間関係づくりの取組を推進する必要があると考えた。

(3) 「よりよい人間関係」及び「教職員の役割」の定義

本研究では、生徒及び教職員の実態調査の結果を踏まえ、「よりよい人間関係」及び「教職員の役割」を次のように定義する。

<p>「よりよい人間関係」</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1 生徒が自他の個性を理解し、柔軟な気持ちで他者を受容した関係</li> <li>2 生徒が自他を尊重した表現方法を積極的に取り入れることで周囲との調和を図り、自らの居場所を形成した状態</li> </ol>
<p>「教職員の役割」</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1 生徒が人間関係づくりの取組で安心して活動することができるように、受容的な態度で支援する。</li> <li>2 生徒が互いに認め合うために、ルールを設定し、遵守させる姿勢で指導する。</li> <li>3 生徒が人間関係の中で自己理解を深め、自己を受容することで他者を理解し尊重することができるように継続的に支援する。</li> </ol>

## 2 本研究についての基本的な考え方

### (1) 学校カウンセリングと開発的・予防的カウンセリング

文部科学省\*5) (2003) によると、学校カウンセリングとは、「児童生徒の心理的な発達を援助する活動であり、『心の教育』や『生きる力を育てる』などの学校教育目標と同じ目的を持つ活動」と定義している。また、対面でのカウンセリングによる個人へのアプローチを基本としながら、授業、学級経営、学校全体の取組、家族や友人への働き掛けなど様々なアプローチを総合的に実施することで、相乗的な効果を引き出すことができるとしている。さらに、学校カウンセリングは、「開発的カウンセリング・予防的カウンセリング・問題解決的カウンセリングの援助段階に分けて考えることができる。」とされており、それぞれが目指す意義や活動については表3のとおりである。なお、表中のライフスキルについて

表3 学校カウンセリング (文部科学省)

援助段階	目指す生徒像と教師による支援
開発的 カウンセリング	将来、生徒が自立して豊かな社会生活が送られるように、生徒の心身の発達を促進し、社会生活に必要なライフスキルを育てるなどの人間教育活動を行う。全ての児童生徒を対象とし、教科学習や特別活動、総合的な学習等、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する。
予防的 カウンセリング	生徒一人一人について、性格、現在の状況、ストレス、悩み、問題などを把握し、問題が発生しそうな児童生徒に予防的に働き掛け、本人が主体的に自らの力で解決できるよう支援する活動。
問題解決的 カウンセリング	問題の発生は、開発的・予防的カウンセリングを行うことで低減されることになるが、人生を生きていく上では、様々な問題に直面する。このような問題については、カウンセリング的アプローチにより問題の解決や不適応状態からの回復を援助する。

文部科学省は\*5)、「WHO (世界保健機関) による定義で、『日常生活で生じるさまざまな問題や要求に対して、建設的かつ効果的に対処するために必要な能力』として10のスキルがある。」としている。本研究では、これまで問題解決的な支援に偏りがちであったことを踏まえ、開発的・予防的カウンセリングを取り入れた支援に注力することとした。

### (2) 本研究における開発的・予防的カウンセリング

前述の内容を踏まえ、自らよりよい人間関係を構築する生徒の育成を目指した本研究における開発的・予防的カウンセリングについて、次のように設定した。

開発的カウンセリングとは、全ての生徒を対象にライフスキルの一つである対人関係スキルの潜在的能力を開発して育成を目指す活動とする。予防的カウンセリングとは、全ての生徒を対象に対人関係のトラブルの未然防止を目指す活動とする。本校において、開発的・予防的カウンセリングを生かした取組を見直し、計画的・継続的な取組として定着を目指すために、すでに教育課程として位置付けられているLHRでの実践を検討した。文部科学省\*6) (2018) は、ホームルーム活動において「人間関係をよりよく形成する。」という目標を掲げており、「自己の個性を見つめ、それを大切にしていけることは、自己肯定感を高め、自己の確立や自己実現を図るための基盤となる。また、他者の個性を理解し互いに尊重し合うことは、自己理解を一層深めるとともに、豊かな人間関係を育てていくことにつながる。」とし、「自分の個性をよく知り、自己を高めようとする努力が大切であることを理解するとともに、他者の個性を尊重することを通して、他者への思いやりを深めることが、集団生活では重要である。」と示している。そこで本研究では、開発的・予防的カウンセリングによるよりよい人間関係づくりを目指す取組を計画的・継続的に学級の生徒全員にアプローチができるLHRでの検証に絞ることとした。

\*5) 文部科学省 『在外教育施設安全対策資料[心のケア編]第3章スクールカウンセリング』 2003  
([https://www.mext.go.jp/a\\_menu/shotou/clarinet/002/003/010/009.htm](https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/clarinet/002/003/010/009.htm))

\*6) 文部科学省 『高等学校学習指導要領 (平成30年告示) 解説 特別活動編』 2018  
([https://www.mext.go.jp/content/1407196\\_22\\_1\\_1\\_2.pdf](https://www.mext.go.jp/content/1407196_22_1_1_2.pdf))

(3) 開発的・予防的カウンセリングの取組

文部科学省\*7) (2010)は、生徒指導提要において、「教育相談でも活用できる新たな手法等」を示している。また、「教育相談は、児童生徒それぞれの発達に即して、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であり、決して特定の教員だけが行う性質のものではなく、相談室だけで行われるものでもありません。」としている。そこで、本研究では、前述の生徒及び教職員による実態調査結果を踏まえたよりよい人間関係の定義を基に生徒指導提要に示された人間関係づくりの中から表4の三つをLHRに取り入れることとした。

表4 生徒指導提要による人間関係を育てる方法

グループ エンカウンター	グループ体験を通してながら他者に出会い、自分に出会い、人間関係づくりや相互理解、協力して問題解決する力などを育成する。
ソーシャルスキル トレーニング	様々な社会的技能を、トレーニングにより育てる方法。「相手を理解する」、「自分の思いや考えを適切に伝える」、「人間関係を円滑にする」、「問題を解決する」、「集団行動に参加する」などがトレーニングの目標となる。
アサーション トレーニング	「主張訓練」と訳され、対人場面で自分の伝えたいことをしっかり伝えるためのトレーニング。「断る」、「要求する」といった葛藤場面での自己表現や、「ほめる」、「感謝する」、「うれしい気持ちを表す」、「援助を申し出る」といった他者との関わりをより円滑にする社会的行動の獲得を目指す。

本研究では、学級という枠組み内で行う構成的グループエンカウンター、ソーシャルスキルトレーニング、アサーショントレーニングを実施することとした。それぞれの具体的な考え方や原則については、以下のとおりである。

- 構成的グループエンカウンター (Structured Group Encounter 以下「SGE」という。)  
SGEについて國分・國分\*8) (2004)は、エクササイズのねらいや留意点を説明する「インストラクション」、心理面の発達を促す課題である「エクササイズ」、感じたことや考えたことを共有する「シェアリング」、リーダーによる軌道修正の「介入」の四つの原則があるとしている。
- ソーシャルスキルトレーニング (Social Skills Training 以下「SST」という。)  
SSTの進め方について渡辺・原田\*9) (2015)は、スキルを学ぶ意義と動機付けのための「インストラクション」、スキルの具体的なやり方を示す「モデリング」、スキルの練習をする「トレーニング」、友達や教職員からの評価の「フィードバック」としている。
- アサーショントレーニング (Assertion Training)  
平木\*10) (2016)は、アサーションができるためには、「自分の気持ちや意見をはっきりさせること、それを具体的に表現できるスキルを身に付けること、そして相手の思いを理解すること」の三つの要素を必要としている。

\*7) 文部科学省 『生徒指導提要』 2010 教育図書

\*8) 國分 康孝・國分 久子 『構成的グループエンカウンター事典』 2004 図書文化社

\*9) 渡辺 弥生・原田 恵理子 『中学生・高校生のためのソーシャルスキル・トレーニング』 2015 明治図書

\*10) 平木 典子 『よくわかるアサーション 自分の気持ちの伝え方』 2016 主婦の友社

### 3 本校におけるよりよい人間関係づくりを目指した取組

#### (1) よりよい人間関係を構築するための資質・能力の育成

本研究における取組を通して、生徒に育成する資質・能力について、よりよい人間関係の定義から二つの視点で捉えた。一つは「自他の個性の理解」、もう一つは「自他の個性の尊重」である。

「自他の個性の理解」では、自己の個性を見つめることで自己肯定感を高める。また、他者の個性を理解することでより一層自己理解を深める。そのことが、更に自己肯定感を高めるとことにつながると考える。そこで、意見や考え方、感じ方を整理する場面を設定することで、自他の個性の理解を図り自己肯定感を高める支援を行う。

「自他の個性の尊重」では、自分と他者の見方や考え方、感じ方の違いを視覚的に捉えさせ、それぞれの見方や考え方は尊重されるものであると実感させることで他者への思いやりの姿勢や自己肯定感を育成する。また、取組の中で自分の気持ちや意見を整理し、他者に理解してもらい機会を設定することで、互いに認め合う姿勢の育成を目指す。このことから、生徒が「自他の背景」、「自他の感情」、「自他の表現」について、互いの違いを意識し認め合う場面を設定することで、自分と他者の見方や考え方、感じ方の違いを互いに尊重し、思いやりや認め合う姿勢を身に付ける支援を行い、よりよい人間関係を構築するための資質・能力を育成する。

取組に当たっては、適切な時期や機会を設定し、効果的に生徒の資質・能力を育成する必要がある。そこで、本校におけるLHRの実態を考慮し、適切な時期を検討し取組を設定する。また、LHRにおける開発的・予防的カウンセリングを生かした取組のねらいについて整理し、指導計画を作成して実施することとした。

#### (2) LHRにおける開発的・予防的カウンセリングを生かした取組

##### ア 本校におけるLHRの実態と取組の概要

本校の教育課程では、特別活動のホームルーム活動として各学年1単位のLHRが設定されている。内容として、生徒会活動に関する話し合い活動や人権同和教育関係の統一LHR、自己実現を目指した進路指導や生徒指導に関する講話等で計画されている。

開発的・予防的カウンセリングにおけるよりよい人間関係の構築を目指した取組においては、生徒の実態を把握し、教育課程を鑑みて適切な時期や内容を検討し計画した。また、取組における生徒の変容を見取り、よりよい人間関係づくりの取組の検証を行うことで、今後の継続的な取組を目指したい。

そこで、鹿児島県総合教育センターが開発した「学校楽しいーと」による学校適応感及び「ソーシャルスキルシート」によるソーシャルスキル（主張スキル・配慮スキル）の調査を実施することとした。1回目の調査を6月に実施し、生徒の実態を把握し生徒理解を深め、2回目の調査を11月に実施し、生徒の変容を見取ることとした（表5）。

##### イ LHRにおける指導計画

LHRにおける取組のねらいや取組内容のつながりと深まりを意識し、全3時間で計画した。表6は、開発的・予防的カウンセリングを生かした取組のねらいである。これを踏まえ、表7の指導計画を作成した。学習形態は、生徒が取り組みやすいように全体活動からグループ活動、個人活動の順に計画し、学習活動に対する回避感情の緩和を図れるようにした。また、

表5 本研究におけるLHRの計画

学期	月	時数	実施内容
1	6	1	「学校楽しいーと」及び「ソーシャルスキルシート」の実施
	7	1	SGEによる人間関係づくり
2	10	1	SSTによる人間関係づくり
		1	アサーショントレーニングによる人間関係づくり
	11	1	「学校楽しいーと」及び「ソーシャルスキルシート」の実施
合計			5 時間

SGEについては、明里\*11) (2007) によるエクササイズ「私はわたし」、SSTについては、渡辺・原田\*12) (2015) による「感情を理解するスキル」、アサーショントレーニングについては平木\*13) (2016) を参考に計画した。

表6 開発的・予防的カウンセリングを生かしたLHRにおけるねらい

カウンセリングの技法	LHRにおけるねらい
SGE	SGEを用いて自己開示による人間関係づくりを実践し、自己を振り返りながら自己理解を深め、受容的な態度の必要性に気付かせる。また、互いの自己開示の中で、自分と他者の背景の違いを感じさせることで自己理解と他者理解を深め、認め合う関係づくりを目指して支援する。
SST	友達関係や学校での人間関係に起因するトラブルがなぜ起こるのかを考えさせる。互いのしぐさ、表情、声の調子等から、互いの考えや気持ちを推測しながら、コミュニケーションを図る経験を補い、思いやりをもって友達との関係を構築していく必要性を感じさせる。また、考え方や感じ方の違いを理解し、多くの人との関わりの中で他者の視点を認識し、相手の立場を理解し想像する能力である役割取得能力を獲得できるように支援する。
アサーショントレーニング	自分の気持ちや意見をうまく言えなかったり、言い過ぎて相手を傷つけたりで起こる人間関係のトラブルを未然に防ぐための表現方法について考えさせる。また、自分の表現の傾向を知り、自分の気持ちや意見を大切に率直に、正直に伝えると同時に相手の気持ちや思いも大切に耳を傾けるアサーティブな表現の獲得を目指して支援する。

表7 LHRの指導計画

学期	月	時数	カウンセリングの技法	主な活動	主な内容	形態
1	7	1	SGE	エクササイズ「私はわたし」による自己開示の活動	活動や交流における授業のルールの設定と雰囲気づくり ・ 事実の自己開示 ・ 感情の自己開示 ・ 思考の自己開示	全体活動 (教師主導)
2	10	1	SST	「感情を理解するスキル」の獲得を目指した活動	人が抱く複雑な感情についての理解 ・ 感情の自己開示	グループ活動
		1	アサーショントレーニング	「自他を尊重した表現」の獲得を目指した活動	自分を主語にした感情の表現 ・ 思考の自己開示	個人活動

#### ウ LHRの授業展開の工夫

本研究における、よりよい人間関係づくりの支援の手立てとして、授業者が1時間の授業の導入・展開・まとめの各段階において、生徒の学習過程及び教職員の指導上の留意点をよりイメージしやすくするために、活動の目的や教職員の役割、目指す生徒の姿を整理し細分化して授業例を作成した(図6)。それを基に、検証授業におけるLHRの学習指導案を作成し、1単位時間の授業を効果的に進められるように工夫した。なお、図6のアイスブレイクについては、赤坂\*14) (2007) を参考に作成した。

\*11) 明里 康弘 『どんな学級にも使えるエンカウンター20選 中学校』 2007 図書文化社

\*12) 渡辺 弥生・原田 恵理子 『中学生・高校生のためのソーシャルスキル・トレーニング』 2015 明治図書

\*13) 平木 典子 『よくわかるアサーション 自分の気持ちの伝え方』 2016 主婦の友社

\*14) 赤坂 真二 『クラスを最高の雰囲気にする！目的別学級&授業アイスブレイク 50 たった5分でアクティブラーニングを盛り上げる！』 2017 明治図書

<p style="writing-mode: vertical-rl; text-orientation: upright;">導 入</p>	<p style="text-align: center;"><b>アイスブレイク</b></p> <p>目 的 … 緊張感をほぐし、交流型や活動型の学習の場を柔らかく前向きな雰囲気にする。</p> <p>生徒の姿 … アイスブレイクの活動を主体的に楽しむことで、緊張をほぐす。</p> <p>教師の役割 … 対象学年や時間設定、ねらいとする雰囲気に合わせて内容を選定して、実施する。</p> <p style="text-align: center;"><b>ねらい・手順の説明</b></p> <p>目 的 … エクササイズやトレーニングの目的を説明し、理解させる。</p> <p>生徒の姿 … 授業の目的や流れをつかみ、本時の活動や交流の見通しをもつ。</p> <p>教師の役割 … エクササイズやトレーニングの必要性を感じられる場面を、具体的な事例で説明する。</p>
<p style="writing-mode: vertical-rl; text-orientation: upright;">展 開</p>	<p style="text-align: center;"><b>ルールの設定・確認</b></p> <p>目 的 … 活動や交流で、安心感をもち、互いに認め合い受容する態度を育成する。</p> <p>生徒の姿 … 各自の発言を否定せず受容的な態度で聞き入れ、発言に対しては拍手をして相手を承認する。</p> <p>教師の役割 … 生徒が安心して交流できるようなルールを設定し、活動中はルールを守りながら活動するように注意を払う。</p> <p style="text-align: center;"><b>教師による提示</b></p> <p>目 的 … 教師が実際に模範を示し、目標の確認や活動のイメージをもたせる。</p> <p>生徒の姿 … 教師が示したイメージを基に、活動や交流の進め方を理解する。</p> <p>教師の役割 … 実際に教師が実演することで、活動を活発に進める。</p> <p style="text-align: center;"><b>課題への取組</b></p> <p>目 的 … 心理面の発達やスキルの獲得を目指す。</p> <p>生徒の姿 … エクササイズやトレーニングを楽しみながら取り組んだり、自分事として考えたりしようとする。</p> <p>教師の役割 … ファシリテータとなり、個人や全体を見ながら支援する。</p> <p style="text-align: center;"><b>振り返り</b></p> <p>目 的 … エクササイズを通して感じたことや気付いたことを共有し、自己理解や他者理解を促進する。</p> <p>生徒の姿 … エクササイズやトレーニングを通して、個人差があることを理解し、認知の拡大や修正により自己理解や他者理解を深める。</p> <p>教師の役割 … 生徒の感想や意見の発表を促したり、紹介したりして生徒の自己理解や他者理解を促進する。</p>
<p style="writing-mode: vertical-rl; text-orientation: upright;">ま と め</p>	<p style="text-align: center;"><b>授業のまとめ</b></p> <p>目 的 … 本時の目標を確認し、取組内容の定着を図る。</p> <p>生徒の姿 … 本時を振り返りながら、教師の話を聴く。</p> <p>教師の役割 … 本時の要点や今後の社会生活を見据えて教師が取組内容をまとめることで、学びを今後に生かすよう促し定着を図る。</p>

図6 よりよい人間関係づくりの1単位時間の授業例

(3) 取組内容の定着を図る工夫

LHRでの取組の定着を図るための工夫では、教職員の取り組みやすさを考慮する必要があると考えた。教職員がこれまでの教育活動を生かしながら工夫することができれば、今後の取組における定着の促進が期待できると考える。

ア 「チャレンジシート」による工夫

授業での学びを日常化するために、「チャレンジシート」を作成した(図7)。「チャレンジシート」をSHRで生徒に配布し、生活の中で意識的に対人関係スキルを実践するように意識付ける。

終礼時に、生徒は「チャレンジシート」に記入しながら一日を振り返る。①から④の各曜日には、学習したスキルを意識できたかを確認しながら○印を記入する。下段には、学習したスキルを実践できた場面や実践できずに悩んだ場面などを具体的に記入することで学習内容を振り返り、対人関係スキルの定着を図る。

1 L (氏名 )					
「自分も相手も大切にした表現方法」を、これからの学校生活で意識することで、皆さんが自分を大切にしながら、相手への思いやりをもった表現ができる学級を目指して、今週一週間、終礼時に振り返って、記入をしてみてください。					
当てはまるものに○を記入します。					
自分を大切にしながら相手を尊重する表現	月	火	水	木	金
① 「私は」と言い換えることで、自分の感情を整理しようとした。					
② 「私は」と言い換えることで、自分勝手な考えになっていないか意識した。					
③ 自分の表現の傾向を意識できた。					
④ 自分を大事にしながら相手を尊重する「アサーティブ」な表現を意識した。					
ここからは、金曜日の終礼時まで記入しましょう！					
☆ 自分の感情を「私は」と言い換えることが、上手にできた！と思う具体的な場面を書いてみよう！					
▲ 自分の感情を「私は」と言い換えることが上手でなかった…。と思う具体的な場面を書いてみよう。					
☆ 自分を大事にしながら、相手を尊重する「アサーティブ」な表現を意識して、上手にできた！うまく表現できた！という具体的な場面を書いてみよう。					
▲ 自分を大事にしながら、相手を尊重する「アサーティブ」な表現を意識して、うまくいかなかった…。ここが難しい…。と感じたことを書いてみよう。					

図7 チャレンジシートの一例

イ 教職員によるコメントの工夫

「ワークシート」や「振り返りシート」、「チャレンジシート」に記入された生徒の感想等に対し、教師はコメントを記入することで生徒にフィードバックする。

教職員のコメントの有効性について、鹿児島県総合教育センター\*15) (2019)は、「生徒が自覚していなかった自己の変容に気付いたり、その後の取組や在り方を肯定的に捉えたりするための重要な手掛かりになる。求められるのは『教師の対話的な関わり』である。」としている。

このことから、教職員の対話的なコメントを通して、生徒の頑張りを認めているというメッセージを込めて励まししながら、生徒の成長を多面的・多角的に捉え、自己理解を深められるように支援する(図8)。

今までの自分より、もっと自分を知ることができましたか？					
友達のことをより深く、知ることができましたか？					
授業で学んだ「自分も相手も大切にした表現」を積極的に生活に取り入れてみようと思えますか？					
なぜ、「自分の気持ちを正確に理解すること」が大切なのだと思いますか。あなたの考えを書いてください。					
<p>人の関係が三本足(三本足)から          大切な人だからって、壊れる恐怖心が          強くなっていきます。だからって、自分の気持ちと(しっかり)</p>					
今回の活動の中で、学んだことや気付いたことを自由に書いてください。整理して人の気持ちを正確に理解(して)ました！					
表現の必要があるのだと思います。					

図8 教職員のコメントによるフィードバックの例

\*15) 鹿児島県総合教育センター 『指導資料 キャリア教育 第4号』 2019 鹿児島県総合教育センター

## ウ 学級通信による取組内容の振り返りの工夫

「振り返りシート」や「チャレンジシート」に記入された生徒の感想等を集約したものを学級通信に掲載して配布し、生徒にフィードバックする。授業中に取り上げられなかった感想や意見も共有し、自己理解と他者理解を促進する。また、同時に取組内容の要点等についてLHR後、再確認ができるように作成することで、取組内容を生徒に想起させ、日常的によりよい人間関係づくりの意識を高めさせ、取組内容を補完する資料として活用する（図9）。

### ○検証授業Ⅰ（第1時）実施後の学級通信より抜粋

#### 【活動の中で感じたり気付いたりしたことは何ですか？】

- ・ クラスの人のことをまだ知らないのだなと思った。もっとみんなのことを知りたいと思った。
- ・ 今まで知らなかった友達のことを知ることができたのでとてもよかったです。これを通して、3年間友達と楽しく過ごすことができるように頑張りたい。
- ・ 自分のことを知ってもらい、友達の色々なことを知ることができたのでよかったです。



自分について話すことを「自己開示」というんだよね！自己開示することで相手の警戒心を解き、関係が深まると言われているんだよ！友達を作るときは、自己開示したり相手に興味をもって質問したりすることで関係がつくれそうだね！！

生徒の感想等

取組内容の総括・補完

### ○検証授業Ⅱ（第3時）実施後の学級通信より抜粋

#### 【「自分の気持ちを正確に理解すること」が大切だと思いますか？】

- ・ 相手の気持ちも大切だけど、自分のことを理解できることで、周りの人への対応も考えることができると思うから。
- ・ 周りの人にも分かりやすく自分の気持ちや考えを説明しないとイケないから。
- ・ 大切だと思う。理解することで、自分の気持ちや行動をコントロールできるから。
- ・ 自分の気持ちを言葉に変える時に必要だから。
- ・ 相手との関係をよくするため。



自分の気持ちを大事にすることを忘れがちな「非主張型」。伝えることは得意な方だけど、相手の気持ちを大事にすることがおろそかになる「攻撃型」。自分と相手の気持ちも大事にして、自分の気持ちや考えに対して思いやりをもって相手に伝える優しさを兼ね備えた「アサーティブ型」。

あなたのこれからの表現活動は？

生徒の感想等

取組内容の総括・補完

図9 学級通信による振り返りの工夫

#### 4 検証授業の実際と考察

##### (1) LHRによる検証授業の概要

###### ア 実施日及び実施学級

実施日	検証授業Ⅰ 令和2年7月6日(月)
	検証授業Ⅱ 令和2年10月5日(月), 10月12日(月)
対象学級	本校 生活情報科1年生(27人)

###### イ 検証授業の視点

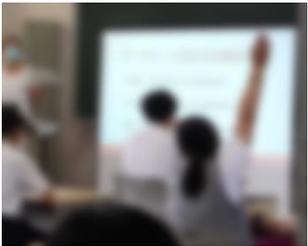
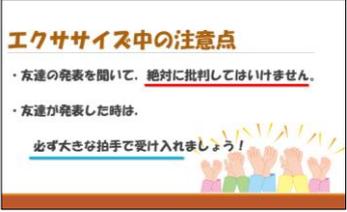
研究の視点		手立て
視点1(■)	自他の個性の理解	自己開示による意見や考え方, 感じ方を整理する場面を設定する。
視点2(●)	自他の個性の尊重	互いの背景や感情, 表現の違いを意識し認め合う場面の設定をする。

###### ウ 検証授業全体計画

区分	学期	時数	カウンセリングの技法	主な学習活動	視点
検証授業Ⅰ	1	1	SGE	1 活動や交流における授業のルールの設定	
				2 エクササイズ「私はわたし」による自己開示の活動 【形態：教師主導】	
				・ 自身の振り返り活動(事実の自己開示)	■
				・ 各自の自己開示の発表活動	●
				・ 全員の自己開示による交流活動(感情の自己開示)	●
				3 学習の振り返り活動(思考の自己開示)	■
検証授業Ⅱ	2	1	SST	1 活動や交流における授業のルールの確認	
				2 「感情を理解するスキル」の獲得を目指した活動 【形態：グループ活動】	
				・ 「自分自身の複雑な感情」を理解する活動(感情の自己開示)	■
				・ 「相手の感情」を想像し発表し合う活動	●
				・ 「非言語的な部分の変化による感情の変化」を理解する活動	■
				3 学習の振り返り活動	●
	1	1	アサーショントレーニング	1 活動や交流における授業のルールの確認	
				2 「自他を尊重した表現」の獲得を目指した活動 【形態：個人活動】	
				・ 自分を主語にした感情表現を考える活動	■
				・ 自分を主語にした感情表現を発表し合う活動(思考の自己開示)	●
				・ 自分の表現の傾向を知る活動	■
				3 学習の振り返り活動	●
4 教師によるまとめと実践への意欲化, 定着					

(2) 検証授業 I の実際及び成果と課題

ア 検証授業の実際 (LHR)

過程	主な学習活動	教師の働き掛け	生徒の反応 (㉔…観察, ㉕…振り返りシート, ㉖…ワークシート)
導入	<p>1 教師の自己紹介とアイスブレイクを行う。</p> 	<ul style="list-style-type: none"> <li>教師の自己開示で親しみをもたせ、教師や学校に関するSGE「YES/NOクイズ」を行い、自己開示への意欲を高める。</li> </ul>	<p>㉔ クイズに答える中で、互いに顔を見合わせるなど、温かい雰囲気になった。</p> 
	<p>2 「私はわたし」のエクササイズに取り組む。</p> 	<ul style="list-style-type: none"> <li>エクササイズのデモンストレーションを行い、活動の見通しをもたせ、回避反応を軽減する。</li> <li>教師主導の活動であることを説明し、不安感を抑制する。</li> </ul>	<p>㉔ 本時の内容や手順を確認することで、表情や口調等、エクササイズに対する抵抗の緩和が見られた。</p>
展開	<p>(1) ワークシートに自分に関する情報を書き、自己開示を体験する(事実の自己開示)。</p> 	<ul style="list-style-type: none"> <li>ワークシートの記入について、以下の①②を指示する。(視点1, 以下■とする。)</li> <li>① 現在・過去・未来のことを書くように指示する。</li> <li>② 友達に知られてもよいことを書く。</li> </ul>	<p>㉖</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-bottom: 5px;">私は、 硬筆、ピアノ、演劇を習っている (いた)。</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-bottom: 5px;">私は、 ペンタゴン、モモランドが好きだ。</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px;">私は、 将来、保育士か演劇関係の仕事をしたい。</div>
	<p>(2) 教師がワークシートを読み上げ、「私は誰でしょう。」と問い掛ける。生徒は誰のワークシートかを答える。</p> 	<ul style="list-style-type: none"> <li>読み上げるときには、意外なことや具体的なもの、たくさん書いているものから読み上げる。(視点2, 以下●とする。)</li> <li>エクササイズ中に批判したり、否定したりしないように注意を払う。(●)</li> </ul> 	<p>㉕ 緊張した。</p> <p>㉕ 恥ずかしかった。</p> <p>㉕ 自分のだと思って、ドキドキした。</p> <p>㉕ とても楽しく活動できました。知らないことがたくさん知れたし、誰のワークシートか当てるのが楽しかった。</p> <p>㉕ 知っている友達でも知らないこともあって、驚いた。</p>

展	<p>(3) ワークシートを書いた本人は、読み上げられた感想を述べ(感情の自己開示)、質疑に応答する。</p> <p>【質問技法を用いた教師の関わり方の例】</p>	<p>④ ワークシートを読まれた感想を発表することに抵抗感を感じている様子だった。</p> <p>⑤ 学級の人のことをまだ知らないんだと思った。</p> <p>⑤ もっと、みんなのことを知りたいと思った。</p> <p>⑤ 自分のことを知ってもらい、友達の色々なことを知ることができたのでよかった。</p>
	<p>(4) 全員で拍手し、発表者が学級の生徒からの受容・承認を体験する。</p>	<p>⑤ みんな好きなものの中で共通しているものがいくつもあった。</p> <p>⑤ 知らなかったことがたくさんあった。</p>
開	<p>(5) 授業を振り返り、分かったことや感じたことを発表する(思考の自己開示)。</p>	<p>④ 分かったことや感じたことを発表することに、抵抗感を感じている様子だった。</p>
まとめ	<p>3 授業のまとめを聴く。</p>	<p>⑤ 今まで知らなかった友達のことを知ることができたのでとてもよかった。これを生かして、3年間、友達と楽しく過ごすことができるように頑張りたい。</p>

イ 検証授業 I の成果

【視点1 自他の個性の理解】

ワークシートを使って、現在の自分だけでなく過去を振り返ったり、将来の自分を思い描いたりすることで自己理解を促すことができた。また、生徒全員による事実の自己開示により、他者の背景の一面や将来への考え方を理解することができ、更に自己理解を促すことができた。質疑応答では、質問された生徒は回答を思考することで自身を振り返ったり、自分の価値観を整理したりすることで自己理解を深めることができた。他者の回答を聞いた生徒は、質問に対する回答からより他者を理解できる取組が実施できた。

【視点2 自他の個性の尊重】

授業研究では、教職員から「普段おとなしい生徒が、授業の中で意思表示する場面を初めて見た。問い掛け次第なのだと感じた。」や「最後のまとめの三つが分かりやすく、生徒にも互いを尊重することの大切さが伝わったのでは。」という意見が出された。また、生徒の振り返りシートから、自己開示による緊張感を強く感じていたことが分かった。しかし、授業の最初に設定したルール「批判しない。」「発表の後は拍手で相手を承認する。」を守って活動することができたため、他者による受容や承認が与える安心感や必要性を感じさせることができた。

ウ 検証授業Ⅰの課題

自己開示は、定型として「事実の自己開示」、「感情の自己開示」、「思考の自己開示」の三つの段階によって進められる。今回の検証授業では、1時間の中で三つの段階全てを実践しようと試みたが、授業者と生徒との信頼関係づくりが十分ではなかったことや、生徒の実態等の要因が複合的に作用し、「事実の自己開示」にとどまった。このことから、自己開示の三つの段階をどのように進め深めていくかの見直しが必要だと考える。1時間の中で三つの段階を進める方法と、学期や年間を通して段階を進める方法が考えられるが、各学校の実態に合わせて選択する必要がある。生徒の実態から、本校では入学時から長期間で自己開示の段階を進めていくことで、生徒の心理的な負担を軽減しながら、自己理解や他者理解を深め、自他を尊重する受容的な態度が育成できると考える。

(3) 検証授業Ⅱの実際及び成果と課題

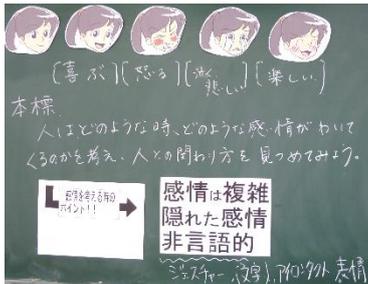
ア 検証授業Ⅱ（1／2時間）の実際

過程	主な学習活動	教師の働き掛け	生徒の反応 (㉓…観察, ㉔…振り返りシート, ㉕…ワーク)
導入	1 アイスブレイク「じゃんけんシット」に取り組む。 	・ 勝敗ではなく、「楽しくできた人？」と発問し、挙手をさせて明るい雰囲気をつくる。	㉓ 全員が楽しんで取り組み、緊張感が緩和されていた。 
	2 「感情を理解するスキル」のトレーニングに取り組む。	・ エクササイズの実演を行い、活動の見直しをもたせ、回避反応を軽減する。 ・ グループ活動であることを説明し、不安感を緩和する。	㉔ 本時の内容や手順を確認することで、表情や口調等、エクササイズに対する抵抗の緩和が見られた。
展開	(1) 教師の体験談から、人には色々な感情があることをイメージする。	・ 誤解や失敗の体験談等、感情は一つでないことを例に挙げて話をし、「感情を理解するスキル」の大切さを実感させる。	

展

(2) 感情を理解するスキルのポイントを確認し、必要性について考える。

- 感情は複雑だと意識
- 表に表れない感情に注目
- 非言語的な部分にも注目



• ポイントを確認し、感情を考える際の要点を、以下の例を挙げて整理し理解させる。(●)

【例】

- 緊張しているけど、会えて嬉しい。
- 怖いけど、見たい。
- 好きな子に意地悪をする。
- 「押すなよ。」と言っているが、押してほしいと思っている。

• エクササイズ中に批判したり、否定したりしないように注意を払う。

㊦ 感情を理解する方法の一つである非言語的なものについて、これまでの経験から思考し、発表する積極的な姿勢が見られた。

スキルの必要性について

- ㊧ コミュニケーションをとるときに気を付けられるから。
- ㊨ 言葉と感情が完璧に結び付かないから。

開

(3) 事例に沿って、自分自身の感情について考え、感情カードで示し合う。

事例A 相手に足を踏まれて、自分は「いいよ。」と答えた。



• 事例AとBについて、自分の感情に合った「感情カード」を選ばせる。感情カードは、色を変えて作成しておく。(■)



㊩ 感情カードに興味を示し、積極的に感情を表現しようとする姿が見られ、回避感情が緩和されていた。



事例B 試合終了後、「ありがとうございました！」と礼をする。



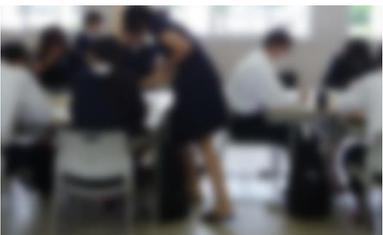
• 生徒に自分が選んだ感情カードを、グループ全体に見せるように指示する。(■)

• 感情カードを学級全体で共有させ、それぞれ抱く感情の違いをカードの色から意識させる。(●)

㊪ 同じ事について考えていても、色々な意見があるんだと思った。

㊫ 人それぞれ色々な感情があるんだと思った。

㊬ 一つの行動に色々な感情があるんだと思った。

展	<p>(4) 事例に沿って、相手の感情を考えワークシートに記入して発表する(感情の自己開示)。</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>事例CとDについて、相手の感情を考えさせる。(●)</li> </ul> 	<p><b>事例C</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>㊦ 怒っている。</li> <li>㊦ 恥ずかしくないのかな。</li> <li>㊦ 反省してくれたらいい。</li> <li>㊦ 気にしない。</li> <li>㊦ 何かあったのかな。</li> </ul> <p><b>事例D</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>㊦ あきれている。</li> <li>㊦ 手伝ってよ。なんで座っているんだ。</li> <li>㊦ 先生に怒られればいいのに。</li> <li>㊦ 自分で「いいよ。」って言ったから仕方ないかな。</li> <li>㊦ グループで話し合いながら、相手の感情について思考する様子が見られた。</li> </ul>																																															
	<p>事例C 文化祭の準備に、自分は集合時間に遅れたが、相手は「いいよ。」と言った。</p> <p>事例D 自分は、体育祭のテント設営をしなかったが、相手は「いいよ。」と言った。</p>																																																	
開	<p>(5) 事例C・Dについて、級友の意見を聞いた感想をワークシートに記入し発表する。</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>抱く感情は人それぞれ違うからこそ、互いに尊重する関係づくりが大切であることを確認する。(●)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>㊦ 自分の気持ちとは違って、人それぞれだな。</li> <li>㊦ 人それぞれ、感情は違うんだなと思った。</li> </ul>																																															
	<p>(6) 振り返りシートで本時を振り返る。「感情を理解するスキル」についてどのように感じたか、今後の生活でどのように生かしていきたいかを考え記入する。</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>振り返りシートに記入させ、感情を理解するスキルの必要性や日常化について考えさせる。(●)</li> </ul> <p><b>【振り返りシート】</b></p> <table border="1" data-bbox="686 1321 1069 1579"> <tr> <td colspan="2">今日の授業は、「感情を理解するスキル」でした。授業を振り返って、①～⑤は、あてはまる場所に○をつけよう。⑥・⑦は自分の気持ちや感想を書きなよう。</td> <td>先生</td> <td>自分</td> <td>友達</td> <td>保護者</td> </tr> <tr> <td>①</td> <td>エウザイス体験しかなかったか?</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>②</td> <td>エウザイス体験できたか?</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>③</td> <td>今までの自分より、もっと自分を認めることができたか?</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>④</td> <td>友達のことをよく聞く、知ることでおもしろかったか?</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>⑤</td> <td>授業で学んだ「感情を理解するスキル」を積極的に生活で取り入れてみようと思いませんか?</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>⑥</td> <td>感想：「感情を理解するスキル」が大切なのだと感じましたか、自分の考えを書いてください。</td> <td colspan="4"></td> </tr> <tr> <td>⑦</td> <td>今日の活動の中で、学んだことや気付いたことを自由に書いてください。</td> <td colspan="4"></td> </tr> </table>	今日の授業は、「感情を理解するスキル」でした。授業を振り返って、①～⑤は、あてはまる場所に○をつけよう。⑥・⑦は自分の気持ちや感想を書きなよう。		先生	自分	友達	保護者	①	エウザイス体験しかなかったか?					②	エウザイス体験できたか?					③	今までの自分より、もっと自分を認めることができたか?					④	友達のことをよく聞く、知ることでおもしろかったか?					⑤	授業で学んだ「感情を理解するスキル」を積極的に生活で取り入れてみようと思いませんか?					⑥	感想：「感情を理解するスキル」が大切なのだと感じましたか、自分の考えを書いてください。					⑦	今日の活動の中で、学んだことや気付いたことを自由に書いてください。				
今日の授業は、「感情を理解するスキル」でした。授業を振り返って、①～⑤は、あてはまる場所に○をつけよう。⑥・⑦は自分の気持ちや感想を書きなよう。		先生	自分	友達	保護者																																													
①	エウザイス体験しかなかったか?																																																	
②	エウザイス体験できたか?																																																	
③	今までの自分より、もっと自分を認めることができたか?																																																	
④	友達のことをよく聞く、知ることでおもしろかったか?																																																	
⑤	授業で学んだ「感情を理解するスキル」を積極的に生活で取り入れてみようと思いませんか?																																																	
⑥	感想：「感情を理解するスキル」が大切なのだと感じましたか、自分の考えを書いてください。																																																	
⑦	今日の活動の中で、学んだことや気付いたことを自由に書いてください。																																																	
まとめ	<p>3 授業のまとめを聴く。</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>感情は複雑で、言葉に現れない気持ちを理解することがコミュニケーションでは大切であることを理解させる。(■)</li> <li>SNSのように、非言語の部分が分からないものは文字だけで判断せず、慎重に考えて対応することが必要であることを理解させる。(●)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>㊦ 自分の感情だけでなく、相手の感情も理解できると、今後、人と関わっていく中で失敗することがなくなると思う。</li> </ul>																																															

イ 検証授業Ⅱ（2／2時間）の実際

過程	主な学習活動	教師の働き掛け	生徒の反応 (④…観察, ⑤…振り返りシート, ⑦…ワークシート)								
導入	1 アイスブレイク「二つに見える絵」で、一つの絵から何が見えるか考える。	・ 「二つに見える絵」を見て、明るい雰囲気をつくりながら、柔軟な視点が必要であることを意識させる。	④ 全員が楽しんで取り組み、緊張感が緩和されていた。								
展開	2 アサーショントレーニングに取り組む。	・ 前時の感情を理解するスキルを想起させ、本時の感情を表現する方法について、活動の見通しをもたせる。	④ 本時の内容や手順を確認することで、表情や口調等、エクササイズに対する緊張の緩和が見られた。								
	(1) 自分の気持ちを正確に理解することが大事な理由について、ワークシートにまとめる。	・ 相手に自分の気持ちを伝えるためには、自分自身が自分の気持ちを正確に理解することで、相手に正確に気持ちを伝えられることを理解させる。(■)	⑦ 自分の気持ちを理解することが大切な理由について  2 自分の気持ちを正確に理解することが大事な理由 自分の気持ちを正確に伝えられるのは(⑦自分自身)だけなので、自分の気持ちを正確に(④整理し理解)していれば、こんなトラブルに…  Aさんの「ムカつく!!」という発言から、Bさんが分かることは何? ・ Aさんの感情は? ... どうやら(④怒り)。 ・ Aさんの感情がわいてきた理由は? ... (⑦あがり)。 ・ Aさんは、Bさんにどうして怒しい? ... (⑦あがり)。 Bさんには、(⑦あがり)が多すぎて、その発言の理由やAさんの正確な感情や気持ちまでは理解できない!								
	(2) 相手に自分の気持ちを正確に伝える方法について、ワークシートにまとめる。	・ 主語を「私は」にして、自分の気持ちを文章化させる。 ・ ワークシートを使って、自分を大切にしながら相手を尊重した表現を目指していくことで、人間関係も円滑に構築できることを理解させる。(●)	⑦ 自分の気持ちの伝え方についての例 								
開	(3) ワークシートの場面設定に合わせて、各自が自分を主語にして自分の気持ちを文章化する。	・ 個人活動の不安を軽減するために場面設定「友達がじろじろ見てきて嫌だな」について例題を示す。	⑦ 主語を自分にした言い換えの場面設定の例 <table border="1" data-bbox="1085 1612 1420 1971"> <thead> <tr> <th>場面設定</th> <th>「私は(の)」を主語にした表現</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>友達が、じろじろ見てきて嫌だな!</td> <td>私は、あなたに見られている気がして落ち着かない。</td> </tr> <tr> <td>あなたは、間違っているよ!</td> <td>私は、別の方法もあると思うよ。</td> </tr> <tr> <td>友達に無理なことばかり頼まれる。</td> <td>私は、あなたの力になれるのはうれしいけど、限度があると思う。</td> </tr> </tbody> </table> 【板書 主語を自分にした言い換えの例】 	場面設定	「私は(の)」を主語にした表現	友達が、じろじろ見てきて嫌だな!	私は、あなたに見られている気がして落ち着かない。	あなたは、間違っているよ!	私は、別の方法もあると思うよ。	友達に無理なことばかり頼まれる。	私は、あなたの力になれるのはうれしいけど、限度があると思う。
場面設定	「私は(の)」を主語にした表現										
友達が、じろじろ見てきて嫌だな!	私は、あなたに見られている気がして落ち着かない。										
あなたは、間違っているよ!	私は、別の方法もあると思うよ。										
友達に無理なことばかり頼まれる。	私は、あなたの力になれるのはうれしいけど、限度があると思う。										

展

(4) 隣同士でワークシートを交換してシェアリングし、自分の意見を発表用紙に記入し黒板に貼って(思考の自己開示)、学級全体でシェアリングする。



・ 次の点を解説し、自他を尊重した表現の大切さを伝える。

(●)

- ① 誰でも自分の気持ちを相手に分かってほしい。
- ② 相手に分かってもらうためには、自分自身の気持ちを正確に理解していなければ、伝えることはできない。
- ③ 主語を「私は」にすることで、相手を思いどおりに動かしたいという思いがないか、自分の気持ちや都合の押し付けになっていないかを整理しやすくなる。

⑦【あなたは間違っていると思う場合の言い換え】

- ・ 私はほかの考え方もあると思う。
- ・ 私は、ほかにもやり方があると思う。
- ・ 私は別の答えもあると思う。
- ・ 私は、あなたが間違っていると思う。

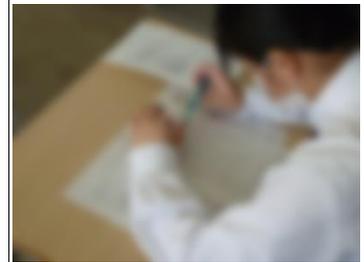
⑧【無理なことばかり頼まれる場合の言い換え】

- ・ 私は、色々なことを頼まれるけど、無理なことが多くて苦しい。
- ・ 私は、あなたの力になれるのはうれしいけど、限度があると思うな。
- ・ 私は、あなたみたいに何でもできないから、できないところはごめん。

開

(5) 自分の気持ちを伝えるために、アサーションチェックリストで自分の表現方法の傾向について把握する。

・ 自分の表現の傾向を知ること、今後の表現活動で注意する点を確認できるようにする。



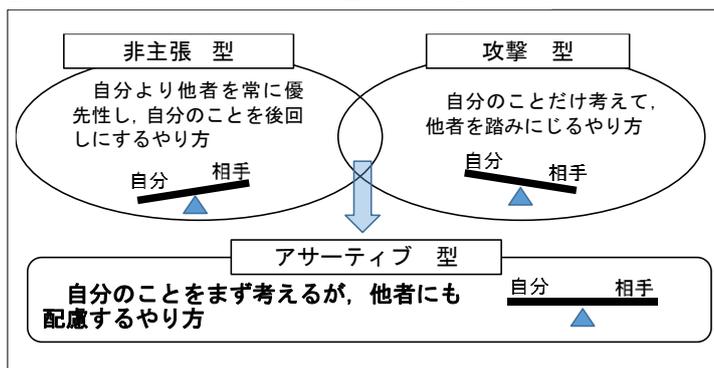
(6) 表現方法の三つの型について、ワークシートにまとめ、それぞれの特徴について理解する。

・ 表現方法の三つの型「非主張型」、「攻撃型」、「アサーティブ型」について説明する。

⑨ 自分の気持ちも時には言うことが大切なんだと思った。

⑩ 自分が本当に思っていることを言わないのは、非主張型だということが分かった。

【板書 表現方法の三つの型と特徴】



	(7) 振り返りシートで本時の学習を振り返る。「自他を尊重した表現」についてどのように感じたか、今後の生活でどのように生かしていきたいかを考え記入する。	<ul style="list-style-type: none"> <li>自分の気持ちを大切にしながら相手に尊重した「アサーション型」の表現の重要性を振り返らせる。(●)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>相手の気持ちも大切だけど、自分のことを理解することで、周りの人への対応も考えることができるから大切だと思う。</li> <li>自分の気持ちを理解していなければ、相手に気持ちを伝えるのが難しいと思った。</li> <li>「私は」と言い換えることができるようになりたい。</li> </ul>
まとめ	3 授業のまとめを聴く。	<ul style="list-style-type: none"> <li>「自他を尊重した表現」ができるようになることは、学級内の人間関係づくりや今後の社会生活におけるコミュニケーション技術としても必要であることを理解させる。(●)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>自分の気持ちを理解した上で、友達にも関わっていくことが大事だと思った。</li> <li>相手はもちろん、自分のことも大切にしていこうと思った。</li> </ul>

#### ウ 検証授業Ⅱの成果

##### 【視点1 自他の個性の理解】

検証授業Ⅰを実施した後の振り返りシートと検証授業Ⅱを実施した後の振り返りシートを比較した。

「今までの自分より、自分のことを知ることができたか。」の質問に対し、「よく当てはまる」と回答した生徒の割合が10.0%から22.7%に増加した。また、「当てはまる」と回答した生徒の割合は、30.0%から36.4%に増加しており、自己理解が深まっていること分かる(図10)。

「今までより、友達のことを知ることができたか。」の質問に対し、検証授業Ⅰ実施後では、「よく当てはまる」と回答した生徒の割合が50.0%、「当てはまる」と回答した生徒の割合が35.0%となっており、他者理解が深まったことが分かる。(図11)。しかし、検証授業Ⅱ実施後の回答から、他者理解の深まりは見られない。このこと

は、生徒が他者の感じ方や考え方が多様であることについて理解が深まったことで、他者理解の深さに気づき、その難しさを実感していることが一因として考えられる。

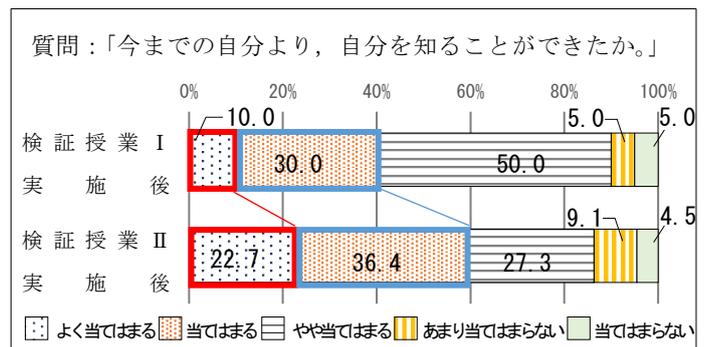


図10 検証授業後の振り返りシートによる「自己理解」における変容

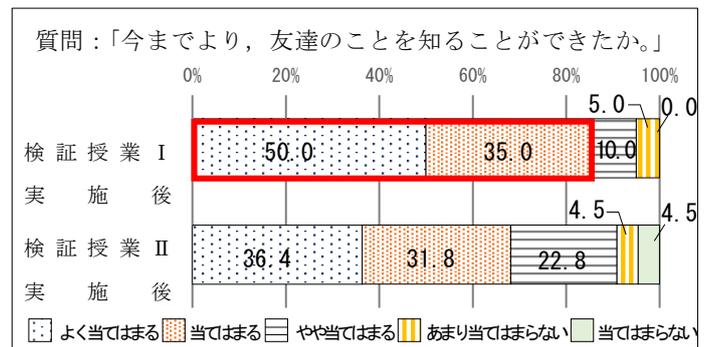


図11 検証授業後の振り返りシートによる「他者理解」における変容

## 【視点2 自他の個性の尊重】

検証授業Ⅱで取り組んだ「感情を理解するスキル」及び「自他を尊重した表現」について、「自分の生活の中に取り入れたいと思うか。」という質問に対する回答結果は、図12のとおりである。どちらの回答においても、70%を超える生徒が肯定的な回答をしており、自他の感情の違いや自他を大切にしたい表現の必要性を感じさせることができた。

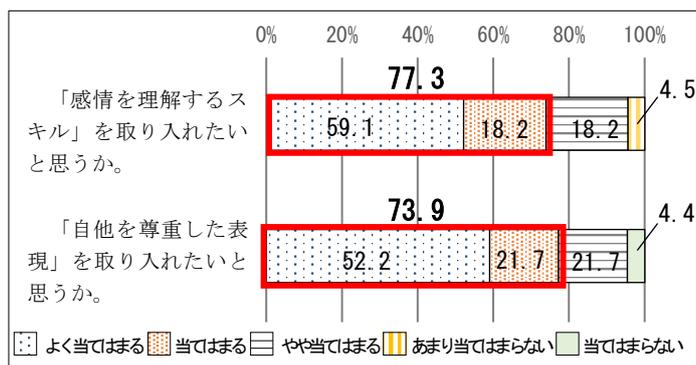


図12 検証授業後の振り返りシートによる感想

### エ 検証授業Ⅱの課題

授業研究では、「感情を理解するスキル」や「自他を尊重した表現」を1時間の中で実施するには「内容が多すぎる。」ことや、「事例の設定を更に詳しくすることで、生徒はより自分の問題として捉えることができたのではないか。」などの意見が出された。

生徒の意見や考えを引き出すために、できるだけ生徒の実生活に即した事例を設定し、より活発な交流を目指すことが必要である。

### (4) 検証授業Ⅰ及び検証授業Ⅱの総括

検証授業Ⅰでは、SGEによる「自己開示」に焦点を絞った。現在の自分のことだけでなく、過去の自分を振り返ることで生徒に自己理解を深めさせることができた。また、他者の過去の自己開示により他者との背景の違いを意識させることができ、自分の将来像についての自己開示により他者との考え方の違いを意識する活動場面を設定することができた。しかし、取組の中では、自己開示を「事実の自己開示」にとどめることとなり、「感情の自己開示」や「思考の自己開示」への展開を実践できなかったことが課題として残った。そこで、検証授業Ⅱでは、2時間のLHRの中で1時間ごとに「感情の自己開示」と「思考の自己開示」の取組を実践することにした。

検証授業Ⅱでは、まず、SSTによる互いの「感情」に焦点を絞った。事例に沿って互いの感情を考えることで、人の感情は複雑で皆が同じ感情を抱くとは限らないことを実感できる場面を設定できた。各自が抱く感情について色を使って表現させることで、他者との感情の違いを可視化し、相手の感情を考え発表する「感情の自己開示」の活動を実践することで、生徒によりよい人間関係づくりの意識を高めることができた。

次に、アサーショントレーニングを用いて、「自他を尊重した表現」に焦点を絞った。自分の思いをうまく伝えられない場合や攻撃的に相手を傷つけてしまう場合に、自分や他者の気持ちがどのように変化していくかを考えさせることができた。さらに、自分の気持ちを大切にしながら、相手を尊重する気持ちをもって伝える表現について各自で考え、全体で共有する場面設定により「思考の自己開示」を実践することで、今後の表現活動の目指す方向性を示すことができた。

## 5 生徒の変容と考察

生徒の変容を見取る方法として、客観的な測定及び今後の継続的なデータ比較のため鹿児島県総合教育センターが開発した「学校楽しいーと」及び「ソーシャルスキルシート」を使用した。

- (1) 「学校楽しいーと」における生徒の変容  
ア 学級票からみる全体の変容

学級票（図13）の1回目（6月実施）と2回目（11月実施）を比較すると、「友達との関係」が0.48, 「自己肯定感」が0.33, 「心身の状態」が0.78, 「学級集団における適応感」が0.69増加した。これは、視点1の自他の個性を理解することで自己肯定感を高める支援, 視点2の自分と他者の見方や考え方, 感じ方の違いを互いに尊重し, 思いやりや認め合う姿勢を身に付ける支援が有効であったと思われる。

学習意欲については、学習内容の難化等により低下したと考えられるが、全体的には学校適応感が高まっている。このことから、本研究の仮説である開発的・予防的カウンセリングを取り入れた人間関係づくりを実践することで、「友達との関係」, 「学級集団における適応感」が高まり, よりよい人間関係を構築する生徒の育成の一助になったと考える。

- イ 個票からみる生徒個人の変容

個票における内容項目に対する回答の変化について、回答を数値化して分析を行った（表8）。1回目の調査における回答数値と2回目の調査における回答数値を比較し, 2回目の調査の回答数値が1回目の回答数値を上回った場合は「上回った」, 回答数値に変化がなかった場合は「変化なし」, 回答数値が下回った場合は「下回った」と分類した。

図14は、観点「学級集団における適応感」の内容項目における変容である。「学級の中にいると明るく楽しい気持ちになる。」

では, 34.8%の生徒の上昇する変化が見られた。また, 「学級の一員でよかったと思うことがある。」では26.1%, 「学級のみみんなと一緒に学校行事に参加したり活動したりするのは楽しい。」と「学級は, 目標やルールが大切にされているので安心して居心地よく過ごせる。」では, 17.4%の生徒に上昇する変化が見られた。しかし, 「学級の一員でよかったと思うことがある。」で, 21.7%の生徒の低下が見られたことから, 学級内で級友に必要とされていると感じられる活動が必要であると考えられる。

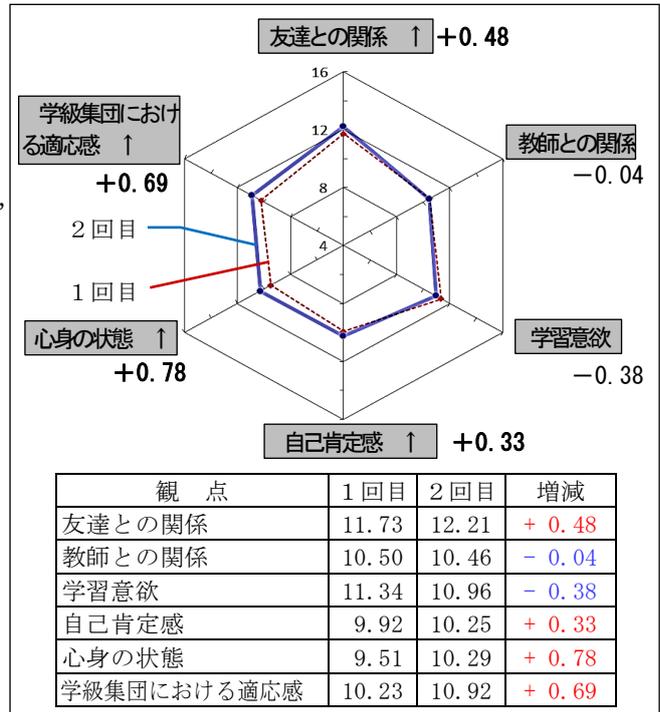


図13 生活情報科1年生の「学校楽しいーと」学級票

表8 回答の数値化について

回 答	回答数値
当てはまる	4
やや当てはまる	3
あまり当てはまらない	2
当てはまらない	1

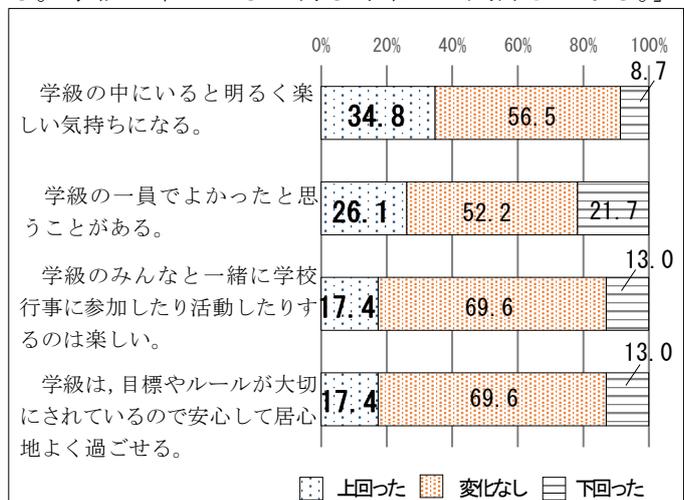


図14 「学校楽しいーと」の学級集団における適応感の変容（回答数23人）

図15は、観点「友達との関係」の内容項目における変容である。「学校には、気軽に話せる友達がいる。」は、17.4%の生徒に上昇する変化が見られた。また、「学校には、自分の悩みや本当の気持ちを話せる友達がいる。」では、13.0%の生徒に上昇する変化が見られた。

一方で、「学級には、気軽に会話ができたり、遊びに誘ってくれたりする友達がいる。」では、ほとんど変化が見られないことから、学級内での深い友達関係の形成までは至っていないと考える。

図16は、観点「自己肯定感」の内容項目における変容である。「学校行事の計画や準備をやり遂げたとき、『よく頑張った』、『よくやった』と思うことがある。」では21.7%の生徒に上昇の変化が見られ、「委員会活動や係(当番)活動での自分の仕事は、みんなの役に立っていると思う。」と「自分には、自分なりのよいところがあると思う。」でそれぞれ13.0%の生徒に上昇の変化が見られた。しかし、「他人から好かれているほうだと思う。」で、34.8%の生徒に低下が見られた。このことは、他者理解が促進したことで、他者の見方や考え方の違いをより意識することになり、他者から自分がどのように見られているのかを深く考えるようになったのではないかと考える。

#### ウ 考察

「学校楽しいーと」の学校適応感の高まりから、開発的・予防的カウンセリングを生かした取組による効果が見られることが分かった。他者を知ることで自分を知り、自他の個性を理解することで互いに尊重すべき存在であることを意識させることができれば、自己理解や他者理解が深まり自己肯定感を高めていけるのではないかと考える。

一方で、「学校楽しいーと」による学校適応感の変容で、学習意欲や教師との関係について低下が見られ、生徒理解や関わりにおける教職員の課題も明らかになった。

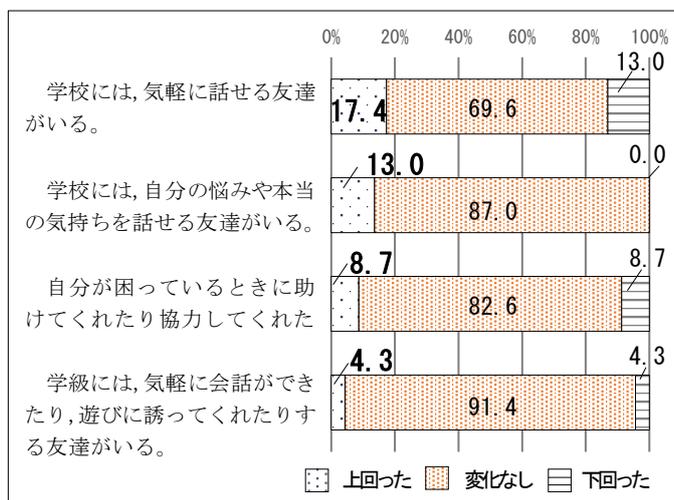


図15 「学校楽しいーと」の友達との関係における変容 (回答数 23人)

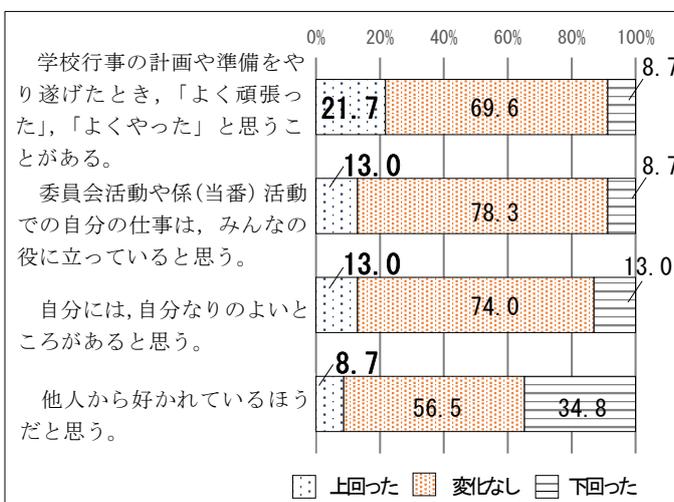


図16 「学校楽しいーと」の自己肯定感における変容 (回答数 23人)

(2) 「ソーシャルスキルシート」における生徒の変容

ア 学級票からみる全体の変容

学級票における下位項目の値

(図17)では、項目ごとの値において数値が減少している項目が見られ、「配慮スキル」の合計と「主張スキル」の合計にも減少が見られた。一方で、「配慮スキル」の下位項目では、「友達がさびしそうなときは、声を掛けることができる。」が2.8から3.2に変化が見られた。また、「主張スキル」の下位項目において、「相手に聞こえる声で話すことができる。」が3.3から3.4に、

■ 下位項目の値							
番号	「配慮スキル」の下位項目	1回目	2回目	番号	「主張スキル」の下位項目	1回目	2回目
1	友達が元気がないときは、励ますことができる。	3.4	3.3	2	相手に聞こえる声で話すことができる。	3.3	3.4
3	何かを頼むとき、相手の迷惑にならないかを考えることができる。	3.5	3.5	4	友達に、自分の考えを言うことができる。	3.2	3.1
5	クラスの人と一緒にいるときは、相手の気持ちを考えることができる。	3.5	3.2	6	人の意見に左右されずに、自分の考えを言うことができる。	3.0	2.8
7	友達がさびしそうなときは、声を掛けることができる。	2.8	3.2	8	必要なときは、自分から友達にお願いすることができる。	3.3	3.4
9	話をするとき、相手の気持ちを考えることができる。	3.5	3.3	10	分からないことがあるときは友達に質問することができる。	3.5	3.2
11	話し合いのときは、自分と違う考えを聞くことができる。	3.5	3.5	12	グループの人たちの前で自分の考えを言うことができる。	2.8	3.0
13	友達の話は、冷やかさないで聞くことができる。	3.5	3.5	14	自分だけ意見が違って、自分の意見を言うことができる。	2.8	2.8
15	友達が仲間に入りたそうにしていることに気付くことができる。	2.9	2.9	16	クラスの人たちの前で、自分の考えを言うことができる。	2.6	2.5
合計		26.5	26.4	合計		24.4	24.1

1=できない 2=あまりできない 3=ややできる 4=できる

図17 「ソーシャルスキルシート」生活情報科1年生の項目の値

「必要なときは、自分から友達にお願いすることができる。」が3.3から3.4に、「グループの人たちの前で自分の考えを言うことができる。」が2.8から3.0に、それぞれ数値の上昇が見られた。学級票は、回答の平均値を捉えたものであることから、個人の変容について変化が見られた下位項目についても分析を行った。

イ 個票からみる生徒個人の変容

個票における下位項目の質問事項に対する回答の変化について、回答を数値化し、「学校楽しい」と同様に分析した。

図18は、「配慮スキル」の下位項目の質問における生徒の変容である。「友達の話は、冷やかさないで聞くことができる。」では33.3%の生徒に上昇の変化が見られた。次いで、「友達がさびしそうなときは、声を掛けることができる。」と「友達が仲間に入りたそうにしていることに気付くことができる。」で20.8%の生徒に上昇の変化が見られた。しかし、下回った生徒も見られた。

図19は、「主張スキル」の下位項目の質問における生徒の変容である。「必要なときは、自分から友達にお願いすることができる。」では34.8%の生徒に上昇の変化が見られた。次いで、「自分だけ意見が違って、自分の意見を言うことができる。」と「クラスの人たちの前で、自分の考えを言うことができる。」で20.8%の生徒に上昇の変化が見られた。しかし、下回った生徒も見られた。

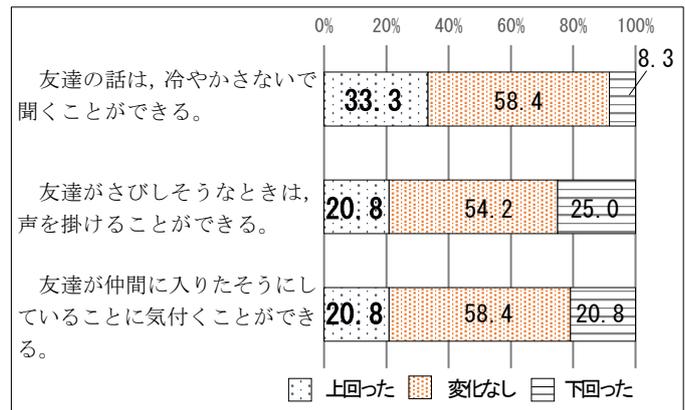


図18 ソーシャルスキルシート「配慮スキル」の下位項目における変容 (回答数24人)

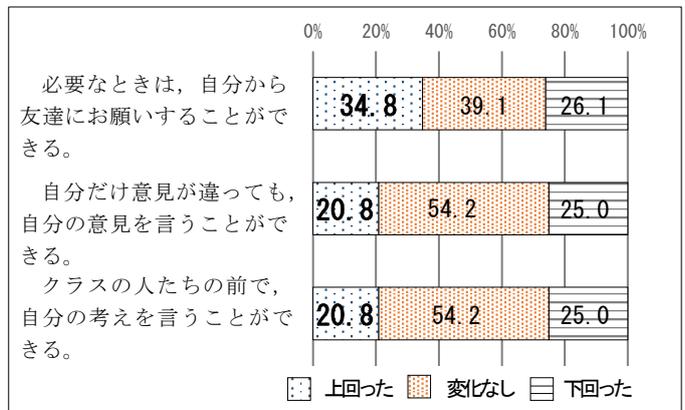


図19 ソーシャルスキルシート「主張スキル」の下位項目における変容 (回答数24人)

## ウ 考察

「ソーシャルスキルシート」では、学級全体としての配慮スキルの合計値と主張スキルの合計値ともに低下した。また、個票における下位項目についても同様に低下した生徒が見られた。このことは、取組において他者を理解し尊重する態度や、自他を尊重した表現について実践したことで、他者へ配慮することや、他者へ配慮しながら自己主張する難しさを実感したことが要因と考える。一方で、個票における下位項目において数値の上昇も見られたことから、生徒が自らよりよい人間関係を構築するスキルが高まりつつあるのではないかと考える。今後の継続的な取組を計画し実践することで、高校3年間を見通して対人関係スキルを高めることができ、本校の生徒指導上の課題であるよりよい人間関係の構築の実現が見込めるのではないかと考える。

## IV 研究のまとめ

### 1 研究の成果

- 本校生徒におけるよりよい人間関係を構築するための支援とは、生徒の自己理解の促進を図り、自己肯定感を高める支援と自他を尊重した表現の定着を目指した支援が必要であることが明らかになった。
- 開発的・予防的カウンセリングの取組を自校化するためには、LHRを活用し、内容のつながりや深まり、取り組みやすさを意識した指導計画による計画的・継続的な支援が必要である。
- LHRでのよりよい人間関係づくりの取組を定着させるための手立てとして、チャレンジシートや教職員による対話的なコメント、学級通信の活用により定着を促す効果が期待できることが分かった。
- 自己理解や他者理解を深める支援が生徒の自己肯定感に変化を促し、自他の個性を尊重する表現における支援が、生徒同士の人間関係を深め学級適応感に変化を促すことが分かった。

このことから、本研究における仮説である、開発的・予防的カウンセリングを取り入れた取組を実践することで、よりよい人間関係を構築することができる生徒の育成の一助になったと考える。

### 2 今後の課題

- 生徒のよりよい人間関係の構築を目指すためには、開発的・予防的カウンセリングを生かした取組を今後も継続していく必要がある。
- 開発的・予防的カウンセリングを生かした取組を、全ての教職員が協働的に計画し運用するために、より一層の生徒理解の推進と3年間を見通した開発的・予防的カウンセリングを生かした取組の年間指導計画が必要である。

## 引用・参考文献

### <引用文献>

- |          |                  |   |                                  |   |
|----------|------------------|---|----------------------------------|---|
| * 1      | 文部科学省            | 『高等学校学習指導要領(平成30年告示)』                                     | 2018年                            | 文部科学省   |
| * 2      | 文部科学省            | 『高等学校学習指導要領(平成30年告示) 解説 総則編』                              | 2019年                            | 東洋館   |
| * 3      | 鹿児島県<br>総合教育センター | 『児童生徒の豊かな人間関係づくりに関する研究 ―SNSの利用による友人関係への影響に着目して―』          | 2016年<br>(2020年<br>5月28日<br>確認)  | <a href="http://www.edu.pref.kagoshima.jp/research/result/kiyou/nennjibetu/h28/h28%20soudan%20kiyou/top.html">http://www.edu.pref.kagoshima.jp/research/result/kiyou/nennjibetu/h28/h28%20soudan%20kiyou/top.html</a> |
| * 4      | 鹿児島県<br>総合教育センター | 『教育相談・生徒指導の理論と方法』   | 2018年                            | 鹿児島県総合教育センター  |
| * 5      | 文部科学省            | 『在外教育施設安全対策資料【心のケア編】第3章 スクールカウンセリング』                      | 2003年<br>(2020年<br>10月15日<br>確認) | <a href="https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/clarinet/002/03/010/009.htm">https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/clarinet/002/03/010/009.htm</a>   |
| * 6      | 文部科学省            | 『高等学校学習指導要領(平成30年告示) 解説 特別活動編』                            | 2018年                            | <a href="https://www.mext.go.jp/content/1407196_22_1_1_2.pdf">https://www.mext.go.jp/content/1407196_22_1_1_2.pdf</a>   |
| * 7      | 文部科学省            | 『生徒指導提要』  | 2010年                            | 教育図書  |
| * 8      | 國分康孝<br>國分久子 著   | 『構成的グループエンカウンター事典』  | 2004年                            | 図書文化社   |
| * 9, 12  | 渡辺弥生<br>原田恵理子 著  | 『中学生・高校生のためのソーシャルスキル・トレーニング』                              | 2015年                            | 明治図書  |
| * 10, 13 | 平木典子 著           | 『よくわかるアサーション 自分の気持ちの伝え方』                                  | 2016年                            | 主婦の友社   |
| * 11     | 明里康弘 著           | 『どんな学級にも使えるエンカウンター20選 中学校』                                | 2007年                            | 図書文化社   |
| * 14     | 赤坂真二 著           | 『クラスを最高の雰囲気にする！目的別学級&授業アイスブレイク50 たった5分でアクティブラーニングを盛り上げる！』 | 2017年                            | 明治図書  |
| * 15     | 鹿児島県<br>総合教育センター | 『指導資料 キャリア教育 第4号』   | 2019年                            | 鹿児島県総合教育センター  |

### <参考文献>

- |   |        |                         |       |        |
|---|--------|-------------------------|-------|--------|
| ○ | 中村恵子 著 | 『学校カウンセリング「第2版」』        | 2011年 | カニシ出版  |
| ○ | 平木典子 著 | 『図解 自分の気持ちを伝える技術』       | 2007年 | PHP研究所 |
| ○ | 諸富祥彦 著 | 『教師が使えるカウンセリングテクニック 80』 | 2014年 | 図書文化社  |

長期研修者 [松尾 京子]

担当所員 [小吉 成興]

### 【研究の概要】

本研究は、よりよい人間関係を構築する生徒の育成を目指し、開発的・予防的カウンセリングを生かした取組について研究したものである。

具体的には、まず、本研究で目指す生徒の姿や授業の在り方を明確にした。次に、カウンセリングの技法を用いて、構成的グループエンカウンターによる「自己開示」、ソーシャルスキルトレーニングによる「感情を理解するスキル」、アサーショントレーニングによる「自他を尊重した表現」の実践を通して、自他の個性を理解し、尊重する人間関係づくりを行った。

生徒は、このような取組を通して、感情や思考の自己開示ができるようになった。また、感情が複雑であるがゆえに非言語的な表情や視線、身振り手振りにも着目する必要があることを意識できるようになった。さらに、自分の気持ちを大切にしながら、他者へ敬意をもって伝える方法を学習し、日常生活でも実践するようになった。

その結果、学級適応感を高めることができ、よりよい人間関係の構築につなげることができたと考える。

### 【担当所員の所見】

松尾教諭は、本研究においてLHRにおける開発的・予防的カウンセリングの技法を生かした取組や「チャレンジシート」の活用、コメントの工夫等を行うことで、自らよりよい人間関係を構築する生徒の育成に取り組んだ。

取組の結果、生徒は自己理解や他者理解を深め、自他を尊重した表現を用い、よりよい人間関係づくりを意識するようになった。また、「学校楽しいーと」などの質問紙においても生徒の変容が見られ、本研究の有効性を確認することができた。

本研究の取組は、高等学校における生徒指導面だけでなく、卒業後就職する生徒にとって、対人関係スキル等を獲得する機会として、進路指導面においてもその効果が期待できると考える。

今後も本研究の取組を継続していくとともに、更なる研鑽に努めてほしい。