

感がある。

生徒B子は、無口で人見知りをするところがあり、初対面の人と打ち解けるには時間のかかる生徒である。その反面、好きなことには粘り強く取り組む根気強さがあり、本校では練習の厳しいバスケット部でよくがんばってきた。バスケット部で親しい友人の多くは、進級に際して文系 類型を選択したために、本学級には全く友人がおらず、始業式からぼつんと一人であることが多かった。また、本人は落ち着いて静かに授業に取り組みたいと思っている様子で、本学級の他の陽気でにぎやかな女子生徒とは距離をおこうとしているようであった。学校生活に前向きであろうとしているこの二人の生徒が、学級の中でしっかりと認められていないと感じていることは、実に残念であり、本実践を通して、このような生徒が承認感を実感できるような学級集団を育てていきたいと考えた。

2 実施した場面と時期

月	主な行事	活動の場面	ねらい	内 容
4	始業式 面接週間 遠足	①ホームルーム活動 ②総合的な 学習の時間	自他理解 傾聴訓練	「ファーストインプレッション」(本文参照) 「匠の里」 情報カードを用いたラボラトリー体験学習による問題解決型実習を実施して、コミュニケーションの基本である「聞く」こと「話す」ことについて考える。
5	中間考査	③ホームルーム活動 ④総合的な 学習の時間	自己理解 他者受容	「エゴグラム」 エゴグラムを作成することで、現在の自分について理解を深める。 「あなたが今頑張っていること」(本文参照)
6	学校祭ク ラス企画 の決定	⑤ホームルーム活動 ⑥ホームルーム活動	合意形成 自己主張	「クルーザー」 ラボラトリー体験学習によるコンセンサス実習を通して、学校祭に向けてグループの中で合意形成をするための話し合いを体験する。 「ブレインストーミング」 文化祭の学級企画でやりたいことのアイディアを、自由に発言する活動を通して、お互いを認め合う学級の雰囲気をつくる。
7	期末考査 クラスマ ッチ 終業式	⑦ホームルーム活動 ⑧総合的な 学習の時間	自他理解 自己表現 他者受容	「これが自分だ」 自分の長所・短所を整理する自己発見シートを、自他の視点から記入することで、ありのままの自分を受容することと、他者のよさを認める姿勢を養う。 「10年後へのタイムマシン」(本文参照)

3 実践

(1) 活動① 「ファーストインプレッション」

ア ねらい

- ・ 学級開きの緊張を和らげ、お互いを知るきっかけをつくる。
- ・ 他者から肯定的なメッセージを受け取る心地良さを体験することで、学級の仲間と交流することへの期待感を育む。

イ 活動の内容

- ・ 自己紹介をすることを予告し、「ファーストインプレッション」のワークシートAを配布する。
- ・ ワークシートは、15個の肯定的な性格や様子を表す言葉が書いてあり、お互いをよりよく知るといことはお互いのよさを認め合うことであることを説明する。
- ・ 「現在」の欄に、現在の自分に当てはまるものを、「希望」の欄に、これから自分が身に付けたいと思うものを、いくつでもいいから を付けさせ、自己を肯定的に見つめるきっかけにする。また、この作業により15個の項目の内容を理解させる。
- ・ 学級の生徒全員の名前と前述の15個の項目を書いたワークシートBを配布し、生徒に名簿の順に一人ずつ自己紹介をさせる。自己紹介を聞いている生徒は、その第一印象として当てはまる項目を3つ選び、 を付ける。この作業を全員分繰り返す。
- ・ 全員の自己紹介が終わったら、ワークシートAの「今回のワークで気が付いたこと・感じたこと」を記入させ、ワークシートA・Bを回収する。
- ・ 担当がワークシートBを学級全員分集計し、個人の結果をワークシートAの「他人」の欄に記入して、それぞれの生徒へ返却する。

ウ 参加者の様子と課題

「自己紹介をする」という話には、最初は「中学校みたいでうざい」「別にいいわ」という声の一部の女子から上がった。そこで、筆者が「私は、この学級がみんなにとって温かいホームであってほしいと思っている。私自身、時にはみんなに厳しく注意しなくてはいけないこともあるし、大変だなあと思うこともあるけど、やっぱり毎日こうやってみんなと話をするのが楽しい。この学級の担任になってよかったという気持ちで毎日が充実している」とできるだけ率直な自己開示を心掛けて自己紹介をしてからワークシートA（資料1）を配布すると、興味をもち始めたようで全員が記入をした。机間指導をして記入状況を見てみると、「現在」の自分に当てはまるものの記入が予想以上に少なく、がついているのが15項目の半分以下である生徒がほとんどであり、全体に自己肯定感の低さが感じられた。その一方で「希望」の欄への印の記入が多く、自己成長への期待感が感じられた。ワークシートBを配布し、それぞれの自己紹介から受けた第一印象の項目を集計し、その結果を本人に返却することを告げると、「えー、マジ」「やばいじゃん」と言いながらも、全員が自分から名簿順に立って自己紹介をした。名前しか言えない生徒も何人かいたが、他の生徒はワークシートBを記入しながら落ち着いて聞いていた。

その後、筆者がワークシートBを集計し、次のホームルーム活動

資料1 ワークシートA

項目	現在	希望	他人
明るい			
リーダーシップ			
プラス思考			
正義感が強い			
積極的な			
さわやかな			
無邪気な			
落ち着いている			
ユーモアがある			
優しい			
親切的な			
思いやりがある			
正直な			
まじめな			
礼儀正しい			

の時間（以下「LT」という）で返却した。全員の生徒が、自分が「現在」の欄で を付けた項目よりもたくさんの項目に他の生徒の票が入っており、「へー、『さわやかな』に4票も入ってる。私ってさわやかだって！」と「うそー、『まじめな』に票がある」とか教室がにぎやかになった。明るく外向的な女子のグループは、お互いの結果を見せ合い、おとなしく無口な生徒は自分のワークシートAを見入っているという学級の様子に、ダイナミックな交流があるというわけではないが、学級で同じものを共有している温かさが感じられた。

以下は、ワークシートAの「今回のワークで気が付いたこと・感じたこと」の生徒の記述である。

・自分の性格ってビミョー	・第一印象を選ぶのはむずかしい
・今まで名前も分らなかったケド、名前が分った	
・はやくみんなと仲良くなりたい	・仲良くなれそうで、ちょっと安心
・まだしゃべったことのない子がけっこういる	・これからヨロシク
・もっと落ち着いたひとになりたい	・まだよく分からん

今回の実習では、生徒は予想以上に自己評価が低く、それだけに他者からの肯定的な評価を求めているということを感じた。学級集団の相互の交流を促していくためには、まず生徒一人一人の自己肯定感を高めるとともに、他者から攻撃されない、否定されないという安心感を与える場をこちらから提供していく必要があるだろう。そのような点では、今回のような肯定的な視点から自他を評価する実習は、学級開きのアイスブレイキングとして効果があったと思われる。ただ、ワークシートBを回収・集計して生徒に返却するまでに時間がかかるため、やや間延びした印象になってしまう点が今後の課題である。また、今回は、次のLTの時間にワークシートBを返却した後で、その結果についての感想や気付きを生徒に問う機会を設定できなかった。他者からの肯定的な評価を受けてどうということを感じたかをさらに生徒に投げかけることができれば、もっと今回の体験を深めることができたと思われる。

<生徒B子>

今回の実習で、生徒B子は「現在」の自己評価の欄に を付ける数が極端に少なかった。 が付いた項目は「落ち着いている」「まじめな」などであり、「希望」の欄に が付いたのが、「プラス思考」「積極的な」「ユーモアがある」などであった。本人は、個人面接の時にも「なかなか自分から他人に打ち解けることができない」「人から暗い印象で見られているのではないかと思う」と話しており、本人がもっと積極的に人とかわりたいたいと思っていることがうかがわれた。ワークシートBの本人の集計結果では、15項目中12項目に他の生徒の票が入っていた。また、本人がこれから身に付けたいと「希望」の欄に をつけた項目にはすべて他の生徒の票が入っており、本人も驚いたようである。少しはにかんだような表情で、うれしそうに後ろの座席の生徒に自分のワークシートを見せていたのが印象的であった。

(2) 活動⁴ 「あなたが今がんばっていること」

ア ねらい

- ・ 将来の適切な進路選択に向けて、今自分がやれていることをさがす。
- ・ お互いの努力を認め合うことで、学級の中での温かな人間関係づくりを促進させる。

イ 活動の内容

- ・ 進路意識を高めようと作成されたシート（資料2）に、普段の学校生活・家庭生活の中で自分が熱中しているもの、今がんばっているものを書き込む。
- ・ グループ内で、それぞれのメンバーについて相手のがんばっているところ、すぐれているところをシートに書き込む。（資料2）
- ・ シェアリングをして、気が付いたことをシートに書き込む。（資料2）

資料2 ワークシート

あなたががんばっていること～「やりがいを見付けよう」～

- 1 今、「これだけは、誰にも負けたくない！」って思えるものがありますか？

私は、だけは、誰にも負けたくない。

- 2 今、「これなら、がんばれる」「これは前よりがんばっている」って感じるものがありますか？

私は、は、けっこうがんばっている。

- 3 3～4人のグループをつくってください。そのメンバーについて「ここがすごい！」「ここは前よりがんばっているなあ」とあなたが感じる場所を見つけて、下の表にまとめ、お互いに伝え合しましょう。

メンバーの氏名				
ここがすごい！				
ここは前より がんばっている				

- 4 3で、他の人から自分の「すごいところ」「がんばっているところ」を聞いて、どんなことを感じましたか？

または、どんなことに気が付きましたか？

この学年では、総合的な学習の時間のテーマを「進路学習」と「修学旅行を踏まえた平和学習」に設定し、1学期を「自分の生き方・在り方から考える進路学習」の時期と位置付けている。5月の総合的な学習の時間では、「やりがいを見付けよう」というテーマで進路学習を実施した。総合的な学習の時間は、生徒にも授業としてとらえられているので、LTの時よりも落ち着いた様子で取り組んでいた。また、本校では総合的な学習の時間は、担任と副担任によるチームティーチングをとっており、副担任の協力を得てよりきめこまかく生徒に対応することができた。

シートの1については、なかなか思い付くものがなく、記入をあきらめようとする生徒が多いため、シートの2を中心に「最近遅刻が減っているよね。あなたなりに朝早く起きようがんばっているんじゃない？」とか「の教科の先生が、最近一生懸命ノートをとっている」とほめていらしゃったよ」と個々に声をかけて机間巡視をすると、「そうでしょ、これでも結構がんばっているんだよ」と笑顔を見せてシートの記入を始める生徒が増えた。シートの3については、普段の学校生活でお互いをよく知っているグループで取り組んだ方がよいと考え、特にこちらからグルーピングを指示せず、生徒の自主性にまかせた。予想通り男子は特にグループに分かれるというよりは、席の近い者でくつき、女子は明るくにぎやかなグループと、無口でおとなしい生徒の小グループにはっきりと分かれた。生徒B子は、残念ながらこの日は欠席であった。それぞれのグループは、冗談を言い合いながらも、お互いの「がんばっていると感じているところ」を伝え合うことができた。シートの4の記述を見ても、仲間から認められているという実感を味わった生徒も多かったと思う。以下はシートの4「3で、

他の人から自分の『すごいところ』『がんばっているところ』を聞いて、どんなことを感じましたか？ または、どんなことに気が付きましたか？」についての生徒の記述である。

〔生徒の感想〕

- | | | |
|---|------------|--------------|
| ・うれしいです | ・人よりよくしゃべる | ・けっこうがんばっている |
| ・自分ではそれほどがんばっているとは思わなかったけど、なにげに毎日ちゃんと学校に来てた | | |
| ・見てくれてる | ・ありがとー | |

記述は少ないが、自分の気持ちを文章で表現することが苦手な生徒が多い本学級において、このように感想を言葉にできたということは、生徒がこのエクササイズに興味をもった証であると考えている。

ただ、普段から静かで、外向的なさわがしい女子のグループとは全く関わろうとしない生徒C子が最後までどこのグループに入らなかった。C子は、Q-Uでも学校生活不満足群に属していた生徒で、学級の中で特に親しい友人がいないことが気にかかっていた。筆者が「じゃあ、私とやろうか」と声をかけて、筆者から見たCの現在のがんばっているところを「ルールを守って、自分の判断で落ち着いた行動をしようとしている」「周りに流されることなく、授業を一生懸命聴いている」と伝えたところ、「うん、やっぱ授業はちゃんと聞かないといかんとと思う。うちら高校生なんだし」とはっきりと話した。その後、シートを回収すると、C子のシートの3のメンバーの欄には筆者の名前が書いてあり、「ここがすごい！」の欄に「いいことはいい、悪いことは悪いって言ったりするし、でも、もしイヤなことがあってもケンカ口調にならなくて態度にも出さないところがすごいと思う。大人だなーって思う。これからいろんなケイケンをして、27歳くらいにはそうゆう人になりたい」と書いてあった。この頃、さわがしい女子グループの授業態度の悪さや服装などが問題になることが多く、筆者はその対応に追われていた。時には厳しく注意をしなくてはならない場面もあり、険悪な雰囲気になって落ち込むこともあった。しかし、このC子の言葉の中に、学級が安心して学習できる場となるようなルールを担当が毅然とした態度で確立してほしいというメッセージを改めて感じ、一番授業規律を乱していると思われる女子生徒と保護者を交えてじっくり話をする機会をつくった。その結果、その生徒とまわりのグループの授業態度はかなり改善され、学級は落ち着きを取り戻したように感じる。

今回のC子の場合のように、一見グループ活動に参加しないように見えても、実は学級のことを自分なりに考えている生徒がいる。また、グループワークのシートの記述には、普段の学級活動ではあまり言語化されないような生徒の本音が表現されることがあるので、今後も注意深くそうした記述を見守るとともに、一つ一つのフィードバックを心掛けていきたいと感じた。

この実習では、他者を認めるといふねらいはある程度達成できたように思われるが、それが具体的な進路意識の高揚につながったかという点には、疑問が残る。進路学習としては、更にシートの項目の工夫が必要だと思われる。

<生徒B男の様子>

この実習では、B男は、彼が普段から気を遣っているインフォーマル・リーダーの生徒D男を含む4名のグループに属していた。そこには、学級生活不満足群に入っていた生徒E男もいた。E男は、別の高等学校を中退した後、本校に入学した生徒で、他の生徒より2歳年上であった。本人は、高校中退後、アルバイトとして働き始めた時に高卒の資格の重要性に気が付いたと筆者と話しており、進路意識も高くリーダーシップがとれる生徒だと感じていた。しかし、自分が年上であるという意識から、他の生徒とは距離を置いており、それがQ-Uの結果にも反映されていると思われた。このE男

に対しては、D男も遠慮がある様子であった。E男は、シートの3で、B男について「絶対怒らないところがすごい」「部活動で毎日筋トレをがんばっている」と書き、それを伝え合う時に「B男は、室長でよくがんばっていると思うよ。俺だったらそんなふうにはやられたら怒るぞと思うときでも怒らんところはすごい。やっぱ、部活動で体鍛えてるから、強いんだよな」と話した。B男は、「へへ」と照れながらもうれしそうであった。D男の前で、自分が学級のフォーマル・リーダーであるとE男から認められたということは、B男にとっては、大きな自信につながると思われた。

(3) 活動⑧ 「10年後へのタイムマシン」

ア ねらい

- ・ 自分の未来をできるだけ具体的にイメージすることで、人生設計について考える。
- ・ 将来のこと考える作業をお互いに共有することで、自他理解を深める。

イ 内容

- ・ 3～4人のグループになり、タイムマシンシート（資料3）を配布する。
- ・ タイムマシンに乗って10年後の今日・同じ時間の自分に会いに行ったという場面を想定して、自分の10年後の様子を具体的にイメージして、シートにその内容を記入させる。
- ・ グループの中でそれぞれが書いた内容を発表する。
- ・ 各自で振り返り用紙を記入して、気が付いたこと・感じたことをまとめる。

資料3 タイムマシンシート

あなたは、タイムマシンに乗って10年後の今日・同じ時間の自分に会いにきました。

質問 あなたはどこにいますか？

質問 あなたのそばには誰がいますか？

質問 そこであなたは何をしていますか？

質問 10年後のあなたが、今のあなたに向かって一言何かを言いました。何と言ったのでしょうか。

質問 タイムマシンで再び現在にもどってきました。10年後に向けて、あなたはこの夏休みにやりたいことは何ですか？

ウ 参加者の様子と課題

「タイムマシン」という設定が、高校生にうまく受け入れられるか不安があったが、解決志向ブリーフセラピーで用いられるタイムマシン・クエスチョン（黒沢、2002）を参考にして、黒板をテレビの画面に想定し、「ここに10年後の自分が映し出されていると考えみて。どんな格好している？どんな髪型？いる場所は屋内？それとも外？」とより具体的で視覚的な質問を重ねていくと、生徒は興味をもって、「やっぱ、もう黒髪でしょ」「スーツ着てる」「絶対専業主婦」などと反応した。質問の「そこであなたは何をしていますか？」には、「デザインの仕事をしている」「家で子供の世話をしている」「保育士になっている」「美容関係の仕事について、エステをやっている」といったものもあったが、多くが「仕事場で働いている」「会社で働いている」という答えで、まだ職業の内容の具体性には欠けていた。今後、2学期にはさらに様々な職種についての学習が必要であると考えられる。

質問 「10年後のあなたが、今のあなたに向かって一言何かを言いました。何と言ったのでしょうか？」の生徒の記述は、以下のようであった。

〔生徒の記述〕

- ・がんばれ！ ・がんばれよ ・あの時、もう少しちゃんとやっていたらいいなあ。
- ・未来の自分を目指してがんばれ ・マジいろんなコトがまんしてきてえらかったね
- ・あー、でら面倒くさかったけど、まあ高校にいったよ良かったかな。
- ・高校はちゃんと出とけ ・いろんなことをふくめてしっかり勉強しとけ！
- ・まあ、今はこんな感じ

まだまだ深みには欠けるが、未来を志向する視点から「現在」を見つめ直すというきっかけを与える効果はあったと感じる。また、グループの中でお互いの話を聞くという活動は、グルーピングを生徒の自主性に任せて、相手の話を否定したり、ばかにしたりしないというルールを設けたため、比較的穏やかな様子で実施することができた。しかし、その反面、グループの固定化は避けられなかった。新たな交流を促す工夫が今後の課題である。

以下は、振り返り用紙の結果である。

あなたは、今日の授業にどのように取り組みましたか？

- | | | | | | |
|---|-----------------|----|-------|------|-----------|
| 1 | とても前向きに取り組んだ | 4名 | 26.7% | <理由> | 楽しかったから |
| 2 | まあまあ前向きに取り組んだ | 8名 | 53.3% | <理由> | 一生懸命書けたから |
| 3 | あまり前向きに取り組めなかった | 2名 | 13.3% | | |
| 4 | 全く前向きに取り組めなかった | 1名 | 6.7% | | |

あなたは、今日の授業で自分のこれからの目標について考えることができましたか？

- | | | | | | |
|---|-----------------|----|-------|------|---------------------|
| 1 | とても前向きに考えた | 1名 | 6.7% | | |
| 2 | まあまあ前向きに考えた | 9名 | 60.0% | <理由> | ・将来の目標を考えてみた ・なんとなく |
| 3 | あまり前向きに考えられなかった | 2名 | 13.3% | <理由> | 今、自分が何になりたいかわからん |
| 4 | 全く前向きに考えられなかった | 3名 | 20.0% | <理由> | まだはっきり決まっていないから |

あなたは、他のメンバーの話を聞くことができましたか？

- | | | | | | |
|---|-----------|----|-------|------|--------------------|
| 1 | とてもよく聞いた | 3名 | 20.0% | <理由> | ・おもしろかった ・よく話してくれた |
| 2 | まあまあ聞いた | 8名 | 53.3% | <理由> | いっぱい話したから |
| 3 | あまり聞けなかった | 2名 | 13.3% | | |
| 4 | 全く聞けなかった | 2名 | 13.3% | | |

今日の授業で、考えたこと・気が付いたことは何ですか？

- ・特になし ・人生って長いと思う ・やっぱ私には友達がいる ・今後のこと
- ・デザイン系の方に進みたいと思う。専門学校か大学かで迷っている
- ・いろいろためになった ・あとで後悔しないようにしたい

<生徒B子>

今回の実習では、生徒B子の少し思いつめた様子が気になった。振り返り用紙の には、「デザイン系の方に進みたいと思う。専門学校か大学かで迷っている」と書いてあった。B子が自分からこのようなメッセージを書いてくるのはめずらしく、少し驚いた。最近、B子は学級の中であまり多弁ではないが、学校生活に前向きな女子生徒2名と一緒にいることが多くなり、今回の実習もその生徒たち

とグループをつくっていた。その二人の生徒は保育士になりたいという共通の目標があり、その話を聞いてまだはっきりとした進路目標のないB子は、焦ったようである。しかし、今まであまり学級で他の生徒との交流のなかったB子が、そのような気持ちを感じたことは、彼女にとってプラスの変化であるように思われた。その後、保護者会での話し合いもあり、B子を呼んで話を聞き、デザイン系の進路資料を渡してこれからB子にとって一番自分を生かせる進路と一緒に考えていくことを提案したところ、晴れやかな表情になったのが印象的であった。

4 効果・課題

本研究では、本学級を居心地が良いと感じられる集団にするために、まず1学期においては、生徒の自己肯定感を高め、お互いを認め合う場を作ることを目標にした。そのための具体的な方法として、自己理解や他者受容を促進する内容を中心にしたグループ・アプローチをLTや総合的な学習の時間に取り入れることが有効であると考え、いくつかの実践を行ってきた。

4月の出会いのワークである「ファーストインプレッション」では、肯定的に自他を見る視点を提供して、相互の交流への期待感を養った。その後、主にLTでは、「エゴグラム」や「これが自分だ」などの自己理解を深める実習と、「匠の里」や「クルーザー」といったコミュニケーション・スキルを高めるラボラトリー体験学習を実施した。また、総合的な学習の時間の「自己の在り方生き方から考える進路学習」では、SGEの「あなたが今がんばっていること」で感情交流による他者受容を、「10年後のタイムマシン」では未来を志向することで自己受容を促進しようとしてきた。

(1) 学級の変化

以上の取組みから、1学期における学級の変化をQ-Uの結果から見ると、以下のようになる。

表1 学級の変化

	学級生活満足群	侵害行為認知群	非承認群	学級生活不満群
1回目(5.10)	4人(19%)	3人(14%)	9人(43%)	5人(24%)
2回目(7.16)	4人(18%)	5人(23%)	7人(32%)	6人(27%)

*1回目 計21名 2回目 計22名に実施

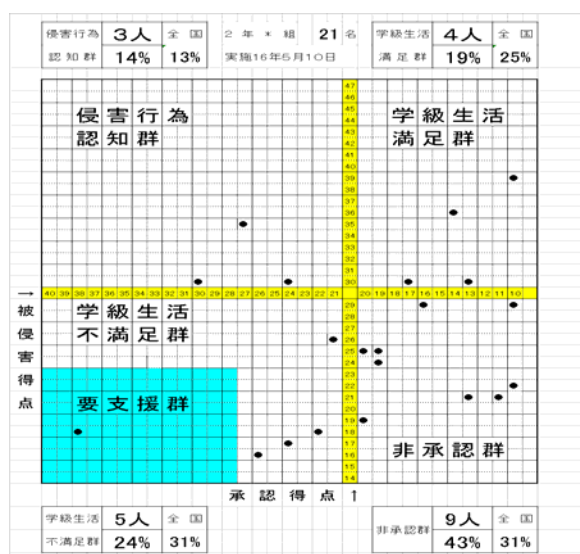


図1 Q-U 5月実施

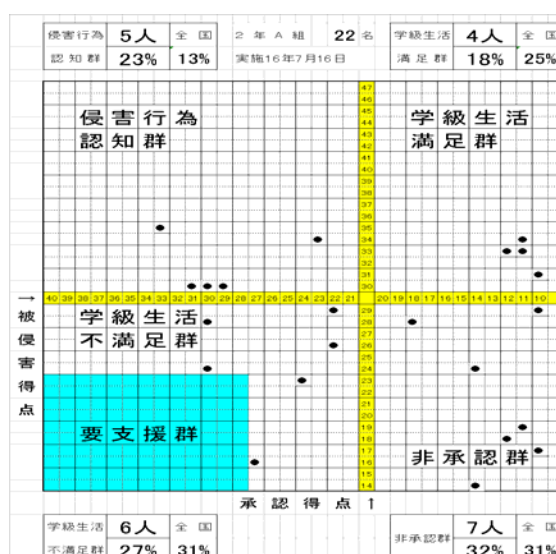


図2 Q-U 7月実施

学級全体には、この2ヶ月でまだ大きな変化があったとは感じられないが、1回目と2回目の得点

の学級全体の平均値を見ると、1回目 24.6点 2回目 27.6点と上昇しており、学級の中で認められているという実感は向上したのではないかと思われる。

その点から、Q-Uの学級生活意欲総合点の変化をその下位得点の変化を見てみると、次の表になる。

表2 学校生活意欲総合点の平均値の変化

	友人との関係	学習意欲	教師との関係	学級との関係	進路意識	計
1回目	15.9	10.1	11.0	11.5	12.0	57.7
2回目	15.0	9.8	11.3	12.0	10.8	59.0

総合得点が上がっているとともに、学級との関係・教師との関係が上昇している。その要因には様々な点が考えられると思われるが、本研究のグループ・アプローチの実践を通して、普段の授業場面とは違った学級の仲間・担任との交流を体験したこともその一つと感じられる。本校では、教科の授業は習熟度別の少人数授業がほとんどで、移動教室も多く、普段の授業場面では、なかなか学級への所属意識が感じられにくい。今回のように、LTや総合的な学習の時間で、学級全員が参加できる場を共有することができたのは、貴重な体験であった。7月に入ってからのクラスマッチ（球技大会）では、それまでほとんど交流のなかった女子のグループが別のチームをつくっていたが、欠席者が出てメンバーが足りなくなると、お互いにメンバーを補充し合って、何とか試合を成立させた。少しずつではあるが、異質な女子のグループの間でも、お互いを認め合う気持ちが育ってきていると感じている。

以上の点から、今回のグループ・アプローチの実践は、学級における生徒間の交流を促し、自己承認感を高める効果をあげたと考えている。

(2) 抽出生徒の変容

ア 生徒A男

A男は、Q-Uの結果では、要支援群から侵害行為認知群へ移動した。特に、承認得点が18点から35点へと大幅に上昇し、被侵害得点も38点から33点へと減少した。承認得点の下位項目を見ると、「私はクラスの中で存在感があると思う」「私は学校・クラスでみんなに注目されるような経験をしたことがある」などの項目で前回よりも点数を大幅に上げており、A男が、フォーマルリーダー（室長）として自信をもち始めてきていることがうかがえる。その要因には、学校生活での様々な本人の努力が大きいと思われるが、今回の実践で、A男が「室長としてがんばっていると思うよ」と他の生徒からきちんと言葉で認められたことも、A男の自信につながっていると感じられた。A男のように、規範意識も高く特に問題がないと思える生徒こそ、しっかりと言葉で認められる場面が必要であると改めて実感した。とはいえ、被侵害得点の高い生徒であるので、今後もいじめへの配慮も含めて注意深く見守っていきたい。

イ 生徒B子

B子は、1・2回ともに学校生活不満足群に属しており、まだ学級で居心地のよさを感じるにはいたっていないと思われる。しかし、承認得点は17点から23点へ上昇しており、少しずつではあるが、学級の中で自分が認められている場面を見付けているのではないかと感じる。前述のクラスマッチでは、にぎやかで騒がしい女子グループのチームの欠席者の代わりにB子がバレーボールの試合に出場し、サーブ得点を大量にあげて、グループの中心メンバーからさかんに贅辞の言葉を浴びていた。B子は、普段ほとんど話をする事のないその女子生徒から親しくほめられるということにやや緊張し

た様子であったが、試合が進むにつれて、表情が和らぎ、他のメンバーと一緒にあって得点をあげたことに喜びを表現していた。今後もこのような場面を、グループ・アプローチを通して学級の中でくりだしていくことで、B子の承認感も高まっていくのではないかと感じている。

(3) 今後の課題

以上のように、今回の実践は、学級全体または個々の生徒についてそれぞれ学級での承認感を高める効果があったと思われるが、今後の課題としては、異質なグループ間の交流をさらに促進するための工夫や、承認感だけでなく学級での役割意識や達成感を味わうことのできる実習の工夫などがあげられる。例えば、グルーピングについて、本実践では現在の学級の状態から、まず他者との交流の意欲を喚起することが先決であると考え、生徒の自主性にまかせて普段話しやすい者同志が集まるように仕向けたが、今後はこちらから積極的に介入を働き掛けて、新たな出会いが生まれるようなグループづくりを心掛けていきたいと考えている。

グループ・アプローチは、グループの成長を考えたまざまな活動を行う。その中で、生徒が短所・欠点はあるながらも自分にはこんなよいところがあるのだという肯定的な自己理解をするようになり、他者のことを理解し、他者との関係を考え、人間関係を形成していくことになる。このような自己理解・他者理解・交流の促進は、よりよい学級集団の形成ひとつに意味をもつものではないと思われる。グループ・アプローチのもたらす成果を、今後どのような活動（指導・援助）に結び付けていけるかを今後の課題として考えたい。たとえば、進路指導（キャリア・ガイダンス）進路相談（キャリア・カウンセリング）を進める上でも、生徒本人の自己理解・他者理解は大変重要である。それをふまえた生徒の人間関係作りの在り方、集団（社会という集団を含んだ）の理解という視点が必要である。就職か進学かとか、どのような学校に行くかとかいう問題の前に、そのような視点から生徒が社会にどのような形でどのように参加していくことを共に考えられたらと思う。

< 参考文献 >

- 河村茂雄 『Q-U学級満足度尺度による学級経営コンサルテーション・ガイド』（図書文化社、2000）
- 黒沢幸子 『指導援助に役立つスクールカウンセリング・ワークブック』（金子書房、2002）
- 西村宣幸 『フツの高校教師の学校教育相談 Ver. 4 人づくりのわーく』（2004）
- 河村茂雄 『グループ体験による学級育成プログラム 中学校編』（図書文化社、2001）
- 國分康孝 『エンカウンターで学校が変わる 高等学校編』（図書文化社、1999）
- 片野智治 『エンカウンターで進路指導が変わる』（図書文化社、）
- 吉澤克彦 『中学校学級づくり構成的グループエンカウンターエクササイズ 50 選』（明治図書、2004）
- 星野欣生・津村俊充 『Creative School』（プレスタイム、2003）
- 栗原慎二 『開発的カウンセリングを实践する 9つの方法』（ほんの森出版、2003）
- 津村俊充・石田裕久編 『ファシリテーター・トレーニング』（ナカニシヤ出版、2003）
- 星野欣生 『人間関係づくりトレーニング』（金子書房、2003）