

在り方生き方部会

研究テーマ

共生の視点に立ち、自己の確立や
社会性の育成などを支援する教育についての研究

研究テーマ設定の基本的な考え方

21世紀を生きる子どもたちが、自らの能力を十分に発揮し、豊かな自己実現を果たすためには、感性や知性をはぐくむとともに、心身ともに豊かな生活を送ろうとする意欲や態度の育成が重要である。そのためには、学校が家庭や地域社会と協力しあい、あらゆる機会に子どもの育ちを支援することを改めて重視しなければならない。また、教科の指導はもとより、道徳や特別活動、地域と連携した教育活動などにおけるさまざまな場面を有効に活用して、主体的に生きる力を育成するとともに、豊かな人間性の涵養を図ることが大切である。

人と人、人と自然等のかかわりに「共に生きる」という視点を持ち、子ども一人一人が感性を磨き、積極的に人生を切り拓き、豊かな自己実現を図るため、人間としての在り方生き方を考えることが必要である。

このような観点から、「在り方生き方部会」を設定し、共生の視点に立ち、自己の確立や社会性の育成などについて研究を進めることにする。

開発的カウンセリングの考え方と実践に関する研究（Ⅱ）

－ その成果と課題 －

企画調査課 指導主事 古田 昇
義務教育研修課 指導主事 久保田幸久
高校教育研修課 指導主事 岡野 幸弘

要旨

本研究は、子どもたち一人一人に「生きる力」を育む「心の教育」を推進していくための具体的な方法を探る目的で開始した。第1次報告として、「研究紀要第109集」（平成10年5月）において、開発的カウンセリングの視点に立った構成的グループ・エンカウンターを授業に導入することを提案した。

本稿は、その第2次報告として、開発的カウンセリングの考え方や構成的グループ・エンカウンターがどのように教師や子どもに受け止められ、どのような効果があったかを分析したものである。

その結果、教師に関しては効果として、①開発的カウンセリングの必要性の認識、②構成的グループ・エンカウンターへのねらいの重要性の体感、③指導方針の確立や実践意欲の高揚、などが確認できた。

また、子どもに関しても、①信頼関係に基づく望ましい人間関係の深まり、②学習意欲の高まり、③内容理解への助け、などが確認できた。

はじめに

第16期中央教育審議会に、「幼児期からの心の教育の在り方」について諮問（平成9年8月）を行った小杉文部大臣は、その諮問理由の中で、今の子どもたちの状況について、次のように述べている。

「友人との交流が深めにくい、自己実現の喜びを実感しにくい、望ましい人間関係を築くことが難しい」

このような状況下、問題行動の有無にかかわらず、すべての子どもたちを対象として、豊かな人間性を培い、人間関係を深めていく教育実践が求められている。

その具体的な方法として本研究の第1次報告¹⁾において、開発的カウンセリングの視点に立った構成的グループ・エンカウンターを授業への導入を提案した。

D.H.ブロッカー²⁾によって提唱された開発的カウンセリングとは、成長過程でだれもが遭遇する発達上の問題の解決を助けることにより成長を促進するカウンセリングである。すべての子どもが最高の能力を発揮できるように援助することを目標としている。

開発的カウンセリングをいわゆる治療的カウンセリングと比較し、学校教育の活動に照らしてまとめると図1のようになる。

このような開発的カウンセリングの考え方を、いかに実践に結びつけていくかに関して、我々は構成的グループ・エンカウンターが、ひとつの有効な手法であ

ると考えた。

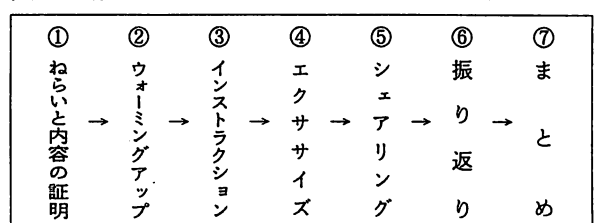
図1 開発的カウンセリングと治療的カウンセリングとの比較

開発的	5 W	治療的
すべての教師が	WHO	専門的カウンセラーが
すべての児童生徒に	WHOM	特定の生徒に
教育上の諸課題を	WHAT	特定の問題を
あらゆる機会に	WHEN	一定の時間・期間に
普通の教育の場で	WHERE	教育相談室等で

國分康孝³⁾らによって提唱された構成的グループ・エンカウンターは、①自己理解 ②他者理解 ③自己受容 ④信頼体験などをねらいとした活動を取り入れることにより、豊かな人間性を培い、人間関係を深めようとするものである。

基本的な展開に関する構成や留意点については、詳細を第1次報告に示したので、本稿では簡単な図示に留める。

図2 構成的グループ・エンカウンターの流れ



このように、一定の流れに沿って展開されるが、あくまでもひとつの代表的な流れであり、実態に応じて教師が自由にプログラムをアレンジできるなど利点は

多い。我々は図2に示したもののうち、次の3要素があれば構成的グループ・エンカウンターと捉えた。

・インストラクション

エクササイズのねらい・内容・ルールの説明

・エクササイズ

自己理解、他者理解、自己受容などのねらいを達成するために用意された課題

・シェアリング

グループ内での気づきや感情の分かち合い

本稿は、これまで述べてきたような開発的カウンセリングの視点に立った構成的グループ・エンカウンターを授業に導入することに関して、開発的カウンセリングの考え方や構成的グループ・エンカウンターがどのように教師や子どもに受け止められ、どのような効果があったかを調査・分析したものである。

1 調査方法

(1) 調査資料

調査資料として、当所の開発的カウンセリング研修講座と所外での教職員研修会⁴⁾で得た教職員の感想・意見を用いた。さらに、第1次報告で示した展開例の授業⁵⁾を体験した子どもたちの感想を資料とした。

上記資料のほかに、「小・中・高 実践に生かす開発的カウンセリング(研究)講座」受講者作成の授業展開例および考察等を資料とした。

① 調査対象者・人数・調査日

調査対象者		人数	調査日
教職員	小・中・高 開発的カウンセリング入門講座受講者	46	H10.8.27
		19	H10.12.18
	小・中・高 実践に生かす開発的カウンセリング(研究)講座受講者	36	H11.1.29 (講座最終日)
	所外教職員研修会参加者	41	H10.6.30
子ども	「中学校『学級活動』」を体験した中学1年生	72	H10.6.10
	「中学校『英語』」を体験した中学3年生	70	H10.7.1

② 記述方法

感想・意見はすべて自由記述式で行った。子どもの感想も同様に自由記述式である。

(2) 分析方法

自由記述式で述べられた上記資料から、開発的カウンセリングの考え方や構成的グループ・エンカウンターに関する教職員の記述を抽出・整理した。同様に、

子どもの感想を整理し、各活動ごとの子どもの気づきや感情をまとめた。

2 講座等の内容

講座や研修会では、開発的カウンセリングの考え方や構成的グループ・エンカウンターの手法について研修を行い、実際に構成的グループ・エンカウンター⁶⁾を参加者が体験することで、より研修を深められるように内容を設定した。以下、それぞれの日程とそこで行ったいくつかの構成的グループ・エンカウンターの概略について簡単に説明しておく。

(1) 日程および内容

① 「小・中・高 開発的カウンセリング入門講座」

図3 日程(1日)

講座形態	研修内容
講義	開発的カウンセリングの考え方
実習・協議	模擬ホームルーム活動・学級活動 ーグループ・エンカウンター体験を通してー 〔小学校〕 ・ となりのとなり ・ 遊びの約束 ・ 人間サッカー ・ 自分への手紙 ・ 私は私が好きです。なぜならば…。 ・ ブレーンストーミング など 〔中・高等学校〕 ・ ブラインド・ミリング ・ 相互質問/他者紹介 ・ 自分への手紙 ・ 私は私が好きです。なぜならば…。

② 「小・中・高 実践に生かす開発的カウンセリング(研究)講座」

図4 日程(1泊2日×3回)

	講座形態	研修内容
第1回	実習	非構成的グループ・エンカウンター
第2回	実習	構成的グループ・エンカウンター ・ ブラインド・ミリング ・ 4つの窓 ・ 大切なもの ・ 心ふるわせて ・ 私の話聞いて ・ 権利の気球 ・ ブラインド・ウォーク など
	講義	構成的グループ・エンカウンターの考え方
第3回	発表・協議	ホームルーム活動等に生かす開発的アプローチ
	発表・協議	構成的グループ・エンカウンターを応用した教科指導
	講義	開発的カウンセリングの学校現場での活用について

③ 教職員研修会

図5 日程(半日)

講座形態	研修内容
講義	学校カウンセリングに求められるもの
実習	構成的グループ・エンカウンター ・小石拾い
講義	開発的カウンセリングの考え方と実践 について

(2) 講座等で実施した構成的グループ・エンカウンター
の概略

ねらいとエクササイズでの活動の簡単な説明を記す。
詳細については、注6に記した参考資料を参照のこと。
なお、実際にはインストラクション、シェアリング等、
構成的グループ・エンカウンターの一諸要素を行っている。
また、状況に応じた若干のアレンジをしている。

□ 自分への手紙(自己受容)

ねらい：自分のしたことを振り返り、できるように
なったこと、努力していることに気づき、
肯定的に評価することによって意欲を高め
る。

- 活動：①1学期自分ががんばったことを五つ書く。
②だれか他の人になったつもりで、がんば
った自分を誉める手紙を書く。
③グループで自分への手紙を読み合う。

□ 私は私が好きです。なぜならば…(自己受容・他
者理解)

ねらい：自分に対する否定的な見方は、対人関係を
否定的にする。各自が自分の肯定的な面を
表明することを通し、温かいグループの雰
囲気と肯定的な人間関係をつくる。

- 活動：①グループごとに円座に座る。
②自分のいいところを考える。
③一人ずつ言って5回まわす。

□ 遊びの約束⁹⁾(自己理解・他者理解)

ねらい：自分のこと、相手のことを理解し、相互に
理解しあうことで豊かな人間関係を育む。

- 活動：①室の中を自由に動き、3日間、1日ごと
に違った人と遊ぶ約束を取りつける。
②(1日目の遊び)好きな食べ物について
話す。聞いたことを全員に紹介する。
③(2日目の遊び)好きな歌について話す。
聞いたことを全員で紹介する。
④(3日目の遊び)好きな人について話す。

聞いたことを全員で紹介する。

□ 小石拾い(自己理解・他者理解)

ねらい：自分が大切にしている気持ちを理解したり
他の人が大切にしている気持ちを理解する
ことで、相互理解を図り尊重しあう人間関
係を育む。

- 活動：①室外に出て、自分の一番気に入った小石
を持ってくる。
②なぜ、その石が気に入ったのか、どこが
すばらしいのか、1分間スピーチを考え
まとめる。
③グループ内で、各自が1分間スピーチを
行う。
④全員が終わったら、箱の中にすべての石
を入れる。
⑤シャッフルし床に撒く。
⑥「自分の石」を見つけもう一度手にする。
⑦「自分の石」にあった過程をふり返
る。

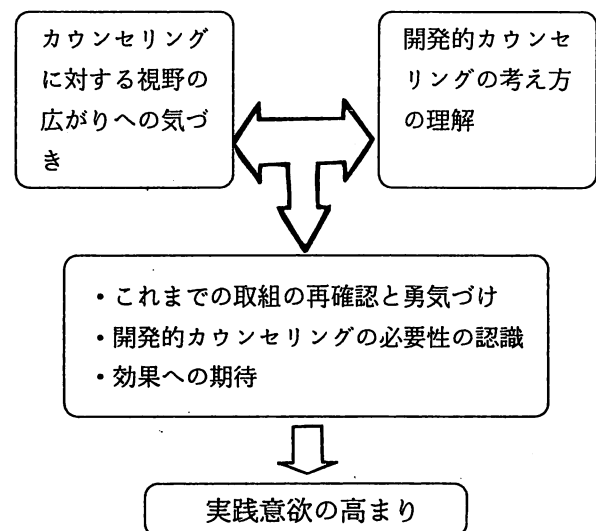
3 資料の分析

(1) 教師の気づきと変化

これまで述べてきたような、開発的カウンセリング
の考え方を研修し、構成的グループ・エンカウンター
を実際に体験した受講者や参加者の感想・意見を整理
すると次のようになる。

開発的カウンセリングについては、図6のようにま
とめられる。

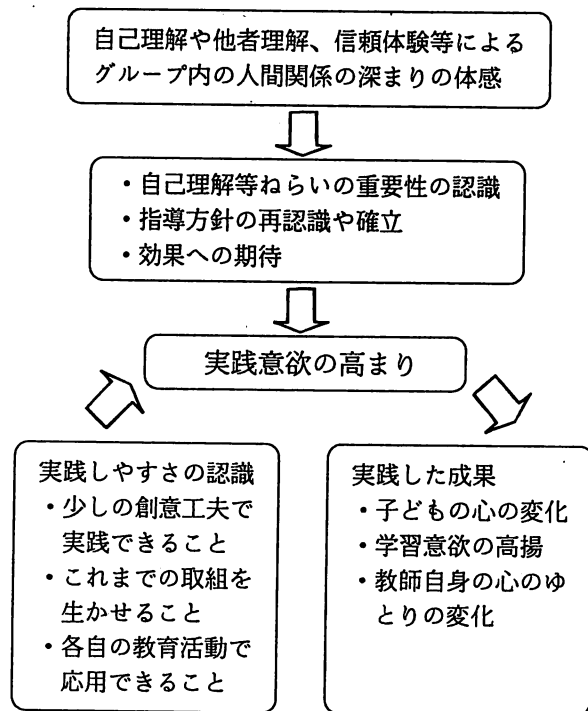
図6 教師の気づきと変化(1)



同様に、構成的グループ・エンカウンターに関して

も、図7のようにまとめることができた。

図7 教師の気づきと変化(2)



以下、具体的に感想・意見を例示しながら、上図の内容を詳しく述べる。

各文末の()内の表記は次のことを示す。小は小学校教員、中は中学校教員、高は高等学校教員、聾は聾学校教員である。さらに講座の種類等を以下のように示した。

入：小・中・高 開発的カウンセリング入門講座

研：小・中・高 実践に生かす開発的カウンセリング(研究)講座

職：教職員研修会(小・中教職員)

① 開発的カウンセリング

□ カウンセリングに対する視野の広がり

- 1 これまでカウンセリングというと、治療的カウンセリングのイメージが強かったので、開発的カウンセリングの話は驚きだった。これなら授業でも使えると思う。(職)
- 2 今までカウンセリングというと悩みを抱えている子への援助の仕方というイメージだったが今回はその子たちを含めて他の子へのアプローチになるのでよかった。(入小)

1・2より、カウンセリング=治療的といったイメージが定着していたことが分かる。これは、学校教育にカウンセリング導入の必要性が叫ばれ始めたのが、不登校等への対応であったことから肯ける。開発的カウンセリングの考え方に接し、カウンセリングに対

する新たな捉え方ができたことを示すものである。

□ 開発的カウンセリングの考え方の理解

- 3 開発的カウンセリングという言葉を目にしたのは初めてだが、普段私たちが見過ごしてしまっていることがたくさんあると思った。(職)
- 4 十数年教師を続けてきて、忘れていた基本を思い出した。(研高)
- 5 自分にとっては、普段やっていることを「開発的」という方向から光を当てて、そして整理するというのは意義深いことだった。(研高)

3・4は、その考え方が教師として大切な視点であることを再認識している。5からは、様々な取組をしてきたが、開発的カウンセリングの視点を得て、理論づけがなされたという思いが感じられる。

□ 開発的カウンセリングの必要性の認識

- 6 高校2年の担任をしているが、目標を見失っていきそうな生徒や、自分のことをあまりよくないように言う生徒が増えているように感じる。こういう時こそこのような取組が大切だと感じた。(入高)
- 7 本音で話をする友人関係が希薄な現代の子どもたちにとって、同世代の子どもたちの考え方を理解することは、精神的に安定できてよいと思う。同じ考え方を持つ人がいることで、安心感が生まれると思う。(入高)

カウンセリングに対する新たな認識や理解をした上で、子どもたちの実態を振り返ったとき、教師が開発的カウンセリングの必要性を強く感じていることが分かる。6・7からは、効果への期待も読み取れる。

□ 実践意欲の高まり

- 8 開発的カウンセリングはこれからの授業づくり、学校づくりに活かせるものだと思えた。(研高)
- 9 今までやってきたことを開発的カウンセリングという視点で見直せばいいのかと分かったので、他の教科でも帰ったらもう一度見直してみようと思う。(研小)

これまで例示してきた感想・意見からも、実践意欲への高揚は感じられるが、8・9のようなものもあった。

これら実践意欲の高まりは、単に開発的カウンセリ

ングの考え方に触れただけでなく、実際にその視点に立った構成的グループ・エンカウンターを体験し、グループ内に信頼関係が生まれ、グループとしての意識の芽生えによる人間関係の深まりも要因としてあげられる。以下、その構成的グループ・エンカウンターについてまとめる。

② 構成的グループ・エンカウンター

□ 体験をととして

- 10 自己理解にせまることができた。(入中)
- 11 自分のいいところをいっぱい見つけることにより、2学期からまたがんばれそうだ。(入小)
- 12 自分のよかったところを再確認する。また他人のいい所を知ることが、様々な方法でできた。(入高)
- 13 楽しい活動だった。それぞれの人の考えを聞き、多様な価値観、思いがあることが分かった。(職)
- 14 よかった。出会いやふれあいが多く、自分自身を元気にさせていただいた。(研高)
- 15 とても楽しくよく笑い参加でき、うんと意欲が湧いてきた。“やる気”をいっぱいもらった講座だった。(研小)
- 16 心に残っている(自分に感じない)ストレスがずっとぬけたような気がする。自分自身のためになった。(入小)

10～13は、教師が構成的グループ・エンカウンターを体験して、自己理解や他者理解を深めたり、自己受容を行ったりしていることが分かる。14・15は、それらをととして、信頼体験や人間関係の深まりから、自分自身の活動への意欲の高まりを示すものである。16は、精神的な安定感を生み出す効果が出ていることが分かる。子どもたちに接する教師の意欲と精神的安定は、いかなる指導においても不可欠のものである。

□ 指導方針の再認識や確立

- 17 自分自身で「～やれる」「これでいいんだ」というメッセージを自分に送れる子どもを育てていくことが、私の子どもたちへの支援だと改めて気づき、少しずつがんばっていかうと思う。(入小)
- 18 子どもたちの意見を聞き認めることで、認められた喜び、存在を確認された嬉しさを自分の成長につなげていくことができると思った。(入中)
- 19 声のかけ方や少し方法を変えただけで、感じ方が違うと実感した。(入高)

17・18は、体験をととして得た自己受容等のねらいの重要性に対する気づきが自らの指導方針を確立させている。単に豊かな人間性を培うなどといったねらいから、より具体性のあるねらいに目が向けられたことを示す。

新たなねらいを見出したり、再確認したりするだけでなく、19のように、そのねらいに迫るための教師の態度や姿勢に関する気づきもあった。

□ 実践しやすさの認識

- 20 何気なくやっていることの中で、エンカウンター的要素のものはないか。シェアリングできるのに、気づかずにやりすぎしているものはないかなども、もう一度見直してみたいと思う。(研小)
- 21 気に入った小石を拾ってどうなるんだろう？とドキドキしながら拾った。みんなの前で話をするうち‘私の小石’になっていたかも知れない。子どもたちの作品、庭にあるもの、いろんな物にこんな気持ちをもってほしいように感じた。また試してみたい。(職)
- 22 自分の教科(家庭科)では、保育の分野で活用できそうだ。(入高)

20はこれまでの教育活動が生かせること、21は状況に即してアレンジできること、22は教科にも応用できることなどを示している。状況に合わせたこのような教師の自由な発想が、構成的グループ・エンカウンターよさをより生かすことになる。

- 23 表現力の乏しい生徒や口数の少ない子に対しても、時間をかけてゆっくりとしたペースで行えば、興味のある授業になると思った。(職)
- 24 対人関係が持ちにくい児童にとって、今回学んだワークをどう展開していくのかも少し見えてきた。その子を受容できるだけの集団づくりに今後も努めたい。(入小)

23・24は、何らかの課題を有した子どもへの取組としても応用できることを示している。

教師がねらいを明確にし、発想を豊かにすることで、構成的グループ・エンカウンターの多様な活用が可能であることを示している。

□ 実践した成果

- 25 自分が認められた時の生徒の嬉しそうな顔が忘れられない。考えてみると、クラス、学年、

学校という集団全体が誉められることはあっても、個人が誉められるということは、学校では本当に少ないなあと思った。(研中)

- 26 実践してみて子どもの動きをよく見るようになった。余裕をもって生徒の様々な意見を受け入れられるようになったと思う。(研中)

研究講座では、最終回に各自の展開例を持ちより紹介合った。26は、その中で、実際に学校で実践してみた教師の感想である。構成的グループ・エンカウンターを導入することにより、教師がゆとりを持って子どもを観察することができるようになるなど、教師の心の変化があらわれている。

□ 実践意欲の高まり

これまで紹介してきた教師の気づきの中からも実践意欲の高揚は十分読み取れるが、さらにいくつかを紹介する。

- 27 一人一人が認められ、生かされるためのひとつの方法として構成的グループ・エンカウンターは、とても楽しくできるものだった。ぜひ学校で実践したい。(入小)
- 28 今までの自分を振り返ることができ、新しい子どもに気づき、自分の指導の在り方にも気づくことができた。シェアリングの大切さを痛感できた。とにかく実践することが大切だと思った。(研小)
- 29 生徒指導、授業の中で効果的に使える実践をたくさん知った。現場に持ち返ってまた職場の中で広げていこうと考えている。(研小)

27・28からは、一人一人の思いや気づきを大切に、お互いに分かち合う活動を積極的に取り入れたいという思いが伝わってくる。29のように、学校で他の教師にも紹介したいとの感想も得た。特に大規模校では会話を交わす機会がない場合がある。校内研修会等を行うことにより、教職員間の人間関係の深まりやチームワークを高めることが期待できる。

以上、教師の体験をとおした感想・意見から一人一人の気づきをもとに、その成果をみてきた。その結果、これまで述べてきたような様々な要因から、教師の実践意欲が高まったことが分かった。

成人に対してもこのような効果があることは、友だちとの交わりと集団生活を通して、社会的意識が広がる学童期や、自己を確立し始め、自分らしさを形成していく思春期において、構成的グループ・エンカウ

ンターを授業等に導入していくことは、非常に有益であると考えられる。

(2) 子どもの気づき

この項では、構成的グループ・エンカウンターの手法を取り入れた授業を体験した子どもたちの気づきや感情の振り返りをもとに、その成果をまとめる。

授業内容は、第1次報告に展開例を提示した「中学校『学級活動』」と「中学校『英語』」である。本稿では、そこで示した留意点等は省略して記載した。(P 7・P 9参照)

なお、「中学校『学級活動』」は、日程の都合上、道徳の時間に行われた。道徳の目標(内容)にある「それぞれの個性を尊重する」「学級や学校の一員としての自覚を持つ」など、指導者がねらいを明確にしておけば、本展開例を用いることができる。また、本授業は2クラス合同で行われた。自由にアレンジできる構成的グループ・エンカウンターのよさが生かされた。

① 「中学校『学級活動』」

子どもたちの授業の感想をもとに、流れにそって、それぞれの活動ごとに気づきをまとめる。

□ 導 入

- 30 とてもわくわくした。
- 31 やる前からすごく不安になった。
- 32 何のために? などと思った。

30・31は、これから行うブラインド・ミリングに対する期待や不安を募らせている。32からは導入段階で学習のねらいを捜す子どももいることが分かる。前述のように、本授業は道徳の時間に実施されたので、今日はどのような徳目を学習するのだろう、といった思いが感じ取られる。

□ ウォーミングアップ(ブラインド・ミリング)

- 33 恐くてときどき少し目を開けてしまった。一人でとても不安だった。(1回目)
- 34 ぶつかるのが楽しみになってきた。(2回目)
- 35 あいさつができたので落ち着けた。(2回目)
- 36 ペアにだれがなるのかどきどきした。ペアが友だちでよかった。(2回目)

33はコミュニケーションを全く図らない1回目での恐怖感や不安感を、それに対しノンバーバルなコミュニケーションを図る2回目では、34・35のように期待感や安心感を体験していることが分かる。36では、ペ

アが誰になるのかといった緊張感も感じている。あまり知らない人とはペアになりたくないといった思いが読み取れる。

□ 相互質問

- 37 話をしたことがない人と会っていろいろ話を聞いているうちに、こういう人なんだと分かってよかった。
- 38 仲のよい友だちでも、細かいことまでは分かっていないということも分かった。
- 39 ドキドキした。

37・38は質問した時の気持ちである。クラスメートの新しい面を発見した喜びが表れている。39は質問さ

れた時の気持ちで、不安感や緊張感がうかがえる。

□ 他者紹介

- 40 どういうふうに言えばよいのか、ちょっと悩んだけどおもしろかった。
- 41 人よりもたくさんその子を知っているという、なんか「うれしい」気持ちだった。
- 42 はずかしかったけれど何だかうれしかった。

40・41は自分のペアをグループ内で紹介したときの感想である。困惑しながらも楽しい気持ちや嬉しさを感じている。42は自分が紹介されたときの気持ちである。恥ずかしさと嬉しさの入り交じった感情を振り返っている。

「中学校『学級活動』」展開例

- (1) 対象 1年生
- (2) ねらい
 - ・お互いを理解しあい信頼体験をとおして、クラスの一員としての喜びを味わう。
 - ・聞くことの難しさを体験する。
- (3) 展開

場面	活動内容
ウォーミングアップ (ブラインド・ミリング)	<p>[ペアづくり]</p> <p>生徒：目を閉じ、3分間、教室内をできるだけ広く無言で歩く。 ：全体で感想を述べ合う。 ：同じように目を閉じ、3分間歩く。今回は、人と出会った(ぶつかった)時、言葉以外で相手とコミュニケーションを図る。</p> <p>教師：3分経過したところで、次に出会った人とペアを作るように指示する。全員がペアになったところで、目を開けるように指示する。</p> <p>生徒：全体で感想を述べ合う。</p>
インストラクション	<p>教師：質問する人、される人を決め、5分間相手について質問する。5分経過したところで、役割を交代するよう指示する。質問に対する答えをメモしないこと、答えたくない質問には答えなくてもよいことを伝えておく。</p>
エクササイズ (相互質問/ 他者紹介)	<p>[友達の新しい発見]</p> <p>生徒：5分間、ペアに質問し、された生徒は答える。5分経過したところで、役割を交代する。</p> <p>[友達を紹介しよう]</p> <p>教師：近くのペアと一緒に、4人1組になるよう指示する。</p> <p>教師：5分間、ペアになった人のことを色々聞いたので、次は、今、グループになった2人にあなたのペアを紹介してあげましょう。3分間は紹介できるかな。</p> <p>生徒：順番を決め、それぞれペアを3分間、他の2人に紹介する。</p>
シェアリング	<p>教師：自分のこと、友達に知ってもらったかな。紹介されている時とか、どんな気持ちだった？</p> <p>生徒：全体で感想を述べ合う。(質問している時やされている時、紹介している時やされている時の気持ちなど。)</p>
まとめ	<p>教師：生徒の活動や発言を振り返り、よかったところや教師の感情を話す。</p>

以上、導入段階からエクササイズまでの振り返りに
おいて、子どもたちは期待感、不安感、恐怖感、安心
感、喜び、緊張感、楽しさ、恥ずかしさ、嬉しさなど
の感情に気づき、自己開示とともに自己理解を行って
いる。

授業全体

- 43 短い時間だったけれどたくさん質問ができ、
今までより仲よくなれた気がした。
- 44 知らない人だったので紹介が難しくて困った。
だけど、その人といつの間にか仲よくなって
いた。これがきっかけで友だちができてよか
ったなと思った。

43からは、今回の活動をとおして、さらに望ましい
人間関係を育めたことが分かる。44は新たな友人がで
きたことに対する喜びが感じられる。

授業の方法についても、次のような感想を得た。

- 45 自分がするというだけで、今までの数倍も授
業に溶け込んでいった。いつもはなかなか自
分の意見を持ってない人でも、自分の感想を踏
まえて言えるので楽しく学べる。このような
授業がもっと増えたらいいなあと思う。
- 46 今日は、目の不自由な人についての授業かと
思ったけど、友だちに質問をしたりしたので、
やっぱりほかの授業とちがうと思った。最後
に自分のペアを紹介したりして、口では言え
ないけど、なんか授業の意味が分かった気が
した。

45は、子どもたち自身が気軽に取り組み、気持ちや
感情を表現しやすい構成的グループ・エンカウンター
のよさがあらわれている。

さらに、46からは次のことが推察される。子どもた
ちは、授業のねらいについて、特に道徳などではその
題材が与えられた時点で理解している者も多く、あと
は教師がそれを確認させるといった展開が見受けられ
る。すなわち、頭で理解されることが多く、子ども
一人一人の感情まで入り込むところまでは難しい。

しかし、構成的グループ・エンカウンターは、体験
をとおして今の自分自身の感情を見つめ、表現し、他
者に理解してもらおうといった活動から学ぶので、授業
のねらいが単なる徳目として終わることなく、効果的
である。

このような授業を求める感想が多いことから、構
成的グループ・エンカウンターは、望ましい人間関係
を育む有効なひとつの手法である。

② 「中学校『英語』」

次ページに示した展開例は、第1次報告で記した(2
単元名～(5)本時等を省略し記載した。

前項同様、活動後の子どもたちの感想をもとに、流
れにそって、それぞれの活動ごとに気づきをまとめる。

自分の名前の意味や由来

- 47 ずばり、僕にぴったりだと思う。
- 48 自分の名前の意味がよすぎて、ちょっと自分
にはもったいない名前。
- 49 自分と全然違うと思った。

自分の名前の意味や由来を調べた結果、上のような
気持ちの振り返りを行っている。47～49は、それぞれ
自分の名前の意味と、今の自分に対するイメージとの
相違について気づきを述べたものである。どれも現在
の自分の性格や行動を見つめ直すきっかけとなり、自
己理解を行っている。

名前を紹介される時／当てられるとき

- 50 恥ずかしかった。
- 51 当ててくれるかどうか心配でどきどきした。
- 52 みんなに分かるか不安だった。
- 53 ほっとした。
- 54 うれしかった。
- 55 当ててくれてありがとう、と思った。

50～52は、紹介されているときの気持ちで、恥ずか
しさや不安感を感じ、それに対し当ててくれたときに
は、54～55のように安堵感やうれしさ、感謝の気持ち
を抱いていることが分かる。

友だちの名前の意味を知って

- 56 友達の名前の中には、「えっ、そういう意味
なんだ。」とちょっと意外だったりしておも
しろかった。
- 57 人それぞれいろんな意味で名前がついていた
ので、性格が一人一人違うように名前も違っ
ていた。

56からは、友だちに抱いていたイメージが名前の意
味と違って意外性を感じ取っていることが分かる。
57は、名前の意味をとおしてそれぞれの個性に思いを
寄せている。

「中学校『英語』」展開例

(1) 対象 2年生

(2) 本時の目標

- ・従位接続詞thatなどを使って自分の名前の意味などを紹介できる。
- ・名前に込められた思いをとおして、人としての共通の願いに気づき、自分や友達を大切にしたい思いを育む。

(3) 準備物 クラス名簿（生徒配布用）

(4) 展開

場面	活動内容
ウォーミングアップ	[グループづくり] 生徒：興味のある国の名前を英語で言いながら教室内を動き、同じメンバーを捜す。グループ名は Japan、Korea などになる。（テーマとして好きな食べ物や動物なども可。要は1つのカテゴリーを決める。）
インストラクション	[私の名前] 教師：デモンストレーションを行う。（教師自身や ALT の名前の意味を that を用い紹介する。）
エクササイズ	生徒：次のような言語材料や単語を使い自分の名前の由来や意味をノートに書く。 ・～ means (that) …、・～ stands for …、・～ named after … 生徒：各班の中でお互いに紹介しあう。 [友達の紹介をしよう] 生徒：各班で名前を紹介する人、される人を決める。 生徒：紹介する人は、される人の名前を言わずに次のように全員に紹介する。 His (or Her) first name means that …, etc 生徒：他のグループの人はクラス名簿を見ながら、紹介内容から予想される名前を当てる。
シェアリング	生徒：紹介された人は、友達が自分の名前を紹介している時や他の班員が自分の名前を当てた時の気持ちなどを話す。
まとめ	生徒・教師：授業全体の感想を話し合う。

□ 授業全体

58	自分の名前の意味を調べることができ、自分から意欲的に授業に取り組み、とても楽しかった。
59	英語で表現するのが難しいと改めて思ったけど、楽しかった。
60	一人一人の名前にもいろんな意味があって、もっと他の人の名前の知りたかった。

教科の目標に照らして見ると、58～60は、名前という「言語や文化に対する関心を高め」、学習への意欲的な姿勢を生み出していることから、「外国語で積極的にコミュニケーションを図ろうとする態度を育てる」ことにも通じている。特に、59からは、困難ではあったの思いと共に、今後の前向きな姿勢がうかがわれる。また、60からは外国人の名前に目を向けると「国際理解の基礎を培う」ことにつながる。

以上の例は、教科の目標に迫るうえで、構成的グル

ープ・エンカウンターを取り入れることが有効であることを示すものである。その中で、子どもたちは自己理解や他者理解等を深めているのである。

(3) まとめ

これまで述べてきたことをまとめると、開発的カウンセリングを体験した教師に関しては、次のようなことが確認できた。

- ・カウンセリングに対する視野を広げた。
- ・その考え方を理解することによって、これまでの取組に対する理論づけができた。
- ・必要性の認識や効果への期待から、実践意欲が高まった。
- ・構成的グループ・エンカウンターに関しては、次のようなことが確認できた。
- ・体験をとおして、人間関係の深まりを実感できた。
- ・そのことによる自己理解等の大切さを認識した。
- ・その結果、指導方針の再認識や確立がなされた。
- ・さらに、実践しやすいことから実践意欲を高めた。

- ・実践してみて、子どもの心の変化や学習意欲の高揚を感じた。
- ・教師自身の心のゆとりの変化があった。
また、構成的グループ・エンカウンターを取り入れた授業を体験した子どもに関しても次のようなことが確認できた。
- ・簡単なエクササイズ等をとおして自分を見詰め直したり、友達を理解することができた。
- ・そのような自己理解や他者理解をとおして、信頼関係に基づく人間関係を深めた。
- ・学習意欲を高めた。
以上のような効果を見るとき、開発的カウンセリングの視点に立った構成的グループ・エンカウンター授業への導入は、子どもにとって、「生きる力」を育

む「心の教育」を推進していくうえで、有効であると言える。

4 今後の取組に向けて

最後に、開発的カウンセリングの考え方をより有効に生かすための今後の取組に向けて考察する。

(1) 構成的グループ・エンカウンター of 教科への導入
構成的グループ・エンカウンターを導入した具体的な展開例に関して、道徳や学級活動での事例は徐々に開発されてきている。本稿の「中学校『学級活動』」でも述べたようにその効果があることが分かった。

しかし、教科領域においてはまだその緒についたばかりである。

教科には教科としての目標がある。構成的グループ

「中学校『理科』」展開例

- (1) 対象 3年生
- (2) 単元名 運動とエネルギー
- (3) 単元の目標 物体に働く力と運動との関係を理解させる。また、仕事や仕事の原理を理解させるとともに、エネルギーについての初歩的な見方や考え方を身につけさせる。
- (4) 指導計画 運動とエネルギー (前22時間)
 1. 力のはたらき……第1次 7時間
 2. 物体の運動と力……第2次 6時間
 3. 仕事とエネルギー……第3次 9時間 本時1/9
- (5) 本時 「仕事とは何か？」
- (6) 本時の目標 日常用語として使われる仕事と区別し、理科での仕事の定義を理解する。
- (7) 準備物 色の異なる付箋紙5種 (1人5枚)、ワークシート (1人1枚)、木のシート (班に1枚)
- (8) 展開

場面	活動内容	留意点
インストラクション	教師：今日は「仕事」という言葉について考えます。	ワークシートを配布する。
エクササイズ	生徒：ワークシートにしたがって、 1 「仕事」という言葉を聞いて思いつく言葉を5つ書く。 2 4人組になって、思いついた言葉を順に発表する。他のメンバーの発言をメモしながら聞く。 3 色の異なる付箋紙に自分の思いついた言葉を書く。 4 順番を決めて、1回に1枚ずつ木のシートに付箋紙を貼り付ける。	正しい答えはないので、思いついた言葉を書くよう指示する。 発言内容を批判しないで、黙って聞く。 付箋紙を配布する。
シェアリング	5 できあがった各班の「仕事の木」を前に貼って、他の班ではどんな言葉がでたか話し合う。 6 理科での仕事の定義を教科書から捜して、抜き書きする。 7 理科での仕事に当たる例、当たらない例を班で話し合って書く。	似ている言葉は近くに、似ていないものは離して貼り、グルーピングさせる。 各班の言葉を読みあげる。
まとめ	8 これまでの活動を振り返り、感想を出し合う。 9 他班の発表を聞き、力を加えた向きに物体が移動しない場合は、理科での仕事にはならないことを確認する。	全体で確認して日常用語との差を強調する。 物体の移動がポイントとなることを確認する。

・エンカウンターを教科に導入しようとする場合、教科の目標に迫る活動そのものとして行われるよう配慮する必要がある。

英語科における有効性については、本稿でも述べたが、教科によっては、英語科や国語科のように導入しやすい教科と、教科の目標との整合性が見えにくい教科がある。講座や研修会の協議のなかで、このことも話題となった。

無理に構成的グループ・エンカウンターを導入しようとするのではなく、教師がねらいを明確にし、子どもの実態に合わせ、その効果が期待できると感じられたときに実践することが大切である。

研究講座で紹介された中学校理科の展開例⁹⁾を、参考資料として活用していただけるように、前ページで紹介した。

日常使う「仕事」に対する自分のイメージを出し合うことにより、理科でいう「仕事」の定義との違いを実感し理解しやすいようにする試みである。

授業後の教師の考察では、「ていねいに作業をすすめたり、熱心に話し合うなど積極的に授業に参加している生徒が多く見られ、日常用語の『仕事』と理科の『仕事』との差異を個々の生徒が体験的に学んだと考えられる。」⁹⁾と述べている。

子どもの感想には次のようなものがあった。「みんなが仕事と思うことは、人によっていろいろ違っていてもよかった。」「生活の中での仕事と理科での仕事とはずいぶん感じが違った。」「今日は変わった授業だったけど楽しかった。」

このように、構成的グループ・エンカウンター導入が難しいと思われる教科においても、教師の豊かな発想で、導入が可能であることを示している。

数学の座標の学習において、コンピュータを使用し、座標を入力しながら友達の影響を表したマークを作成するアイデアなども紹介された。

このように、理解しやすいことにつながる例だけでなく、共同で問題を解いたり、実験をしたりする活動に対してシェアリングや振り返りを行うことで、学習意欲を喚起する例も紹介された。

教師がねらいを明確にし、子どもたちの実態に合わせて、構成的グループ・エンカウンターを導入することで、理科や数学においてもその効果が期待できる。

言うまでもなく、すべての時間に構成的グループ・エンカウンターを導入する必要はない。

しかし、授業時間数のほとんどを占める教科領域において、教科の目標に迫る構成的グループ・エンカウンターを工夫し導入することで、「生きる力」の育成や「心の教育」をよりいっそう充実させることができる。

(2) 多様な取組

前述の講座や教職員研修会および校内研修会¹⁰⁾等における協議の中で、「自己理解を深めたり、信頼体験を行う活動は、構成的グループ・エンカウンターだけではない。ニュー・カウンセリングのような手法も有効だと思う。」といった意見も頂いた。伊東博¹¹⁾によって提唱されたニュー・カウンセリングは、言葉だけでなくからだをとおした体験学習による気づきを重視したものである。そのことによって自己洞察を深めたり、信頼体験を得ようとしている。

これも、構成的グループ・エンカウンター同様、開発的カウンセリングの視点に立った取組である。構成的グループ・エンカウンターを実践するとき、ニュー・カウンセリングの手法をエクササイズで取り入れるなど、それぞれのよさを生かした活動は多い。

「生きる力」、「心の教育」を考える時、これらのねらいを達成しようとする種々の取組があってよい。指導者がその有効性を感じ、納得して取り組めるものを行うことが重要である。

本論で紹介した「小石拾い」は、オーストラリア人権擁護委員会で作成されたプログラムを応用したものである。当委員会のプログラムは「相互理解のためには、個人を見つめることが大切である。そのことに気づき、相手の個性を認めるコミュニケーションの基本を学ぶ。」¹²⁾ことねらいとして作成されている。

この「小石拾い」をエクササイズとして構成的グループ・エンカウンターに応用したものである。

本研究結果からも、今後すべての子どもを対象にした開発的カウンセリングの視点に立ったこのような取組は、さらに重要性を増すことは明らかである。

今回の研究では、構成的グループ・エンカウンターに焦点を絞り、その有効性をみてきたが、今後実践に生かす様々な手法に関する研究を深めていきたい。

おわりに

以上、「生きる力」を育む「心の教育」に関わって、開発的カウンセリングの視点に立った構成的グループ・エンカウンター授業への導入について、第2次報

告として、構成的グループ・エンカウンター体験者の感想・意見等をもとにその成果や課題をまとめた。

第1次報告が、当所の「研究紀要 第109集」で発表されたのを機に、読者から研修会等への依頼があった。これは、開発的カウンセリングの視点に立った構成的グループ・エンカウンターに対する期待の大きさを感じ取らせると同時に、第2次報告となる本稿をまとめていくうえで非常に勇気づけられるものであった。また、本年度開設した「小・中・高等学校 開発的カウンセリング入門講座」「小・中・高等学校 実践に生かす開発的カウンセリング（研究）講座」にも多数の応募があり、このことから開発的カウンセリングに対する期待を強く感じた。

これら研修会への参加者や講座受講者の熱心な取組、並びに第1次報告で提示した展開例を実践し、子どもたちの貴重な資料をいただいた先生方のご協力により、本稿をまとめることができた。

その成果として、「生きる力」の育成や「心の教育」を推進していくうえで、開発的カウンセリングの視点に立った構成的グループ・エンカウンターの授業への導入は、教師にとっても子どもにとっても意欲を高めることなどが分かった。

全国教育研究所連盟第16期共同研究は、「『生きる力』をはぐくむ学校教育の創造」を全体研究主題として、三つの部会を設け、研究を進めている。そのひとつの部会、在り方生き方部会では、「共生の視点に立ち、自己の確立や社会性の育成などを支援する教育についての研究」がテーマとして掲げられている。

本研究は、上記共同研究が探求する教育の在り方にも迫るものである。全教連第1回全国研究集会において、第1次報告に関し、「研修所が、開発的カウンセリングについて分かりやすくまとめ、各学校に具体的に提示したのは意義深い。」との感想をいただいた。

本稿も、学校はもとより、関係各機関の方々に、少しでも参考になれば幸いである。

最後に、本研究にご協力いただいた方々に深く感謝したい。

〈参考・引用文献等〉

1) 濱田正晴・古田昇「開発的カウンセリングの考え方と実践に関する研究（I）－『生きる力』を育む具体的な手法の提案－」兵庫県立教育研修所「研究紀要 第109集」（1998. 5）所収

- 2) D. H. ブラッカー「開発的カウンセリング」（中西信男・神保信一訳）国土社（1972）
- 3) 國分康孝編『構成的グループ・エンカウンター』誠信書房（1992）
- 4) 加美町教育委員会主催「加美町教職員研修会」
- 5) 「中学校『学級活動』」三木市立三木中学校 藤田美保教諭、富本祐加教諭。「中学校『英語』」狩野典子教諭。
- 6) 國分康孝監修・片野智治編集『エンカウンターで学校が変わる－中学校編－』図書文化社（1996）
同「Prat 2」（1997）
國分康孝監修・片野智治編集『エンカウンターで学校が変わる－小学校編－』図書文化社（1996）
同「Prat 2」（1997）
坂野公信監修・日本学校GWT研究会著『協力すれば何かが変わる－続・学校グループワーク・トレーニング－』遊戯社（1997）など
- 7) 当所指導主事 森本寿文作成。
- 8) 尼崎市立大庄北中学校 西本由美教諭作成。
- 9) 平成10年度 小・中・高等学校 実践に生かす開発的カウンセリング（研究）講座「研究成果のまとめ」兵庫県立教育研修所（1999）
- 10) 加古川市立鳩里小学校主催「校内スクールカウンセリング研修会」（平成10年11月4日）
- 11) 伊東博『ニュー・カウンセリング』誠信書房（1983）
- 12) 参加型人権教育・啓発ガイドブック「ワークショップ『気づき』から『行動』へ」財団法人 人権教育啓発推進センター（1997）