群教セ	F09 - 01
	平16.224集

互いに認め合える集団の育成

―「ほっとルーム」の設置とその機能の活用を通して―

特別研修員　　高橋　緑　（群馬町立金古南小学校）

≪研究の概要≫

予防的・開発的な教育相談を行う場として「ほっとルーム」を設置し、その機能を活用していくことによって、対人関係能力を高め、互いに認め合える集団を育成していくことを目指していく。「ほっとルーム」の環境整備を行い、共通理解を図る。支援体制の工夫、ソーシャル・スキル・トレーニングを取り入れた５年生の学級集団づくりや「なかよしタイム」の異学年交流を計画的に支援し、互いに認め合える温かな人間関係づくりを目指していく。

【キーワード：教育相談　ほっとルーム　ソーシャル・スキル・トレーニング　集団の育成】

Ⅰ　主題設定の理由

榛名山・赤城山を背景に、自然に恵まれた本校の児童は、広い校庭で、元気よく活動できる。しかし、友達と楽しく遊びたいと願いながらも、自分の気持ちを伝えられない、友達の気持ちに気づけないという問題に直面することが多い。また、問題に直面しても、どのように対処したらよいか分からず、失敗体験だけが積み重なっている。子供たちの遊び集団の傾向は、小集団（２～４人）が多く、それ以上になると楽しめないことがある。同学年、同学級の集団が多く、異学年、異学級の集団で遊ぶことは少ない。集団の中でどのように振る舞ってよいか分からないでいると考える。これでは、対人関係の不安から、他の友達とのコミュニケーションを取ろうとする意欲が薄らぎ、固定したかかわりの中で安定しようとし、友達と関わる恐怖感が強められてしまう。

学校が今、求められているものは、家庭環境が様々であっても、多様な価値観、家庭事情、子育てに関するニーズを把握し、児童の問題や悩み、迷い、葛藤にさいなまれている状態を支援していく機能を築いていく事である。児童の問題は、個別的で、社会的スキルの未発達な子や、耐性の低い子、感情のコントロールのできない子、意欲のない子、自主性のない子、生活習慣のついていない子、情緒不安定な子、学力不振に悩む子、友人関係に悩む子など多岐にわたっている。しかし、学級における孤立しがちな児童や問題行動をとる児童への対応に終始するのでなく、どの児童においても、現在の適応状態を改善し、予防的に対人関係を学ぶ場が必要とされていると考える。

そこで、本校において、予防的・開発的な教育相談を行っていく場として「ほっとルーム」を設置し、その機能を構築していけば、対人関係能力を高めることができるであろうと考えた。

本校では、「ほっとルーム」を心の居場所ととらえ、「ほっとルーム」として一室設置することにした。児童が求める心の居場所はほとんどが教室であるので、教室が「ほっとスペース」となるよう目指すものとした。そのため、その機能を互いに認め合える集団の育成を目指した教育相談的な活動とし、指導にあたる教職員の共通理解のもと、教師の様々な立場から、温かな人間関係づくりの支援をしていくものと考えた。

以上の理由から、「ほっとルーム」を設置し、その機能を活用し、互いに認め合える温かな人間関係づくりを支援していくことを本研究の主題とした。

II　研究のねらい

予防的・開発的な教育相談を行う場としての「ほっとルーム」を設置し、その機能を活用することを通して、対人関係能力を高め、互いに認め合える集団を育成していく。

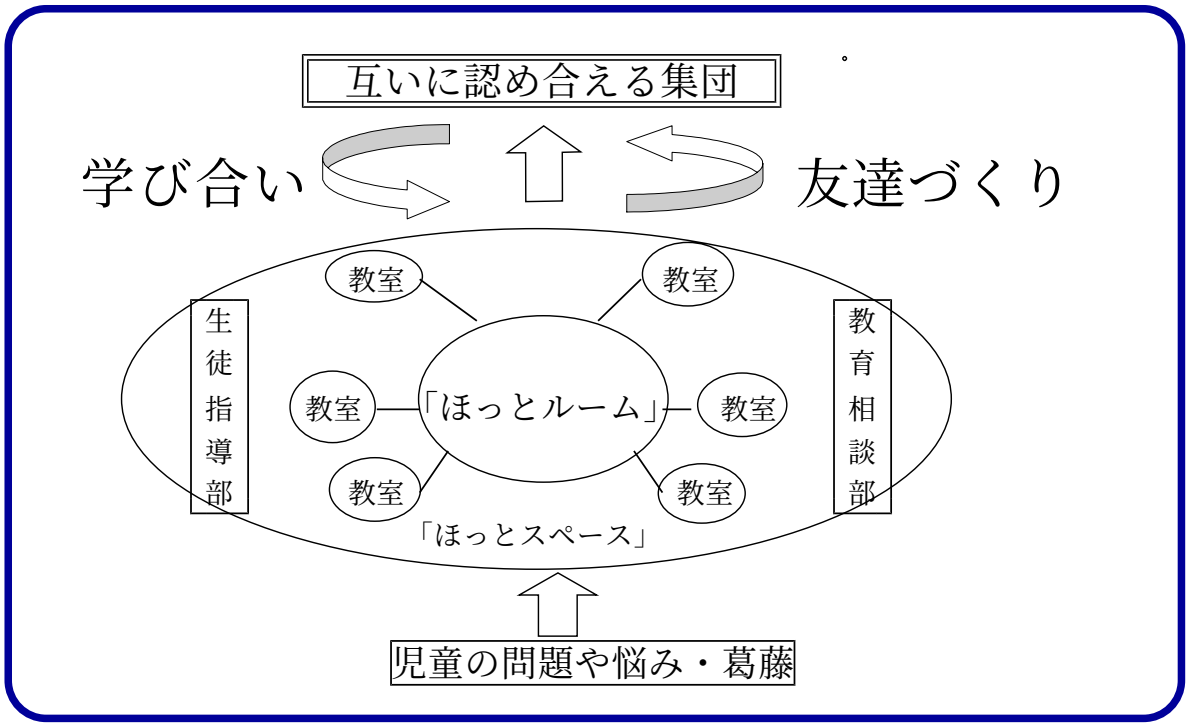


図１　「ほっとルーム」の構想図

III　研究の見通し

１　「ほっとルーム」の設置について

「ほっとルーム」を校内に設置すれば、児童にとって相談できる場と時間を確保することができるであろう。

２　支援体制の工夫について

教師が支援体制を工夫し、協同で「チーム支援」を行っていけば、担任のみでなく、多様な視点からより望ましい支援の方向性を見い出していくことができるであろう。

３　予防的・開発的な教育相談について

５年生の短学活や道徳、異学年交流「なかよしタイム」にソーシャル・スキル・トレーニング（以下 SST と略す）を取り入れ、対人関係能力を高める学習を行い、友達と楽しく関わる体験を計画的に取り組んで行けば、より豊かな人間関係を育むことができるであろう。

IV　研究の内容及び方法

１　「ほっとルーム」の設置について

(1)　「ほっとルーム」の設置や環境整備などの物理的な事柄を行う。

(2)　部屋の利用について、教師間の共通理解を図り、共通のルールで活用できるようにする。

２　「ほっとルーム」の機能について

(1)　集団に適応できない児童の心の居場所

学級集団に適応できない児童によりどころとなる居場所を確保する。設置した「ほっとルーム」だけを居場所とするのではなく、個々の児童の実態に応じて、柔軟に対応できるようにする。また、気持ちを整理したり、心理的エネルギーを充電したりできる「時間」と「場所」と「人」を保証する。

(2)　支援体制の拠点

集団に適応できない児童や気になる児童については、その児童に関わる教師が情報を共有し合い、担任の思いや願いに添いながらも、その児童の成長に望ましい支援の方法を検討し合う。「いつ」「誰が」「何を」支援していくかを明確にしながら、指導にあたれるネットワーク作りをする。

(3)　予防・開発的な教育活動の拠点

学級や集団が心の居場所となるような集団づくりを計画的・意図的に支援していく。

○　５年生にＳＳＴを取り入れ、対人関係能力を高める支援を行う。

○　異学年交流「なかよしタイム」において、リーダーの育成とともに、全校児童の対人関係能力を高める支援を行う。

(4)　情報発信の拠点

「ほっとルーム」からの情報発信が、きめ細やかな児童理解や適切な支援につながるよう、学級・学年経営に生かすことができるようにする。

○　「ほっとルーム通信」では、学校資源を活用し、教育相談部からの情報や「ほっとルーム」での活動や様子、生徒指導部からの児童の様子、各担任の学級での取組の紹介を情報として発信していく。教職員の知識と指導のよさを広げ、開かれた学級を目指す。

○　「ほっとルーム」機能を全職員で、共通理解したり情報を共有したりするために、学級モデル（５年生）や全校モデル（異学年交流）についての指導の様子を伝える「なかよし通信」を発行する。

３　本校の目指す児童の姿について

友達とのかかわりの中で、肯定的に互いを認め合え、対人的な問題を解決しようとし、安定した人間関係を築きながら、新たな出会いを大切に交流しようとする児童

４　ソーシャル・スキル・トレーニング（SST）について

学校は、人間関係を育成する有効な場所で、学校や学級という「集団の枠」で構成されている。その利点を以下のように考えた。

○　友達との出会いのチャンスがある。

○　友達との人間関係を築くことや、遊び、共同の学習の場がある。

○　チャンスを生かしながらＳＳＴを取り入れられる。

○　学んだソーシャル・スキル・トレーニングを日常場面で実践していくことができる。

○　学校生活の中で、児童相互の人間関係づくりを支援していくことができる。

同学年と異学年の双方で、ソーシャル・スキルを高める教育的活動を計画的・意図的に試みることができると考える。

5　計画の流れ

月	「ほっとルーム」の運営	異学年の集団の育成	学級の集団の育成
4	「ほっとルーム」の設置に関する検討		対人関係を高めるスキルに関する基礎研修
5	学年ブロックのチーム会議の検討	「なかよしタイム」の検討	ワークショップに参加
6	チーム会議１ 「学級の様子について」	「なかよしグループ作り」 「なかよしタイム」実施	学級集団の状態把握（Ｑ－Ｕ） ＳＳＴ開始
7	全学級Ｑ－Ｕ実施 生活アンケート		⇒仲のよい者同士～小集団
8	各学級集団の把握 教育相談研修		臨海学校(中集団での生活)
9	チーム会議２ 「学級集団について」	「なかよしタイム」計画 「なかよしタイム」実施 運動会	⇒小集団～中集団
１０ １１	チーム会議３「対人関係を高めるスキルについて」	「なかよしタイム」計画 「なかよしタイム」実施 なかよし集会	⇒中集団～大集団（学級集団） なかよし集会（学級交流）
	チーム会議４ 「学級集団について２」 チーム会議５	「なかよしタイム」計画 「なかよしタイム」実施	
１２	「学級集団について３」 Ｑ－Ｕ実施	「なかよしタイム」計画 「なかよしタイム」実施	研修の検討
1	チーム会議６		
2	「進級、卒業に向けて」	「なかよしタイム」計画	研修のまとめと課題
3		「なかよしタイム」実施	

Ⅴ　実　践

1　「ほっとルーム」の設置

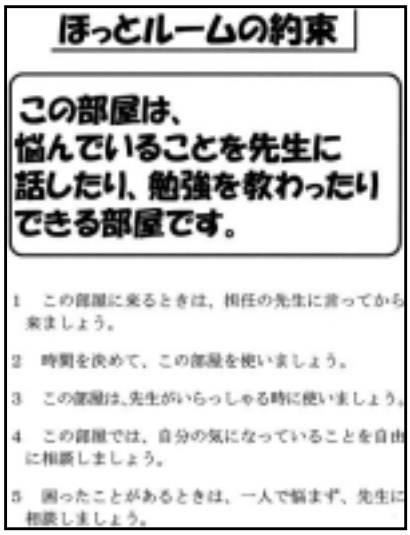
(1)　「ほっとルーム」の名称で一部屋を確保した。

(2)　部屋の利用について、共通のルール（「ほっとルーム」の約束）を全教師の共通理解のもとに作り、活用した。

(3)　本を読んだり、工作をしたり、魚の世話をしたりできるようにし、壁面に掲示をしたりした。

(4)　活用し、よいところと有効だったものを充実させ、児童の実態に応じて改良できるよう柔軟に対応した。

資料１　「ほっとルーム」の約束


ほっとルームの約束

この部屋は、
悩んでいることを先生に
話したり、勉強を教わったり
できる部屋です。

1　この部屋に来るときは、担任の先生に言ってから来ましょう。

2　時間を決めて、この部屋を使いましょう。

3　この部屋は、先生がいらっしゃる時に使いましょう。

4　この部屋では、自分の気になっていることを自由に相談しましょう。

5　困ったことがあるときは、一人で悩まず、先生に相談しましょう。

2　「ほっとルーム」の機能

(1)　集団に適応できない児童の心の居場所づくり

○　集団に適応できない児童にとって一時的に心を落ち着かせたり、自分を振り返ったり、心理的なエネルギーを充電したりできる場所とした。「ほっとルーム」は、いつでも、誰でも、活用できるようにした。

○　児童によっては、空き教室などを活用することもあった。時間と場所の確保はできても、常に教師が対応できるようにすることは難しく、担任以外の教師が協力して対応できるようにした。

(2)　支援体制の拠点として

資料２　チーム支援シート

○　互いに認め合える学級作りに役立てるために学級満足度尺度（Ｑ－Ｕ）を７月と 12 月に行った。個別の支援や学級経営に生かす手がかりとすることができた。

○　集団に適応できない児童、担任が気になる児童について、生徒指導部と教育相談部の双方から話し合いの場をもった。

○　「チーム支援シート」を用いたことで、よりきめ細やかに児童を理解することができ、その児童に関わる複数の教師が情報を共有し、担任の思いや願いに添いながら、望ましい支援の方法を検討することができた。

○　「いつ」「誰が」「何を」支援していくかを明確にし、連携して指導にあたれるネットワークを作るようにした。定期的に会議を行うことは難しく、学年会議の中で、または、問題が起きたときに検討することが中心であった。

(3)　ＳＳＴを取り入れた活動の拠点として

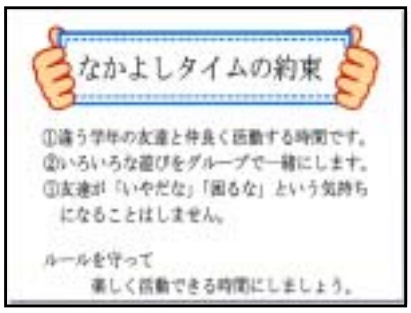
ア　５年（学年モデル）

SST を取り入れた支援の流れ	児童の意識の流れ
学級の実態把握 ⇓ ＳＳＴ 「上手な聴き方」 「元気の出る聴き方」 「質問じゃんけん」 ⇓ 臨海学校	「友達となかよくできるクラスになりたい。」 「友達に話を聞いてもらえた。」 「友達と話すと楽しい。」 「質問すると、友達のいろいろなことが分かった。」 「友達のよいところを見つけよう。」 「友達と仲良くし、楽しく活動しよう。」
＜児童の変容＞ SST を行うことで友達と関わる緊張感が和らぎ、ゲーム的な要素を多く取り入れたことから、楽しく関わる経験を増やすことができた。臨海学校では、気の合う関係を中心にしながらも、役割を分担したり、楽しく活動できたりしていた。	

イ　「なかよしタイム（異学年交流）」（全校モデル）

SST を取り入れた支援の流れ	児童の意識の流れ
「なかよしタイム」計画	
なかよし会議１：目標を話し合う	「どんなことをしようか。」
なかよし会議２：ＳＳＴを取り入れた活動	「楽しく活動できそうだ。」
なかよし会議３：活動計画とルール作り	「楽しい計画を決めよう。」
「なかよしタイム」実施	「友達と楽しく活動できた。」
⇩ ※感想を「なかよしファイル」に入れる	「上手くいかなかったこともあるな。」
次の活動に生かす	「次は、もっと楽しくしよう。」

資料３　「なかよしタイム」の約束


なかよしタイムの約束

①違う学年の友達と仲良く活動する時間です。
②いろいろな遊びをグループで一緒にします。
③友達が「いやだな」「困るな」という気持ちになることはしません。

ルールを守って
楽しく活動できる時間にしましょう。

ペア学年：６年と１年、５年と２年、４年と３年。
「なかよしグループ」：ペア学年で班を編制。
各グループにリーダーを置く。
なかよし会議：「ほっとルーム」や空き教室で行う。
業間の時間を活用。
「なかよしファイル」：各グループの活動した足跡をつづる。
次の活動へとつなげる手がかりとする。

資料４　「なかよしファイル」

（「なかよしファイル」の内容）
・グループの名簿
・遊びの計画書（事前：グループリーダー、休み時間）
・遊んだ感想（事後：グループリーダー、休み時間）
・感想（事後：グループ全員、短学活）
・担当のコメント（担任は欲しい情報を事前に記入）
※付せんを活用
・遊びの計画書に担当が、励ましや賞賛のコメントを記入

○　「なかよしタイム」活動の流れ

＜６月＞：「なかよしタイムの約束」を重点にしながら、楽しい活動を計画し実施した。

６年	可愛かった。楽しかった。言っていることが分からなかった。言うことを聞いてくれなかった。疲れた。	５年	元気だが、勝手なことをして困った。乱暴なことを言うので、先生に助けてもらった。今度は楽しくやりたい。	４年	楽しく３年と４年でドッジボールをやった。いつも遊ばない子ともやれてよかった。またやりたい。
１年	うれしかった。楽しかった。また遊びたい。おもしろかった。	２年	おにごっこが楽しかった。またあそびたい。ルールが難しかった。	３年	４年生はボールが早かった。楽しくできた。

＜10月＞みんなが楽しめる活動をグループごとに計画し実施した。

６年	楽しんでくれてよかった。ルールが分かってくれるか不安だったけど、分かるように言ったら、うなずいてくれた。一緒に楽しめた。今までよりも楽しくなった。	５年	仲良く遊べてよかった。どこかに行っちゃう子がいたけど、追いかけっこに変えて、楽しめた。ルールを工夫した。優しくできた。今度はもっと楽しめるゲームを考えたい。	４年	楽しく長縄ができた。３年生もみんな跳べていた。連続で跳べた人もいた。仲良く遊べてよかった。今度は違う遊びがしたい。
１年	ゲームが楽しかった。長縄を回してくれて跳び方を教えてくれて、跳べたのがうれしかった。	２年	楽しく遊べた。いつもやる遊びと違っておもしろかった。走るのが速くてすごいと思った。	３年	４年生と長なわができてよかった。跳べないこともあったけど４年生が縄を回してくれた。

〰〰〰〰〰〰〰〰〰〰〰〰 「なかよしファイル」を作った 〰〰〰〰〰〰〰〰〰〰〰〰

＜ 11 月＞：ファイルを生かして計画を立て、ルールを守りながら楽しむことを重点とした。

－楽しい遊びを作ろう－

●ルールが分かるか。
●時間内に終わるか。
●６年も１年も楽しめるか。

６年	ルールに変化があったので楽しめた。思ったよりも夢中になれた。１年生ができることを考えられたり、自分から声を掛けられたのが自信となった。
１年	おもしろい遊びだった。優しく教えてくれた。今度が楽しみ。

－みんなでゲームを楽しもう－

●２年生がみんなと一緒に遊べるか。
●知らない２年生に声が掛けられるか。

５年	２年生に自分から声を掛けて誘えて、仲間作りができた。２年生にも誘われて、うれしかった。初めは仲良しの子と活動していたけど、段々いろいろな子と友達作りができた。
２年	仲間を探すのがおもしろかった。５年生が優しく仲間に入れてくれた。みんなで楽しめてよかった。

－楽しく鬼遊びをしよう－

●どんな遊びがいいか。
●仲良くできるか。
●けんかはしないか。
●ルールが守れるか。

４年	ルールは言わなくてもだいたい知っていた。けんかにならないで楽しめてよかった。次も楽しく遊びたい。
３年	鬼ごっこは、楽しかった。次はもっと長く遊びたい。

＜ 12 月＞：全校同一の活動とし、相手を思いやりながら遊ぶことを重点とした。

－ 楽 し く 上 毛 カ ル タ を し よ う －

●１年生とでは差がありすぎる。
●１年生は上毛カルタは知っているのか。
●じっとしていられるか。

６年	みんなで取るようにしたら楽しめた。ルールを工夫すると、違う楽しさがあった。
１年	６年生が教えてくれた。取れない札を６年生は取れてすごいと思った。

●２年生が札を取れなかったらがっかりするだろう。
●取らせてばかりじゃつまらない。

５年	２年生のお手つきは無しにしてよかった。２年生も結構取れていた。札が取れると喜んでいたのでよかった。
２年	５年生と組になってぼくのチームが勝った。５年生は取るのが早い。最後はぼくたち２年だけで戦った。

●３年生には勝ちたい。
●取り合いになったらどうするか。
●ルールが分かっていないと困る。

４年	同時に取ったときはじゃんけんにした。札がたくさん取れなかったけどみんなで遊べてよかった。
３年	札がたくさん取れて楽しかった。いつもと違う約束があったけど楽しかった。

(4)　情報発信の拠点として

○　互いに認め合える学級づくりに役立てるために学級満足度尺度（Ｑ－Ｕ）を７月と 12 月に行った。指導を振り返り、個別の支援や学級経営に生かす手がかりとすることができた。

○　学級・学年便りや、校長の発行する学校通信「南風」で、児童の様子を保護者に伝えた。

○　教育相談部から「ほっとルーム通信」を発行し、ＳＳＴ等の情報を教職員に広めた。

○　「なかよし通信」を発行し、「なかよしタイム」の計画やねらいの共通理解を図った。

資料５　学校通信「南風」

資料６　「なかよし通信」

資料７　「ほっとルーム通信」

Ⅵ　実践を通しての考察

１　見通し1について

「ほっとルーム」の設置については、活用しながら、改善することで環境を整えることができたと考える。機能については、年度の編成時から発足していなかったため、十分に共通理解が図れていないこともあった。活用しながら、補充、改善していくことが大切であり、児童のニーズに応じた柔軟性をもたせていくことも重要であると考える。

２　見通し2について

教育相談部からの予防的・開発的な情報提供によって､児童への支援を広げることができた。原因の究明に陥りがちな児童理解についても、「誰が」「いつ」「何を」という協力体制のもとに支援していく土台を作ることができた。

３　見通し3について

さらに、本校に「なかよしタイム」を実施できたことは、同学年ではできないかかわりを持つことになった。ペア学年をつくったことも効果的であった。異学年だからこそ見えてくる児童のよさを認めることができ、高学年をリーダーとして育成する機会にもなった。意図的・計画的に楽しく友達と関われる体験を増やしたことは､対人関係能力を高める上で有効であった。

Ⅶ　研究のまとめと今後の課題

児童にとって、学校が、友達と関われる楽しい場所であるか否かは、楽しい出来事があったり、関われる友達がいたりすることに左右されると考える。そのためには、個別に対応しながら、学級集団を温かく、互いに認め合えるものにしていくことが大切である。その視点で見ると、「ほっとルーム」を設置し、そこを拠点として予防的・開発的な教育相談を意図的に実践したことは、互いを認め合える集団の育成に有効な取組であったと言える。しかし、この取組が、定着するには、本校の実態に添った「ほっとルーム」の機能を見直しながら充実させていくことが肝要であろう。対人関係能力を高め、互いに認め合える集団を育成していくことは、乗り越えようとする個人を勇気づけ、支える力となることを本研修の中で、児童の姿から、学ぶことができた。本校に、友達とのかかわり方が学んでいける教育活動を充実させ、互いが認め合え、温かな人間関係の体験が重ねられるよう次年度に引き継いでいけるとよいと考える。

＜参考文献＞

「グループ体験によるタイプ別学級育成プログラム小学校編」河村茂雄編著
図書文化（2001 年）
「ソーシャルスキル教育で子どもが変わる　小学校」國分康孝監修　図書文化（1999 年）
「チーム援助入門－学校心理学・実践編－」石隈利紀・田村節子著　図書文化（2003 年）
「教師のためのソーシャル・スキル」河村茂雄著　誠信書房（2002 年）
「勇気づけの心理学」岩井俊憲著　金子書房（2002 年）
「不登校問題　課題解決支援資料」　群馬県総合教育センター（平成 16 年 3 月）