

予防・開発的教育相談の推進に関する研究 —小学校から中学校への移行期に焦点を当てて—

教育相談チーム

I 研究の趣旨

本研究は、学校や地域の実態に応じて「予防・開発的教育相談」を推進するための地区全体での研修に対する支援にかかわる研究であり、昨年度からの継続研究である。

本研究における「予防・開発的教育相談」とは、問題行動の発生を防止するとともに、児童生徒一人一人が能力や個性を伸ばし、社会性を高め、自己実現を図ることができるように、すべての教師がすべての児童生徒を対象に、集団中での人間関係づくりに取り組む指導援助を指す。

1 昨年度の研究成果

昨年度の成果は、市町村教育委員会と福島県教育センター（以下教育センター）が連携し、単独校支援あるいは教員個人への支援に加えて、多くの教員が同時に研修を受けることを可能にした新たな「地区モデル」を構築したことである。

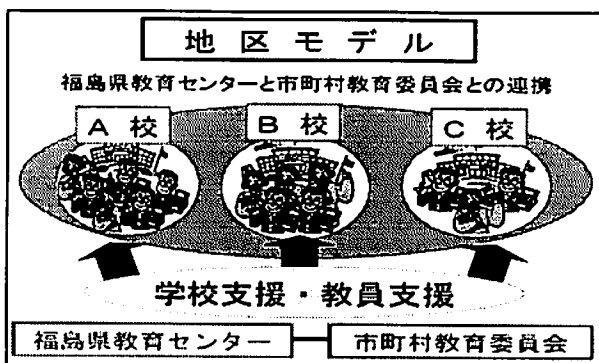


図1 地区モデル

地区が設置している「人間関係づくり推進委員会」との情報交換を密にし、地区のニーズ・主体性を大切にしながら、予防・開発的教育相談推進への支援を行った。

また、この地区モデルは、教育センターにおける「カリキュラムセンター的機能を生かした研修ネットワークの構築」の具現化とも言え、本チームでの

研修と研究の一体化をより進める形となった。

(1) 地区全体で予防・開発的教育相談に取り組む体制の点から

本チームが開発した「生きる力を育てる授業実践プログラム」（以下『プログラム』）を体験学習型の研修モデルを通して活用したことにより、『プログラム』活用に対する抵抗感を軽減させることができ、研究協力対象学年を中心に、すべての学級で授業の中に取り入れてもらうことができた。

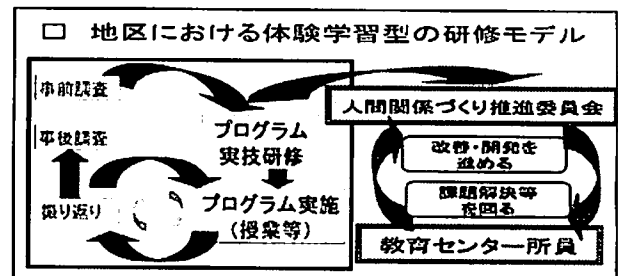


図2 体験学習型の教員研修モデル

(2) 「理解の深まり」と「適切な指導援助」から

昨年度、児童生徒理解・学級集団理解に関する支援を試みようとして、客観的データとなる「よりよい学校生活と友達づくりのためのアンケートhyper-QU」（以下QU）の活用を図り、併せてデータの見方や分析結果等の生かし方も含めた研修会を行った。このことは、教員の「児童生徒理解及び学級集団理解」の更なる促進に寄与し、具体的な指導援助へとつなげる契機とすることができた。

2 昨年度の研究課題

予防・開発的教育相談活動を確実に推進していくためには、年間計画への位置付けが必須である。研究協力地区では、昨年度の実践を生かし、今年度の教育課程の中に予防・開発的教育相談活動を計画的に位置付けた。このことは、9年間を縦に貫く教育活動が設定されたことを意味する。

さらに、小・中学校9年間を見通して予防・開発的教育相談活動を展開するためには、小学校から中

学校への移行期に焦点を当てた、地区全体での取り組みの工夫が必要となってくる。

地区全体で行う人間関係づくり	
◎ 地区全体での「プログラム」等の実施	
◆ 教育課程に位置付けられた時間 (特別活動・総合的な学習の時間等) 「にこにこタイム」年間10時間	
◆ 子どもの9年間を見通した教育活動	
小学校	小学校1年生～小学校6年生
中学校	中学校1年生～中学校3年生

図3 教育課程への位置付け

3 小学校から中学校への移行期に焦点をあてた取り組みの必要性

平成17年10月に出された中央教育審議会答申『新しい時代の義務教育を創造する』において「中1ギャップ」が指摘されて以降、小・中連携や接続の問題は、今日の教育における喫緊の課題となっている。

また、小学校から中学校への移行期は、児童期から思春期(前思春期)への移行期そのものであり、S・ワップナー(2002)も、この時期は、児童期の比較的安定した発達状態と比べて、身体的・精神的にも急激な発達の変化を遂げる時期であるとともに、学業面での内容の高度化と友達との競争の激化も付加されてくる時期であることから、二重の意味で危機的な時期であると指摘している。

全国の状況と同じく福島県においても不登校からの復帰率は上がってきてはいるものの、中学校1年生の不登校生徒数は平成19年度には前年度の小学校6年生の約3.5倍になっている。

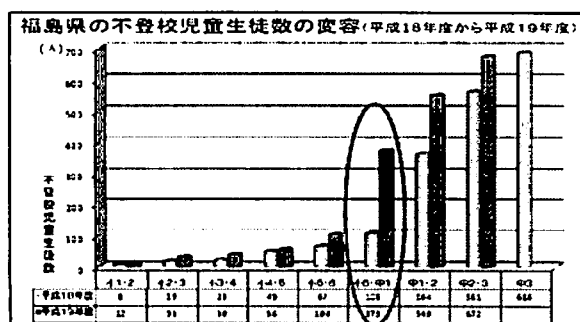


図4 不登校児童生徒数の変容(福島県)

小学校から中学校への移行をスムーズにするため、多くの学校・地区において、様々な取り組みがなされている。全国的には、4・3・2制のような先

進的な学制を取り入れている地区もあるが、本研究では、あくまでも現行の6・3制のシステムを前提として、予防・開発的教育相談を推進しながら、実質的な小・中連携を図り、中1ギャップへの効果を見ていく。

4 小・中学校の教員間の連携強化

小学校から中学校への移行を円滑にするためには、小学校教員と中学校教員が交流を深め、小・中学校間のギャップを埋めていく方策が求められる。児島ら(2006)は、①9年間の児童生徒の成長の過程を実際に目で見ながら理解し合う、②授業の質の改善を高める、③小・中学校の教員が合同で研修することにより相互の力量形成を図ることが大切であると述べている。また、河村(2003)は、教職のやりがい感の向上に向けた対応として、「教師仲間と一体感を実感する」ことが大切であると述べている。さらに、新井(1999)は、「事例研究会」の計画的・定期的な実施が、生徒指導における効力感とともに、同僚間のコミュニケーションおよび協働意識を高揚させ、教師自身のバーンアウト(燃え尽き現象)防止にも有効な手段となると述べている。

以上のことから、環境等の変化の大きい、小学校から中学校への移行期を、児童生徒にとってできるだけ抵抗感が少なく、適応しやすい状態にするためにも、また、予防・開発的教育相談を9年間の連続した形で積み上げていくためにも、小・中学校の教員同士が学び合い、支え合う「人間関係づくり」を強化する手立てが必要になると考える。

そこで、地区の教員が一堂に会し、仲間意識を高め、心情的一体感を高めることを目的とした教員研修を行うことで、小・中連携における教員間のサポートの在り方についても探っていきたい。児童生徒の「人間関係づくり」に携わる教員自身の「人間関係づくり」が地区において推進されれば、児童生徒にとってのモデル提示ともなる。今年度は、予防・開発的教育相談充実のための体験学習型教員研修モデルを活用しながら、「中1ギャップ」解決に向けて教員間の連携を強化することで9年間を見通した予防・開発的教育相談の推進を図っていく。

II 研究の概要

1 研究協力地区における小学校から中学校への移行期における検証研究

(1) 移行期における児童生徒の変容調査

① 目的

本検証研究は、小学校から中学校への移行期に、予防・開発的教育相談を取り入れた研究協力地区における取組みの効果を学校適応の視点から検討することを目的に行った。

② 対象学年

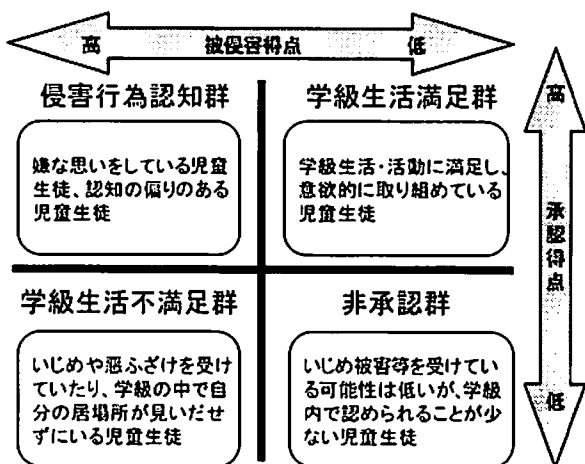
平成19年度小学校6年生（2校・各校2学級・計4学級）と平成20年度中学校1年生（1校・4学級）

③ 実施時期

平成19年度小学校6年生・・・平成20年3月
平成20年度中学校1年生・・・平成20年5月

④ 実施尺度

変容を測定する尺度として、QUを用いた。QUとは、学校生活における児童生徒個々の意欲や満足感、および学級集団の状態を質問紙によって測定するものである。縦軸は承認得点の高低を示し、横軸は被侵害得点の高低を示す。以下、QU4群について説明する。



QUには、次の九つの下位尺度が用いられている。

- ア) 承認得点（自分の存在や行動が、級友や教師から承認されていると感じているか否かを示す）
- イ) 被侵害得点（不適応感をもっていたり、いじめ・冷やかashiなどを受けていると感じたりしているか否かを示す）
- ウ) 友人との関係

エ) 学習意欲

オ) 学級の雰囲気

カ) 教師との関係（中学校のみ）

キ) 進路意識（中学校のみ）

ク) 配慮のスキル（対人関係の基本的なマナーやルールが守られているか否かを示す）

ケ) かかわりのスキル（人とかかわるきっかけや関係の維持ができるか否かを示す）

(2) 移行期における児童生徒の分析結果

① 小学校6年生時における全国との比較

t検定（2つの変数の平均値比較）を行った結果、小学校6年生時の承認得点、友人関係得点、学習意欲得点、学級との関係得点、配慮のスキル、かかわりのスキルともに全国平均を大きく上回っており、得点が有意（1%水準）に高かった。また、被侵害得点は、全国平均を下回っており、得点が有意（1%水準）に低かった。

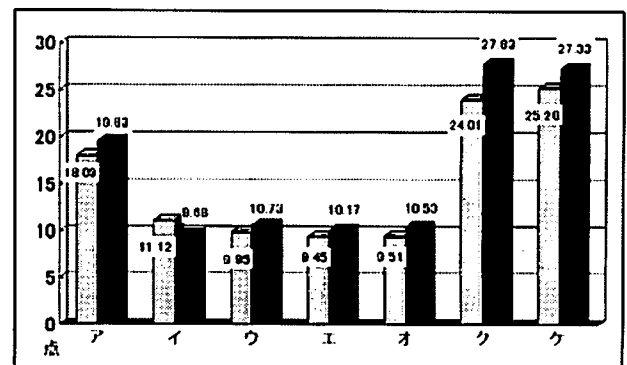


図5 小学校6年生時における全国平均⑤と地区平均⑥

② 中学校1年生時における全国との比較

t検定を行った結果、中学校1年生時の承認得点、学習意欲得点、学級との関係得点、進路意識、配慮のスキル、かかわりのスキルともに全国平均を大きく上回っており、得点が有意（1%水準）に高かった。また、被侵害得点は、全国平均を下回っており、得点が有意（1%水準）に低かった。

しかし、友人関係得点は、有意傾向に留まった。九つの下位尺度の中で、友人関係のみ「有意傾向」に留まったことは、この部分が中学校入学時に影響を大きく受ける部分であることを示唆している。中学校入学後は、相互理解のための「人間関係づくり」を強化していくことが必要であると考えられる。

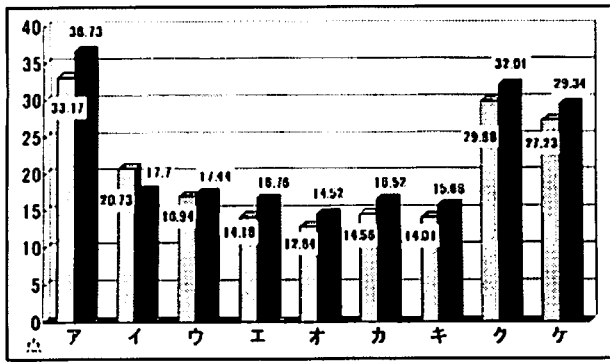


図6 中学校1年生時における全国平均⑤と地区平均⑥

③ 小学校6年生時と中学校1年生時の4群比較

小学校6年生時のQU4群と、中学校1年生時のQU4群をクロス集計したところ、小学校6年生時に満足群に位置していた児童が中学校1年生時にも満足群に位置している場合が51%であった。小学校6年生から中学校1年生の移行期において、満足群の一致率はかなり高いと言える。ただし、この数値における全国的な平均値等の先行研究はないため、今後の研究が望まれる。

また、小学校6年生時のQU4群の出現率(%)と、中学校1年生時のQU4群の出現率(%)をもとに χ^2 乗検定(母集団における2変数の関連)及び残差分析(期待度数と度数との関連)を行った結果、小学校6年生時も中学校1年生時も満足群に位置していた児童生徒、小学校6年生時も中学校1年生時も侵害行為認知群に位置していた児童生徒が有意に多いことが明らかになった。さらに、小学校6年生時に侵害行為認知群に位置していた児童が中学校1年生時に満足群に移行したケースや、小学校6年生時に満足群に位置していた児童が中学校1年生時に侵害行為認知群や不満足群に移行したケースが少ないことも明らかになった。このことから、小学校6年生時の承認得点や被侵害得点は中学校1年生時においても維持された傾向が強いことが分かった。

④ 小学校6年生時と中学校1年生時の下位尺度における相関

小学校6年生時の得点と中学校1年生時の得点の相関を算出したところ、小学校6年生時の承認得点や被侵害得点は中学校1年生時においても維持されている傾向が強いことが分かった。このことから、小学校6年生時に承認得点が高いと、中学校1年生

時においても、友人関係を形成する意欲が高く、実際に、友達とかかわるためのスキルも身に付けていることが推察される。

さらに、小学校6年生時の配慮のスキル得点と、中学校1年生時の配慮のスキル、かかわりのスキル得点にも正の相関が見られ、小学校6年生時に配慮のスキルが高い児童は、中学校1年生時においても配慮のスキル、かかわりのスキルが高いことが明らかになった。

⑤ 周辺生徒とその他の生徒の比較

小学校6年生時も中学校1年生時もともに、満足群以外の群に位置していた児童生徒(小学校時、中学校時ともに、非承認群、侵害行為認知群、不満足群のいずれかに位置していた児童生徒)を周辺生徒として、それ以外の生徒と得点の比較を行った。周辺生徒として抽出した生徒は、計24名である。

その結果、承認得点、友人関係得点、教師との関係、学級との関係、配慮のスキル、かかわりのスキルでその他の生徒(小学校時、中学校時の両方もしくはいずれかで満足群に位置していた生徒)の方が得点が有意に高かった。

この結果から、まず、周辺生徒に対しては、低い部分(承認感、友人関係、教師との関係、学級との関係、配慮のスキル、かかわりのスキル)を高める支援が必要となってくるのが明らかになった。また、学習意欲と進路意識においては、その他の生徒と比較しても著しくは低くないことから、これらの2領域の支援を継続的に行っていくことが大切であることも分かった。学習面や進路面でのかかわりの糸口としても、まずは教師との関係をよりよいものとし、承認感を高めることを核にしたい。

(3) 考察

これまでの分析結果から、小学校から中学校への移行がスムーズに行われていたことが推察された。また、一人一人の児童生徒に承認感、人とかかわるスキル等の力が内在化された結果、大きな環境移行にあっても中学校生活に適應することができたことがうかがえた。これは、予防・開発的教育相談を取り入れた地区全体の「人間関係づくり」の取り組みそのものの効果が表れた結果と考えられる。

一方、課題として、大きな環境移行にあっても影響の受けにくい生徒（周辺生徒）に対しては、より積極的に意図的な支援が必要であることが浮き彫りになった。

2 小・中学校の教員間の連携強化を目指した支援

(1) 教員間の「支える・支えられる」関係づくりを目指した実技研修

① 課題提起（被援助性の意識化）

研究協力地区における教員研修の折、教師が抱える大小様々な悩みや課題等を提示し、「なぜ『助けて』『手伝って』と言いきにくいのか」について考えてもらった。

その理由として、「責任感から」「自分がやらなければならないから」「自分の問題として抱え込んでしまうから」「他の先生方も大変だから」等の意見が出された。また、所員からの「援助を求めることが、自分自身の力量のなさを問われるような感じがするために、安心して人に援助を求められないのではないか」という問いかけに対し、納得する様子が垣間見られた。このことから、教員同士が互いに「支える」「支えられる」体験をする必要があることが伺えた。



重荷のデモンストレーション



傾聴体験



非傾聴体験

①を受け、傾聴すること（心理的・情緒的サポート）を通じた「支える・支えられる」体験を行った。

初めに、足を組んだり、のけぞったりして相手の話を聞く「非傾聴体験」をし、次に、二者関係における心地よい位置関係、距離関係、受容・共感といった基礎的な技能を学んだ上で「傾聴体験」を行った。

後日、研究協力地区の研究推進委員から、「参観者の多くは傾聴についてはすでに身に付けている方が多かったようだが、抱えている悩みや課題を親身になって聞く・聞いてもらう、『支える・支えてもらう体験』を通して、心理的・情緒的サポートのよさを改めて感じ取られた方も多かったようだ」との

感想が寄せられた。

③ 信頼体験



「トラスト・フォール」



「トリップ・トゥ・ヘブン」

相手に自分の体を任せたり、相手を自分が支えたりする体験を通して、信頼感を味わうことをねらいに、構成的グループエンカウンターエクササイズ「トラスト・フォール」「トラスト・ウォール」「トリップ・トゥ・ヘブン」を行った。振り返りでは、参加者から以下のような意見・感想が出された。

- 三つのエクササイズを通し、実感を伴ったいい体験ができた。他の人を支えたり、支えられたりして心地よかった。
- 周囲を「信じる」ということについて体感することができた。
- 自分たちの仕事の中（対生徒、職場環境）での信頼し合うことの必要性がよく分かった。

(2) QUを活用した事例研究における小・中連携

① 事例の提示

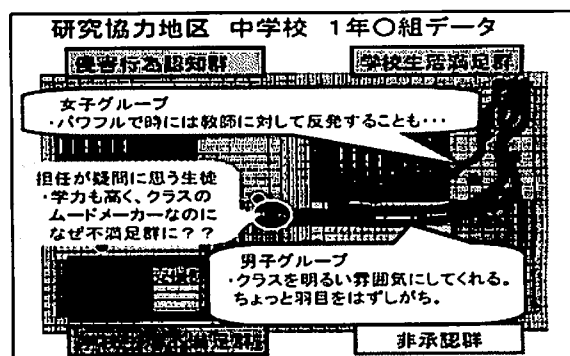


図7 研究協力地区中学校1年〇組データ

中学校1年〇組のQJデータに加え、学級担任が「問題と感じていること」「学級のリーダーの生徒」「影響力の大きい生徒」「態度や行動が気になる生徒」「プロットの位置が担任の日常観察から疑問に思う生徒」等の情報を提示し、事例研究を行った。

実際には、QUのプロット図に前述の情報を組み入れた資料を準備し、生徒の個人名、昨年度の学校名、学級名も書き加え、実質的な情報交換がなされるように配慮した。ただし、この資料は、個人情報保護のため、事例研究後、完全回収した。

② 事例研究のグルーピング

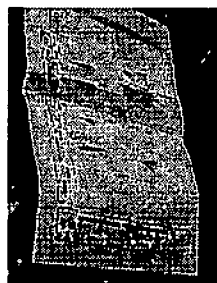
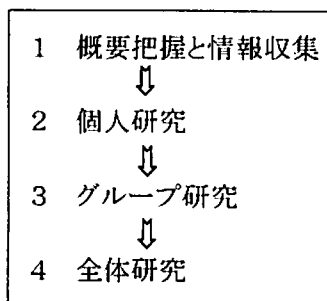


図8 事例研究のグループの様子

この事例研究のグループは、小・中学校の教員が混ざり合う4人組とした。現在中学校1年生にかかわっている教員、あるいは小学校時にかかわっていた教員のどちらか1名は必ずグループに入るよう意図的にグルーピングした。

③ 事例研究の流れ

事例研究の流れは以下の通りである。



グループ研究用紙

グループ研究では、個人研究の際に各自が考えた問題点と対応策を付せんに書き込み、グループ内で提示し合った。その後、その中から最優先に提示したい問題点と対応策を決定した。

全体研究の中では、現担任から小学校の教員に対し、過去に奏功した対応法に関する助言の要請があったり、中学校の教員から、教科を教える上での授業のやりにくさ、生徒に関する日常的な気付き等の提示がなされたりした。また、自分の教科では非常に熱心に取り組んでいるのに、他の場面では問題視されている生徒のことが話題に上るなど、実質的な行動連携につながる話合いがなされた。

参加者からは、以下のような感想が寄せられた。

- 実際の資料をもとに小・中学校の先生方が一人一人の生徒の指導や支援の仕方等について、実際に研修しながら学べて大変有意義だった。

○ 小学校の時に受け持った児童が、中学校へ行ってどう変容するのか、また、どういう点で悩みを持つのか、聞くことができた。

○ 自分の学級についても、このような事例研究をすることで、よい方向に導くことができると思う。もう一度自分の学級のデータを分析しなければならないと感じた。

○ ともかく包み隠さず思ったことを相手に伝えることが大切だと感じた。ただ、そういう機会をどのようにして持つかが難しい。オープンな協議の場の設定、十分な話合いの場と時間の確保が課題となるのではないかと。

(3) 小・中学校の教員間の連携強化を目指した支援に関する感想及びアンケートからの考察

① 教員間の「支える・支えられる」関係づくりを目指した実技研修に関するアンケートから

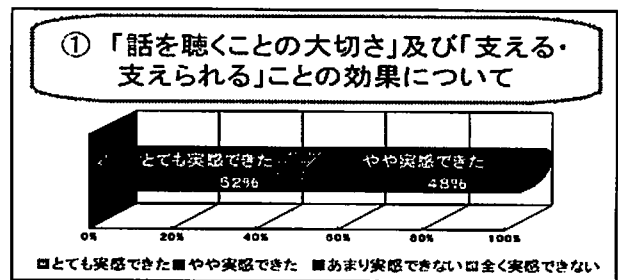


図9 アンケート結果①

「話を聴くことの大切さ」及び「支える・支えられる」ことの効果についてアンケートを行った結果、「とても実感できた」が52%、「やや実感できた」が48%という結果になった。このことから、実感を通じた、教員間相互のサポートの重要性を確認できたことが分かった。

② QUを活用した事例研究における小・中連携に関するアンケートから

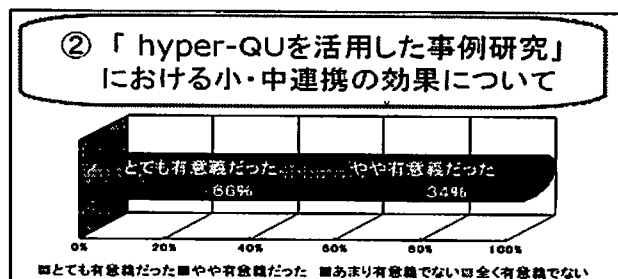


図10 アンケート結果②

QUを活用した事例研究における小・中連携の効果についてアンケートを行った結果、「とても有意

義だった」が66%、「やや有意義だった」が34%であった。このことから、実証性のある「客観的データ」と日常における「主観的理解」が統合されたことが、児童生徒支援、学級支援、担任支援に有効だったことが分かった。児童生徒に対する多面的理解がなされ、新たな指導援助策が明らかになったことが影響していると考ええる。

③ 小・中連携に関するアンケートから

参加者からは、次のような感想が寄せられた。

- 一人一人の児童生徒に対する小・中連携の新しい在り方になると感じた。このような小・中学校間のコミュニケーションの機会を意図的に設定することが大事だと思った。
- 小・中学校が責任転嫁をするのではなく、悩みを抱え込まずに、それぞれの立場で児童生徒のよりよい成長を願いながら教育にあたることの大切さを感じた。
- 人間関係が一番大切だと思うので、小・中連携を図り、児童生徒を見守りながら指導していきたい。
- 児童生徒が、年齢によって精神的にどう成長し、どんな問題が生じていくのかについて話を定期的に持つことは、児童生徒の理解のためになると感じた。
- 小・中学校の9年間で「人間関係づくり」について学ぶことは一生学ぶことへの意欲につながると思う。
- 情報交換はしっかりと密に行うべきである。(入学までだけでなく、今回のようにある程度生活してから実態を踏まえての連携も必要だ。)

以上のように、参加した小・中学校教員からは、9年間を連続させた形で児童生徒を育てるよさについての感想が寄せられた。

小・中学校の教員同士の人間関係づくりに取り組んだことは、地区全体で児童生徒を「育てる」ことの意識を高揚させ、連携を強化させた。

3 小・中連携をつなぐ体制と授業実践への支援

(1) 小・中連携における「人間関係づくり推進委員会」の役割と教育センターからの支援

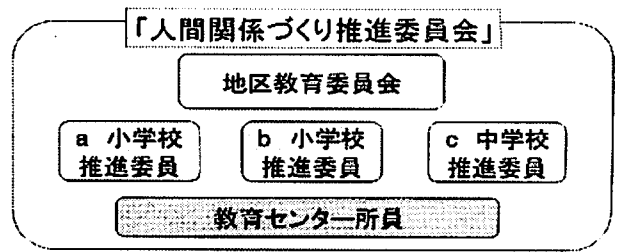


図11 人間関係づくり推進委員会

「人間関係づくり推進委員会」は、9年間連続して、児童生徒理解と児童生徒の望ましい人間関係づくりの実践を支援していくために、小・中学校をつなぐ重要な役割を担っている。また、推進委員の役割としては、各校における①人間関係づくり授業についての教師集団への啓発、②指導計画の作成と授業実践の支援、③校内研修等でのリーダーシップの発揮と研修会への率先参加、④その他の必要な活動がある。

昨年度は、教育センターからの支援として「客観的データを活用した個別理解・学級集団理解と具体的な指導援助に関する支援」等を地区全体に対して行ったが、2年目に当たる本年度は、さらなる自立型の地区推進を図るために、各学校の中心的存在である研究推進委員への支援、研修を併せて行った。

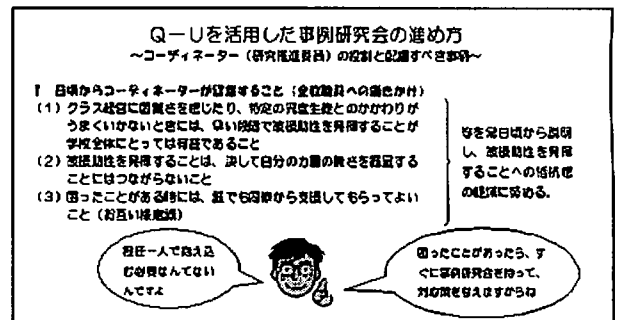


図12 事例研究会の進め方に関する資料（抜粋）

その結果、「人間関係づくり推進委員会」の場は、地区全体で予防・開発的教育相談を推進する上で、小・中学校をつなげる重要な場であるとともに、研究推進委員の意識の高さに呼応した研究推進委員自身の研修の場としても機能し始めた。

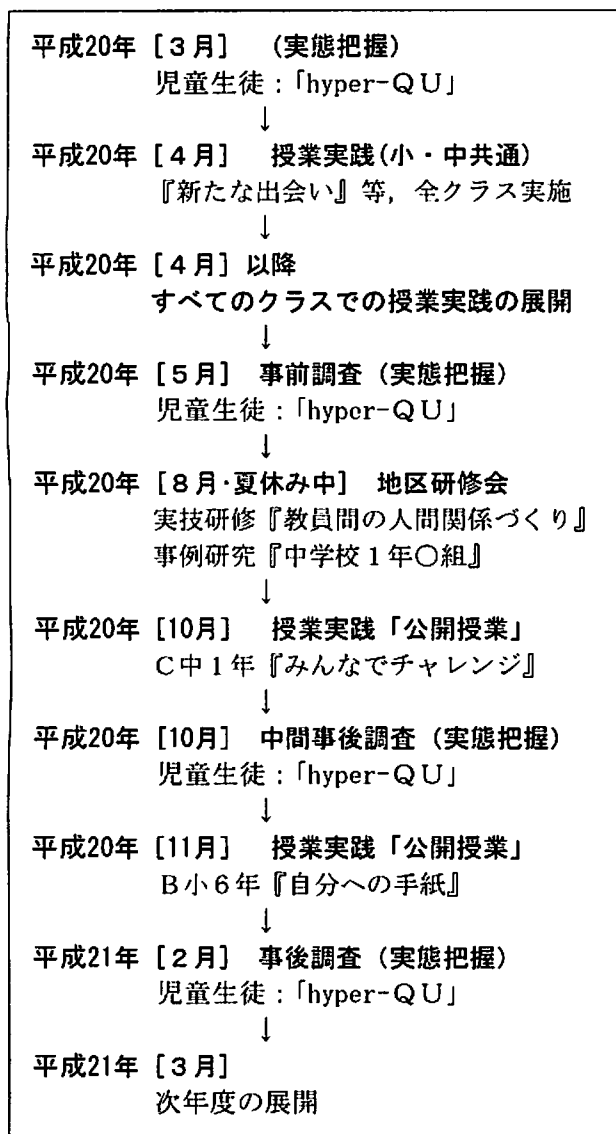
(2) 小・中連携をつなぐ「人間関係づくり」授業実践への支援

① 地区全体の「人間関係づくり」授業に対する取り組み

各校における「人間関係づくり」の授業実践は、

昨年度同様に、今年度も4月当初より、地区の小・中学校すべての学級で行われている。今年度も各校の推進委員の働きかけのもとに、学級の実態に合わせた『プログラム』等の活用が適宜図られている。

② 授業実践支援の流れ



③ QUの結果を活用した授業実践に向けた支援

小学校に対しては、特に、不満足群に位置している児童やグルーピングへの配慮、QU 4群の情報を加味した座席表を活用した授業参観等への支援を行った。また中学校に対しては、小・中学校の教員間の連携強化を目指したQUを活用した事例研究後における学級の実態にあった授業実践への支援を行った。ここでは、中学校での取組みについて詳述する。

ア 中学校への支援

a) 授業内容の検討

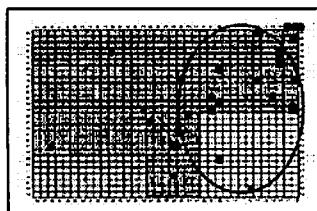


図14 【中学校1年生5月】

左図は中学校1年〇組の5月時点でのQUのプロット図である。「●」点は一人一人の生徒の位置を示している。

右図は、学級全体としては右寄りの分布となっていることから、学級内のルールや行動規範は十分定着していることが分かる。しかし、縦軸の承認得点の差が大きくなっているため、意欲に大きな差が見られ、人間関係も希薄な状態であると考えられる。そこで、承認感をあげるような取組みが望まれた。

またこの学級は、幼さが残る男子と、大人びた女子で構成されており、男女の仲はよく、自閉症診断を受けている男子が1名在籍しているが、周りからの理解はあるという状況であった。担任は、10月末に文化祭を控え、学級内の協力・団結力を高めたいと考えていたため、本チームからは、QUのデータを考慮しながら、実態にあったプログラムや手法等を選択できるよう支援した。また、日常的には、8月の事例研究会において各グループから出された「最優先に提示したい問題点と対応策」の活用を促した。

b) 授業者の取組みと生徒の様子

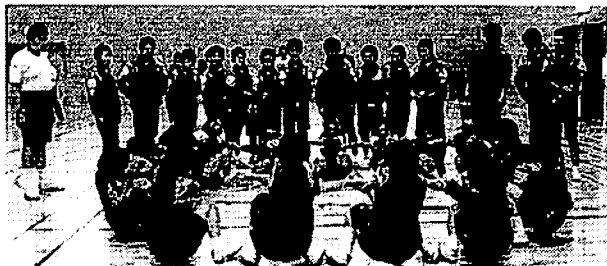


図15 「みんなでチャレンジ」

事前には、学級活動の時間に「学校行事を盛り上げよう」を実施した。本時では、生徒一人一人がルールを守りながら、学級集団としての一体感を高めることをねらいに「ビーイング」「トラストアップ」

を実施した。事後には、「言葉の花束」を実施した。

本時の中では、うまく「トラストアップ」できないグループに対して、周りのグループがポイントを教えたり、励ましたりするなど、協力し合う姿が見られ、成就感・達成感を味わう姿が見受けられた。



「トラスト・アップ」の様子

c) 授業参観者の感想

参観者からは、以下のような感想が寄せられた。

- ウォーミングアップ(ミラクルじゃんけん等)も主活動と連動するように組み立てられていてよかった。クラスの雰囲気作りに良いことが分かった。是非活用させていただきます。
- 協力する大切さを体感させる授業を実施することの重要性が分かった。プロジェクト・アドベンチャー (PA)を実施し、集団のルールを確認した上で、みんなで協力して行うことのよさを感じるようにさせたい。
- 文化祭前のこの時期にピッタリの内容であった。特に女子のリーダーが育っており、よい方向に進んでいることが分かった。反面、男子のリーダー育成に課題があると感じた。

d) 授業実践後のQUの変化

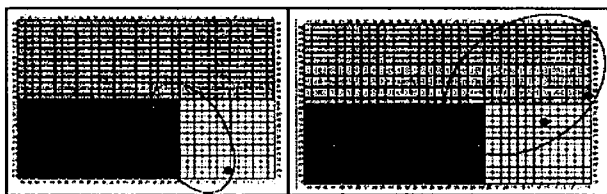


図16 左【中学校1年生5月】 右【中学校1年生10月】

図16左図における4名の生徒達は、小・中学校の教員間の連携強化を目指したQUを活用した事例研究の席で、各小学校の元6年生担任から各種情報提供がなされた生徒である。これらの生徒達は、非承認群及び学校生活不満足群に位置していたが、事例研究で各グループから出された対応策をもとに担任

がかかわった結果、生徒達の承認得点が高くなり、被侵害得点も低くなった。このことから、学級生活に満足してきていることがうかがえる。

④ 授業実践への支援による成果

日常における担任の主観的理解を尊重しながらも、客観的データの情報を加味した支援を継続的に行ってきた結果、中学校1年生〇組担任は2学期スタート以降、事例研究会で小学校の元担任から名前があがった女子生徒に対して、個別的な支援を適宜行うとともに、意識的なかわりを持つようになった。また、小学校6年生〇組担任は、授業実践直前の10月時点でのQUプロットの変化に合わせて授業を再構築して実践に臨んだ。さらには、授業実践参観者は、参観者自身や自校の授業実践に生かそうとする意欲の高揚が見られた。

4 2年間の「人間関係づくり」実践から

研究協力地区の小・中学校教員は、児童生徒理解を深め、児童生徒に関する具体的な情報を収集し、必要に応じて支援・活用する力量が高まってきている。教員同士が交流し、互いの教育の在り方に理解を深め、情報交換の具体化がなされてきたことで、実質的な小・中連携並びに行動連携が図られてきている。

今年度最終の人間関係づくり推進委員会(3学期に実施)においては、各校からの授業実施状況並びに2年目を迎えた現在の成果と課題が報告された。教員間では抵抗感が軽減し、「人間関係づくり」の実践が定着してきたことが語られた。また、いじめ、不登校の早期発見につながり、別室登校の児童生徒も少なくなっているとの報告もなされた。また、次年度の教育課程への位置付けについては、発達段階を十分考慮することや「人間関係づくり」授業実践を他の教育活動とも関連させていくことが確認された。さらに、3学期に実施する小学校6年生のQUデータ結果を、次年度中学校1年生のクラス編成に反映させる新たな試みも浮上し、確実に教師集団の意欲と力量が地区全体で高まっていることがうかがえた。

Ⅲ 研究のまとめ

1 成果

(1) 研究協力地区における小学校から中学校への移行期における検証研究

意図的・計画的な「人間関係づくり」の重要性を感じ、地区全体で教育課程に予防・開発的教育相談を位置付けて取り組んでいる地区においては、小学校から中学校への移行期においても学校への適応が継続されていること、並びに、小学校から中学校への移行がスムーズになされたことが実証された。

(2) 小・中学校の教員間の連携強化を目指した支援

今年度新たに、小・中学校の校種を越えた支援体制づくりを目的とした実技研修を取り入れたことにより、「中1ギャップ」の解決に向けた教員間の連携をさらに強化させることができた。また、地区全体で児童生徒を育てるよさについて再認識された。

(3) 小・中連携をつなぐ体制と授業実践への支援

継続研究においては、予防・開発的教育相談の必要性を教員が認識し、積極的に取り入れようとする意識の変容が見られた。また、「人間関係づくり」授業実践への取り組みの定着化が図られたり、本チーム作成の『プログラム』等の活用がなされたりしている。

2 課題

(1) 検証研究の成果を生かした「人間関係づくり」の手立ての構築が必要である。特に、大きな環境移行にあっても影響の受けにくい生徒(周辺生徒)への支援の在り方を検討していく。

(2) 予防・開発的教育相談活動推進のための教員間のさらなる連携強化(事例研究等、行動連携レベルでの連携)を図っていく。

(3) 今年度の研究の成果や地区全体で「人間関係づくり」に取り組むことの利点について、各研修講座等を通して普及させていきたい。

〈参考・引用文献〉

- 1) 人生移行の発達心理学
山本多喜司/S・ワップナー著
(北大路書房 2002年)
- 2) 中1ギャップの克服プログラム
児島邦宏・佐野金吾著(明治図書 2006年)
- 3) 小・中学校での環境移行事態における児童・生徒の適応過程
小泉令三著(風間書房 1997年)
- 4) 教師サポートの必要性と実際(実践団体の活動報告から考える)
(河村茂雄 2003年)
- 5) 教師間のピアサポート - サポートティブな学校風土づくりの一環として -
(岡山県教育センター 2004年)
- 6) 教師のメンタルヘルスに及ぼすサポートグループ参加の効果 - 自尊心、バーンアウトの視点から
曾山和彦他
(秋田大学教育文化学部教育実践研究紀要 2006年)
- 7) 教師間コミュニケーションに関する実証的研究 - 教師の情報ネットワークの構造と機能に注目して -
(藤田英典 2004年)
- 8) 中1ギャップ解消に向けて - 中1ギャップ解消プログラム -
(新潟県教育委員会 2007年)
- 9) データが語る①～③
河村茂雄著(図書文化 2007年)
- 10) グループ体験による学級育成プログラムソーシャルスキルとエンカウンターとの統合
河村茂雄著(図書文化 2001年)
- 11) Q-Uによる特別支援教育を充実させる学級経営
河村茂雄著(図書文化 2006年)
- 12) 学級づくりのためのQ-U入門
河村茂雄著(図書文化 2006年)
- 13) 新生徒指導ガイド
八並光俊・國分康孝編集(図書文化 2008年)
- 14) 生きる力の具体策 社会性を育てるスキル教育
教育課程導入編 (図書文化 2008年)
- 15) 生きる力を育てる授業実践プログラム開発に関する研究 - 学級(ホームルーム)活動を通して -
(福島県教育センター研究紀要 2004～2006年)
- 16) 学校教育相談学ハンドブック
日本学校教育相談学会(ほんの森出版 2006年)
- 17) 教育課題に答える教員研修の実際
尾木和英・有村久春著(ぎょうせい 2004年)