

発刊にあたって

浜田教育センターでは、今年度、次の各事業を、ご利用いただきます皆様のニーズに応じながら推進してまいりました。

- 1 教職員の資質の向上を図る計画的かつ継続的な教職員研修事業
- 2 児童生徒や保護者等への教育相談や特別支援教育相談事業
- 3 学校訪問などによる学校や教職員への支援事業
- 4 学校教育の場で生かすことができる開発的かつ実践的な研究事業

特に、4に掲げております研究事業につきましては、研究紀要として、ここにまとめさせていただくことができました。

日々の教職員研修や学校訪問などを通して感じたことや、紹介したいこと、そして皆様が求めておられることなどを整理し、できるだけ、皆様のお役に立てるようにということを考えながら進めたものです。

新学習指導要領の告示により、その移行措置が開始され、いよいよ新しい教育が始まろうとしています。その基本理念は現行の学習指導要領を引き継ぎ、「生きる力」の育成であることが示されました。これからの『知識基盤社会』を生きる子どもたちには、益々変化への対応が求められるようになり、「生きる力」を育むことの重要性がより明確になったと言えます。そのためには、私たち教職員自身が、従来知識にとらわれることなく、幅広い知識と柔軟な思考力に基づいた判断ができるよう一層指導力を磨いていくことが大切になると考えます。

皆様の日々の教育活動の中でご活用いただき、さらに充実した取り組みにしていただければ幸いです。

最後になりましたが、研究紀要をまとめるにあたり、ご協力いただきました皆様に心より感謝申し上げます。発刊のご挨拶といたします。

平成21年3月

島根県立浜田教育センター
所長 梶 伸光

教育相談・生徒指導の誤解と誤用

～学校現場における教育相談の考え方や手法の効果的活用のために～

島根県立浜田教育センター

研修・相談スタッフ相談セクション

共同研究

はじめに

本紀要は、教育相談や生徒指導において、現場でされがちな誤解、そしてそれに基づく誤用について具体例を取り上げながら明らかにし、教育相談の考え方や手法がより効果的に現場で活用されることを願ってまとめたものである。

ところで、そのような誤解はどうして生じるのだろうか？それは人が先入観や偏見による思い込みをしてしまいがちな存在であるからである。その思い込みの色眼鏡をかけて様々なことを見てしまうと、柔軟な思考ができなくなってしまう。そうなってしまうと、せっかく児童生徒を支援するためのより良い考え方や方法があってもそれを採用することが難しくなったり、教員同士がチームとして協力することを妨げてしまい、結果として児童生徒の示す問題に十分対応しきれなくなってしまう。

例えば自分の経験を通して「教育相談やカウンセリングは甘やかしだから受容・共感をすると子どもがわがままになる」と思い込んでいる教師は、子どもが問題行動を症状として表しているときには、主として厳しい叱責という対応をとることになる。それが、良い方に働けばよいが、本論でも述べるように、それが逆効果に働くことも多々ある。

このように思い込んでいる教師には「受容・共感的姿勢で子どもに接することが問題行動の解決につながる場合もある」ということに気づいていただきたいと思う。

また、一方「受容・共感的姿勢で子どもに関わるのが大切なので、子どもの思いや気持ちを聞くことで、どんな問題もうまく解決できる」と思い込んでいる教師は、ささいな子どもの要求、例えば、「宿題をやめてほしい」「そうじをしたくない」等の「～をしたくない」の要求に「受容・共感」の名の下に「許容」してしまい、結果として子どもの自己中心的な態度を助長してしまうことにつながる恐れもある。

このように思い込んでいる教師には「受容・共感的姿勢だけではなく、状況を考え、時には指示したり、要求したり、スキルを教える形から入る指導も必要である」ことに気づいていただきたいと思う。

本稿が、それらの誤った思い込みについて振り返っていただく機会となり、それによって、教育相談の考え方や手法が現場で効果的に活用されることを願うものである。

目次

はじめに	・・・ 2
その1 教育相談って「受容・共感」?	・・・ 4
その2 「受容・共感」は甘やかしにつながるので、問題行動には毅然と対応しなければならぬ?	・・・ 6
その3 「受容・共感」は、相手の話をただ「うん、うん」と聞くだけ?	・・・ 12
その4 「受容・共感」はどんな場面でも使える?	・・・ 13
その5 教育相談は集団相手には使えない?	・・・ 17
その6 専門家や担当者だけが学ばばいい?	・・・ 19
その7 「教育相談」と「生徒指導」とは相容れない?	・・・ 19
その8 「教育相談」は反社会的な行動の指導には役立たない?	・・・ 21
その9	
(1)構成的グループエンカウンターはクラスを立て直す上で万能?	・・・ 21
(2)構成的グループエンカウンターでは、エクササイズが必ず必要?	・・・ 22
その10 教育相談を学ばば、授業が上達する?	・・・ 23
その11 子どもの問題に注目しない指導だけで上手くいく?	・・・ 25
その12 技法やスキルを学ばば上手くいく?	・・・ 27
おわりに 誤解と誤用をふせぐためには	・・・ 27
カウンセリング(教育相談)についてのアンケート結果	・・・ 30
引用及び参考文献、WEBサイト	・・・ 35

表紙絵、イラスト：島根県立浜田教育センター企画幹 常松育夫

その1 教育相談って「受容・共感」?

誤解

- 教育相談とは「受容・共感」することである。
- 子どもとの相談場面では自分の意見や考えを言ってはいけない。

結論から述べると、どちらも一面的な理解である。

(1) 当初は「受容・共感」を重視する教育相談

「受容・共感」を「相手の言動を批判したり、評価したりせずに相手の感情や気持ち、思い、願いといった内面的なものを受け入れ、それをあたかも相手の身になって感じ取ろうとすること」ととらえる。また、そのようなことを含めた態度、姿勢のことを一般的に「カウンセリングマインド」と呼んでいる。

本センターが講座受講生（現場教職員）133名に対して行ったアンケートによると現場教員の教育相談やカウンセリングについてのイメージは「受容・共感」と回答する方が125名（94%）と最も多かった。

その理由としては従来、学校現場に盛んに導入されたカウンセリング理論が「受容・共感」を重要視するものであったからということが考えられる。文科省も昭和40年発行の「生徒指導の手引き」以来、各種生徒指導関係報告物で、「カウンセリングマインド」を重視した「教育相談」を生徒指導の一環として、その中心的な役割に位置づけるように示したり、教育相談担当者の資質向上をねらいとした各種講座を開催してきている。

以上のような文科省の方針を受け、教育センターで実施される「教育相談」関係の研修講座も「人間の内部には自己実現を完全に成し遂げようとする絶え間ない努力を続ける強い力と自分の問題を十分解決できる能力があると仮定し、その上で援助者は評価したり矯正しようとする圧力を加えたりせず、その人をありのままに受け入れ、その人が表現しようとしている願いや感情、気持ちに共感すること」を学ぶことや「受容・共感・傾聴」の演習をすることが中心であったわけである。

また、更に多くの教育相談、カウンセリング関係の書物も「カウンセリングマインドを生かした〇〇」などのタイトルで多数出版されてきた。

このようなことから現場の多くの教職員は教育相談（カウンセリング）というと、「受容・共感」であるとイメージする方が多いのだろうと考えられる。

(2) 予防的・開発的な教育相談の登場

(1) で述べたように、学校現場では長い間、「受容・共感」的な姿勢を重要視する考え方、手法なりを学校現場に適用するという発想で行われてきた。

カウンセリングマインドで子ども達に接しようとすることは、問題行動の表層的な部分だけに目を奪われることなく、その問題行動を起こさざるを得ない子どもの心理や背

景を理解することにつながり、それが子ども達を支援する上で大変に役立つ場合が多く報告されている。それについては、「その2」(P6)で詳しく述べたい。

しかし、現場での活用においては、「受容・共感」的な姿勢だけですべての子ども達の問題に対応することは無理があると指摘されるようになっていたり、「受容・共感」がふさわしくない場合にも「受容・共感」的な姿勢で関わってしまい(誤用)、子どもを自己中心的にしてしまったり、誤学習させてしまう場合があることも指摘されてきている。

そこで、最近では、様々な流派のカウンセリングの考え方や技法が学校現場において導入され、活用されるようになってきている。

その中には治療の目標を行動の変容におく「行動療法」や、人間の行動は思考によって決まるとする「論理療法」、人間の行動の原因を考える代わりに目的を考える「アドラー心理学」、原因を取り去る発想ではなく解決を作り出そうとする「ブリーフセラピー」などがある。これらは従来、教育相談で大切にされてきた「受容・共感」をあまり重要視しない立場である。

またさまざまな活動を行い本音と本音のやりとりを通して、自己理解、他者理解を促し、ふれあいのある深い人間関係を作ろうとする「構成的グループエンカウンター」、相互尊敬の精神に裏付けられた自己表現をめざす「アサーショントレーニング」、ゲームやロールプレイングを活用した体験的なトレーニングを通して、子供たちの基礎的な社会スキル(技能)を段階的に育て、最終的には子供同士(仲間=peer)が互いに支え合えるような関係を作り出そうとする取り組みである「ピアサポートプログラム」、子ども達がクラスの諸問題やお互いの悩みを、助け合いながら解決していくことを通して様々なスキルを身につけ、思いやりある態度を育てる「クラス会議プログラム(アドラー心理学に基づく)」などは、閉ざされた部屋での1対1の個別相談ではなく、学級集団を対象に使うことができる各種心理学に基づく理論、方法などである。

それに伴って教育センターの教育相談に関わる講座では、従来の「受容・共感・傾聴」だけでなく他の考え方や方法についても学ぶことができるようになってきている。

従来の教育相談を「治療的教育相談」と呼ぶとすれば、最近のその教育相談の流れは、「予防的・開発的教育相談」と呼ばれており、問題行動を「なおす」発想よりも「予防する」発想や「心を育てる」発想、「関係を作っていく」発想でもある。

したがって、「教育相談は『受容・共感』である」というのは一面的な理解であり、誤解である。現在ではいろいろな考え方、立場のものが存在する。

また、「子どもとの相談場面では、自分の意見や考え方を言うてはいけない」ということも誤解である。状況によって子どもの思いや気持ちを受容・共感することが重要な場合もあるし、また状況によっては、教師は、児童生徒の誤った考え方の変容を迫ったり、意見を言ったり、矛盾を指摘したり、責任をとらせることが必要な場合もあり、そういう理論や手法に基づく教育相談も存在する。

更に、具体的なより好ましい行為を教える「行動療法」に基づく「ソーシャルスキルトレーニング」(人が誤った行動をとるのは、適切なやり方を学ぶ機会がないか、間違った方法を学んでしまったからと考え、適切な方法を伝えることを目標にする活動)も最近では盛んに学校現場に導入され、多くの成果が報告されている。

その2 「受容・共感」は甘やかしにつながるので、問題行動には毅然と対応しなければならぬ？

誤解・誤用

- キレて興奮している子どもに対して厳しく叱責したら、ますますパニックになり、「死んでやる！」と教室から飛び出して行った。
- 問題行動を度々繰り返し始めたA子に対して、ルールを守るように指導したが、ますます反抗したので、家庭にも連絡し指導してもらうように言い、学校でも指導を強めたが、A子の非行はますますエスカレートしてしまった。

このような失敗は、「問題行動には厳しく、毅然と対処せねばならない」「問題行動を起こす子どもを甘やかすとますます悪くなる」というような誤解（表面的な理解）から生じたものと考えられる。

最近、アメリカの生徒指導で効果があったといわれる「ゼロトレランス」（アメリカにおいて多発する生徒指導上の問題への取り組みの対策として取られた手法の一つ。具体的には校内での行動に関する詳細な罰則を定めておき、これに違反した場合は速やかに例外なく罰を与えることで生徒自身の持つ責任を自覚させようとする指導～『フリー百科事典『ウィキペディア（Wikipedia）』より）を取り入れる学校もあろうが、その思想や方法をしっかり学ばないで安易に取り入れると、上記のように子どもの問題行動を増幅させる方に働いてしまうので、注意が必要である。

例えば、ルールの必要性を理解させた上でルールを示し、そのルールを守れなかった時の責任の取り方も示し、それでOKかどうかあらかじめ子どもや保護者に確認しておく等の指導が前もって必要である。

上述の例では、担任や保護者の「叱責」という関わりは、「なんとかしてやりたい」という善意に基づいているであろうと想像できる。しかし、それにも関わらず、実は問題行動をエスカレートさせる悪循環を作ってしまったことに気づく必要がある。このような場合、その子どもたちが、そのような行動を取らざるを得ない背景や心理について深い理解が必要になってくる。

そんな時に、「受容・共感」的な姿勢を大切にする教育相談の考え方やとらえが非常に役に立つ。

人間は周囲から「関心を持たれている」「愛されている」と感じると、自ら自己実現していく存在であり、問題を解決していく存在であるというそのとらえは、人間尊重に基づく深淵な考え方であり、人間に対する深い信頼感とその根底にある。現在でも今なお多くの人をとらえて離さない魅力があり、教育相談を志す人の基本的姿勢であると言われている。

以下、「受容・共感・傾聴」の態度が、大切であるという理由や場面を9点述べる。

（1） 問題行動解決のためのヒントを得ることができる

児童生徒が問題行動を起こす理由を考えたときに「彼らは自分のことを周囲から愛されていないと感じていたり、認められていないと感じていたりするから」だとするこの

とらえは、問題を解決する上で大きなヒントになる。つまり、叱責が彼らの「認められていない」という感じ方をより強めることになり、問題解決を難しくしてしまうこともある。このことを、次に示す様々な臨床心理学や研究者が多少表現は違えど、同様なことを指摘している。

① 問題増幅システム

一般的に、問題行動を起こす子に対して、「心がゆがんでいるから」とか「わがままだから」というものの見方をしがちである。そのものの見方に立つと、教師は問題行動という症状を治そうと、主として叱責という指導で対応しようとしてしまいがちである。そうすると、その問題行動を取り除こうとする指導が問題行動をますますエスカレートさせてしまうという悪循環につながる。このことを東京学芸大学准教授の臨床心理士である大河原美以氏は「問題増幅システム」と呼び、そのシステムに教師側が気づくことの重要性を指摘している。（『怒りをコントロールできない子の理解と援助』金子書房）

② アドラー心理学

また、同様なことをアドラー心理学（人間の行動の目的は所属だと考える心理学）でも次のようにことばを変えて指摘している。

「教師がその子たち（教室の中で騒ぐ子など）を叱れば叱るほど、注意すればするほど、その子たちは内心喜ぶわけです。『私はほめられることはできない、私は建設的な行動でもって、適切な行動でもって教師と関係することができない、だから普通に振る舞っていると無視されてしまう。それだったら不適切な行動をして、注目を得よう、叱られることによって関係をつけよう。そして、そのような形で教室の中に自分の居場所を確保しよう』と考えるのです。

（『続勇気づけの家族コミュニケーション』野田俊作 星雲社）

③ 交流分析

更に、「交流分析」という心理学の考え方でも「人はプラスのストローク（ほめられたり、認められたりする関わり）を求めようとする存在であるが、それが得られないときには、たとえマイナスのストローク（叱責）であっても欲しがるとして存在である」ととらえている。（『わかりやすい交流分析』中村和子、杉田峰康 チーム医療）

④ ブリーフセラピー

「ブリーフセラピー」でも、問題行動や症状というものがどうやって起こるかという、問題を解決しようとする努力そのものが問題を増幅しているのだと考える。

「問題と偽解決の悪循環」といった言い方をするが、大切なことは、どういう働きかけが問題を増幅させているのかということをよく観察して悪循環を断ち切ることだと指摘している。

また、「ブリーフセラピー」では「例外」ということを強調する。問題に焦点を当てるといふよりは、問題の起こらない状況に焦点を当てる、ということである。問題がなかった時、つまり「例外」に焦点を当てることで、例外が増えていけば、それが

解決だという考え方である。（『先生のためのやさしいブリーフセラピー』森俊夫
ほんの森出版）

以上のような指摘から、上の囲みの例で取り上げたようなケースでは叱責や強い指導が、逆効果になってしまっていることが分かる。

彼らが、「自分は周囲から認められている」「関心を持たれている」と感じられる（自己肯定感や所属感をもつ）ような手だてを考えると解決につながると考え、またそのような取り組みをしていくことが大切である。

問題行動解決のヒントは、教師の問題行動に対する思い込みをまず変える必要があるのではないか。つまり、「問題行動を起こす子はわがままだから」とか「きちんとしつけられていないから」とかあるいは「発達障害だから」などという誤った思い込みから「問題行動を起こす子はさびしくて傷ついているから」だという児童生徒理解の立場に立つことが、その子たちの真の支援につながるように考える。

（２）「受容・共感」的な姿勢で関わることで、結果として問題行動が消失する場合がある

子どもの正当な「怒り」や「不満」を受け入れて、共感するだけで、問題行動そのものが消失する場合もある。

次に示す例は、大河原美以氏著『怒りをコントロールできない子の理解と援助』（金子出版）で取り上げられている事例である。要約して以下に示す。

小3のA男は笛が苦手。笛が上手に吹けなくて練習不足であることを音楽教師から厳しく叱られ、笛でたたかれた。ある日、笛のテストがある日A男は音楽の授業をさぼり、校内に隠れていた。見つけられたA男は「笛のテストが嫌だった」と正直に話したが、「わがまま！」だとその音楽教師に厳しく叱責された。

そのことをきっかけにその音楽教師から、注意を受けると、怒りの感情が爆発し椅子を投げたり、音楽室から出て行くようになった。そのような態度を許すわけにはいかないと他の教師もA男を追いかけた。A男は捕えられると、相手が教頭であろうと担任であろうと反抗して大暴れした。

翌年、担任が替わり、「笛が苦手な嫌だった」「一生懸命やろうと思ってもうまくできないのに、音楽の先生にたたかれて悲しかった」という気持ちを承認してもらうことができると、その後、問題行動は消失した。

私たちはこのような問題行動を示す児童を、「わがままだから」と本人の性格に結びつけたり、あるいは「発達障害だから」と障害のせいにしていないだろうか。

（そもそも発達障害だから乱暴な振る舞いをするという認識自体が間違っている。）この事例は、本人のもっている課題が問題行動を起こさせているのではなく、実は周囲の関わりが問題行動をエスカレートさせてしまっているということを私たちに教えてくれる典型的な事例である。

更に、本人の怒りや不安な気持ちが周囲に「受容・共感」されるということがいかに

大切かを物語る事例でもある。

（３）感情をコントロールできるようになる

近年、感情をコントロールできにくい児童生徒が増加している。落ち着きを欠いたり、突然キレて、衝動的に友だちや教師に暴言を吐いたり、暴力をふるったり、また自傷行為に走ったりする子どもたち。こういった子ども達を理解をする時に、最近はともすれば発達障害における二次障害を考えがちであるが、実はもう一つ考えておかなければならない環境的な要因がある。

その環境的な要因の一つに、「彼らがそれまでの生活体験の中でネガティブな感情を親をはじめ周囲に十分受けとめてもらえていなかったからではないか」ということがあると指摘しているのが大河原美以氏である。氏は『怒りをコントロール出来ない子の理解と援助（金子出版）』において、「そのような子どもは、成長の過程で感情の社会化（言語化）がなされなかったから」という仮説を立て、「怒り」や「悲しみ」、「不安」というネガティブな感情は、親がなかなか受け入れにくく、それらを出すことを禁止してしまうと、子どもはネガティブな感情をないことにして閉じこめてしまい、それらの感情がちょっとしたことで、爆発してしまうと述べている。

「怒り」や「不安」、「悲しみ」などのネガティブな感情を周囲の大人が受け入れ、「辛かったねえ」「こわかったねえ」などと言葉にしてやり、共感をするを通して、それらの感情は社会化（つまり、周囲に分かってもらう）され、そのことによって、子どもは自分のあるがままを受け入れられたと感じ、それが怒りのコントロールにつながるとして、いくつかの事例を挙げて述べている。

ネガティブな感情に対する「受容・共感」は後の（７）〈P11〉でも述べるような一時的な対応をする上でも役立つが、上記のように子ども達の感情の社会化（言語化）を促す上でも重要なことであると思われる。

（４）教師の感受性を高め、いじめ等の発見につながる

また、「受容・共感」的姿勢でかかわろうとすることは、教師の「感受性」を高めることにもつながる。例えば、「受容・共感」しよう意識している教師が子どもの語った一言から、いじめの被害にあっている子や虐待されている子を発見したケースもある。

ある子が不安そうに「先生、次の席替えはいつですか？」と教師の元にやって来た時、あなたならどう答えるであろうか？「来週の木曜日だよ」とただ単に聞かれたことについて答えるだけでは、せつかくのいじめ発見のチャンスを見逃すことになるかもしれない。

なぜなら、その子は言葉では「次の席替えはいつですか？」という表現しかしていないが、本当に言いたいこと、伝えたいことは「隣の席の子に嫌がらせを受けているので、早く席を代わりたい」ということかもしれないからである。その言葉にならない真意をつかむためには、教師が「共感的理解」ができる能力を持っていないといけない。

（「その３」P. 12でも詳述）

(5) より関係を深めることができる

目の前の人が一生懸命に語るその話にしっかり耳を傾け、否定することなく、受容し、共感すると、相手は話を聴いてくれる人に対して安心感を持ち、「私のことを分かってくれた」と感じ、より関係が深まっていく。逆に、相手の話をしっかり聞かず、すぐに否定したり、自分の意見を言うと相手はみるみるうちに悲しい表情になり、話す気を無くしてしまう。このことを、教育相談演習で実際に体験してもらおうと、受講者は聴いてもらうことの大切さを体験をとおして理解することができる。

従って、まず子どもの話を聴くということは、そのことを通して子どもの「分かっほしい」「受け入れてもらいたい」「愛されたい」という気持ちが満たされ、教師に対しての信頼感の醸成につながり、関係を作る上で非常に大切なことだと言っても過言ではない。

夫婦関係でも同様なことが言える。NHK特集「男と女」(H21.1.10放送)において、ある心理学者が離婚する夫婦の会話を分析した結果、次のようなことが分かったと語っていた。「相手を批判したり、相手の意見に反論したりすることを通して相手を見下す会話が繰り返されると、心の溝が深まり、離婚率が高くなる。ある夫婦が離婚するかしないかはその夫婦が交わす会話を少しの時間、観察するだけで、だいたい分かる。」と。

夫婦という1対1の関係においても、やはりお互いが「受容・共感」的な態度で接することは大切なのである。

(6) 子どもを勇気づけることができる

子どもの話を聴くということは、子どもとの関係を深めるだけでなく、辛い状況にある子どもを勇気づけることもできる。話を聴いてもらうことで、子どもは自分が「認められ、関心を持たれている」と感じることができるからである。すると、子どもは自分の存在価値を感じることができるし、自尊感情を高めることにつながる。また自分の話を一生懸命聴いてくれる人を仲間だと感じ、問題解決に向け意欲的になっていく。

中学時代いじめを受け、そのつらさを周囲に理解してもらえず、非行少女になり、壮絶な体験をしながらも、そのどん底の中から立ち直った経験を綴ったベストセラー『だからあなたも生き抜いて』の著書で知られる大平光代氏。

彼女は2冊目の著書の中で、親に求められる姿勢において、この「受容・共感」的な姿勢が重要であると、次のように書いている。

子どもがいじめで苦しんでいる時、部屋で心を閉ざしている時、非行グループから抜け出せずに喘いでいる時、いちばん大切なのは「頑張れ!」「しっかりしろ」という言葉ではありません。黙って、彼らに耳を傾けてあげることです。(中略)

子どもを救うのは、したり顔の大人のもっともらしい叱咤激励ではなく、子どもの心に寄り添い、すべてを受け入れる「聞く耳」だと思うのです。

『あなたはひとりじゃない』(光文社)

自分自身がいじめの被害者でもあり、地獄のような苦しみを体験された大平氏の言葉だけに、心に迫るものがある。

(7) 感情のコントロールができにくい子が落ち着きを取り戻す

キレて興奮している子どもに対応する場合に、「やめなさい！いいかげんにしなさい！」という叱責は逆効果になり、さらに興奮の度合いを大きくすることが多い。このような場合には、その子の怒りの感情を受容し、共感することによって、クールダウンにつながる場合がある。特に怒りの感情は願いや悲しみに関係が深い場合が多く、「～したかったんだね。」「～で悲しかったんだね。」とその子の思いや感情を受けとめ、共感すると落ち着きを取り戻し、冷静に話し合いが出来るようになる場合が多い。

(8) 保護者の願いや想いを聴き取る

学校に対して、苦情を言われる保護者対応の場面においても、この「受容・共感」的姿勢で応じることによって問題がこじれずに解決に向かう場合も多い。例えば「宿題が多い！」又は逆に「宿題が少ない！」と、苦情を言われる保護者がいるとする。その時にその保護者の意見をすぐに否定して、「学力を向上させるためには、家庭学習が必要です」とか「学年×10分程度で十分だと言われています」と学校側（担任）の意見を返すと、保護者はますます意固地になり、更に強固に自分の意見を主張され、話し合いがこじれることが多い。

このような状況において、その保護者の訴えを「受容・共感」し、保護者の立場に立って聴くことを積極的に行うと、保護者も落ち着かれることが多い。その後に、学校側（担任）の意見を述べたり、考えの一致している所を探したりして建設的な話し合いにしていけることができる。

このことは、次の「その3」（P.12）でさらに具体的に述べる。

(9) 認められることで、他人を認めることができるようになる

「人に愛されることを体験することを通して、人を愛するようになる」と言われるように、「受容・共感」についても同様で、他者に「受容・共感」される体験が、他者を「受容・共感」できることにつながると考えられる。また、教師が「受容・共感」する姿を見て、子どもがそれをモデルとして学ぶということも考えられるであろう。

その3 「受容・共感」は、相手の話をただ「うん、うん」と聞くだけ？

誤解

○「受容・共感」は、相手の話を「うん、うん」と聞くだけだから、簡単だ。

「受容・共感」することは、簡単そうに思えるかもしれない。しかし、実は正確に相手の話を「受容・共感」して聴くことは難しい。

なぜなら、それは「受容・共感」は、単に相手が語っている言葉を、そのまま繰り返したり、「うん、うん」と聞くことだけでなく、相手が語る表情や「相手が実際に語った」言葉から、相手はその言葉で表現出来なかった「言いたいこと」までも理解しようとする姿勢だからである。

なぜなら、人が実際にことばにした「言ったこと」は本人の心の中にある「言いたいこと」のほんの一部だからである。つまり、「言ったこと」は下記の図1のように氷山の一角に過ぎないからである。従って、相手が言いたいことを正確に理解するには、相手が言っていない部分をも聴き取る姿勢が必要なわけである。

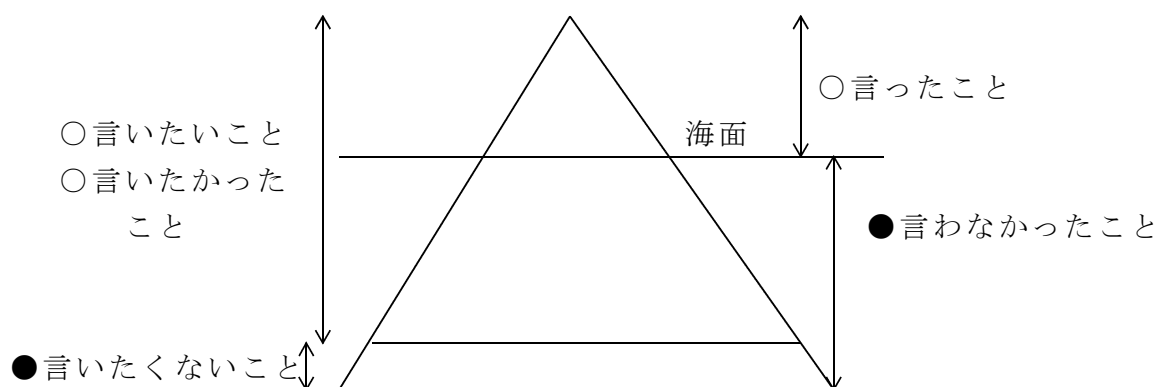


図1 「言ったこと」は氷山の一角

(図は『医療従事者のコミュニケーション』浅野良雄著

(株式会社まぐまぐ) より引用)

例えば、個人懇談会の席で保護者が「宿題ですが、どうにかなりませんか。」と、言ったとしよう。その言葉の奥にある他に言いたいことはどんなことであるか推測すると次のようなことが考えられる。

- ・多すぎて、我が子が夜遅くまで起きているので、心配している。
- ・宿題が少なすぎる。
- ・多すぎるので、少なくしてほしい。
- ・我が子のレベルに合う宿題の量にしてほしい。
- ・子どもの力だけでできる宿題ではないので、親が見なければならず、大変だ。

等、保護者の言葉にならなかった言いたいことは、いろいろと想像できる。

もちろん、これらのことは推測に過ぎないので、相手に確かめてみないと分からない。

しかし、その相手の言いたいことを確かめようとする態度が相手に安心感と信頼感を与えることにつながる。

この場面で、保護者の「宿題ですが、どうにかありませんか」の言葉に、自分で勝手に解釈して「宿題は大切なので私は毎日出します」とすぐに自分の意見を伝えてしまうと、相手は自分の言いたいことを理解してもらえないと感じ、担任への信頼感が揺らぐかもしれない。

このように保護者に言われた場合は、「宿題について、何かご不満なことがおありなんでしょうね」と、まず保護者の心の中にある「言いたいこと」を引き出すための誘い水になる言葉かける。

以上のように、相手の「言葉にならない言葉」までを推測し、相手に確かめようとする姿勢が「受容・共感」である。従って、「受容・共感」は相手の話をただ「うん、うん」と聞いたり、「相手の言葉をただ機械的に繰り返す」のではないのである。そういった意味で「聞く」を「聴く」と書いたり、「能動的傾聴」とか「積極的傾聴」と呼んだりしている。

その4 「受容・共感」はどんな場面でも使える？

誤解と誤用

- 教育相談で学んだ「受容・共感」を万能だと思い込み、それをすることで何もかも問題が解決できると思ってしまい、児童生徒に要求や指導が出来ず、学級崩壊に陥ってしまった。
- 「受容・共感的な態度や接し方」をすると、どんな子どもでも自分の問題に気づき自分で問題を解決していくと思い込み、指導を放棄してしまった。

すべての人のすべての病気に使える万能薬を探すことが難しいように、子どもへの指導場面においても同様で、この「受容・共感」的な姿勢や態度がすべての場面にふさわしいかという点必ずしもそうとも言えない。しかし、それをすべての場面に有効だと誤解し、誤用してしまうと、上述したように学級崩壊を招いたり、放任になってしまったり、また子どもが「受容されたことを許容された」と「誤学習」してしまう場合もあることが以下に述べるように専門家や実践家から指摘されている。

また、本センターが講座受講者133名に行ったアンケートの質問「カウンセリング・教育相談に対するイメージは？」の回答結果として、39名（29%）が「許容」をあげている。関わろうとする教師達にとっても実際の場面では「許容」と「受容」の区別がなかなか難しいのだろうと思われる。

（1）国分康孝氏の指摘～一つのやり方がすべてにおいて有効だとは言えない～

日本において「構成的グループエンカウンター」発展の中心的な役割をしてきた国分

康孝氏は、従来からあった「受容・共感的アプローチ」について「一つのやり方がすべての生徒のすべての問題のすべての状況において有効であるとはいえない」と述べ、「折衷主義」を主張している。これは、そのやり方が間違っているというわけではなく、今まで現場において主に活用されてきた受容・共感的姿勢を大切にする理論や考え方を万能だととらえがちな学校現場に対する問題提起であると思われる。（『学校カウンセリングの基礎 現代のエスプリ 土文堂』『カウンセリングの技法 スクールカウンセリング辞典 東京書籍』）

（２）飯野哲朗氏の指摘～「受容・共感」的関わりだけでは子どもを自己中心的にしてしまう恐れもある～

カウンセリングによる生徒指導の再生を提案している飯野哲朗氏は、著書『「なおす」生徒指導「育てる」生徒指導（図書文化）』の中で、「カウンセリングを教育に取り入れることは必要であるが、無条件にカウンセリングこそ教育であると主張するのは危険である」と国分康孝氏と同様な見解を次のように述べている。

氏は「受容・共感的な態度や接し方」の大切さを十分理解した上で、「それがいつも有効であるとは限らないと言いたと思います。もし、何の反省もなく、受容・共感的に接し続けたとしたら、時には子ども達から成長のチャンスを奪ってしまうこともあるのです。」と、次のような具体例をあげて述べている。

飯野氏は、ある小学校で自己中心的な態度をとりがちなS子の生育歴を聞き取りや観察で調べたところ、幼少の頃から周囲から絶えず受容・共感的な接し方をされ続けているうちに「周囲は私のことを考えてくれるものだ」「周囲は私の事情を理解しなければならない」という思い込みとなって定着し、自己中心的な態度に結びついたと理解できると述べている。

更に、氏はそもそも専門機関のカウンセリングルームで行うカウンセリングの手法を学校現場にそのまま当てはめようとすることに無理があると指摘し、「理想を追求して現実を見ることに乏しい〈受容・共感的な態度や接し方〉が学校にはないだろうかと問いかけたい」と疑問を投げかけている。

（３）品川裕香氏及び少年院の矯正プログラム開発者向井氏の指摘

少年院の矯正プログラムについて取材した教育ルポライター品川裕香氏は、罪を犯した子ども達が心からの謝罪をするようになるまでの取り組みについて著書『心からのごめんなさいへ』（中央法規）で、宇治少年院長の向井氏の言葉を引用して、「受容・共感」的なアプローチが場合によっては、許容されたと受け取ってしまう「誤学習」につながる危険性を次のように指摘している。

「心理学的アプローチだけではいけない。特に発達障害を抱えている子どもたちにとっては、脳の機能障害を無視して心の問題を受容するだけではだめだ。心理学的アプローチを取ると、子どもの心の内を自己開示させ、ひたすら受容することになり、当時はそうすることが当然だったので、僕はそうしたんですが、自己開示すればするほど、親に虐待されたダメな自分という意識が強くなり、セルフエスティーム（自尊心）がどんどん下がっていきます。（中略）心理学的アプローチは僕にしてみれば、

問題を複雑にこそすれ、解決策にはならなかったのです。（中略）もちろんそれに適した少年もいるでしょうが、たとえそうであってもその子の人生を背負えない以上、限界があります。自己開示も大事ですが、それよりも過去は過去として受けとめ、そこから出発して指導していくべきではないでしょうか。これは、何も少年院だけの話ではありません。学校教育の現場でも同じことが言えるはずだと私は思うのです。」

こう語る向井氏は世界中の矯正プログラムや各種ワークショップのエクササイズを研究し、矯正プログラムを開発し実践した。その成果が宇治少年院で実を結び、彼の実践は教育界に大きな衝撃を与え続けている。

向井氏は当時、心理学的アプローチである「受容・共感」的姿勢が当然と言われる中、少年院に収容された子ども達とそのように関わりながらも、その成果がなかなか表れず果たしてこれでいいのだろうかとずっと疑問に思っていたという。

以上のような指摘から、例えば感情のコントロールが出来ない子どもがパニックに陥っている場面においては、「共感・受容」的な対応で一時的には落ち着くであろうが、長期的には彼らの自尊感情を高める他のあらゆる方法も兼用し彼らを支援して行かなければ、根本的な解決には結びつかないと思われる。

また、品川裕香氏はH20年度松江教育センター研究発表会の席上『受容的なかわり』についての研究発表後に、「『万引きをする子の気持ちは分かるよ。でも行動はいけない。』というような指導については、自閉圏にある子どもにとっては誤学習の可能性がある」ということを指摘された。つまり、いくら「行動はいけない」と指導を付け加えても、気持ちを受容することで、許容されたと受け取る子ども達もいることを私たちは認識しておく必要がある。

また「受容・共感・傾聴」を中心とした、助言や指示をしないアプローチは、問題解決能力の高い児童生徒、洞察力の高い児童生徒にとっては効果的であるが、そうでない児童生徒にとっては具体的な助言や代替案の提示が合わせて必要になってくると考えられる。また、それをしないと、問題解決までに長期間を要してしまうことになる。

（４）偽りの教育相談という指摘

東京都立川市立第一中学校長の嶋崎政男氏は現場の教員が「受容・共感」を誤って受けとめ、以下のような誤解や誤用をしてしまいがちな現状を「偽りの教育相談」と呼んで批判している。

（『教育相談基礎の基礎』学事出版）

偽りの教育相談 （嶋崎政男）

- ①理解を強調するが、指導は忌避する
- ②受容をモットーに、許容に走る
- ③専門家を自負し、教師を忘れる
- ④受容性を好み、能動性を捨て去る
- ⑤寛容を説きながら頑迷を通す

この5つの指摘は大変意義深い。なぜなら、教師はカウンセラーになることが目標で

はなく、あくまで今より良い教師になるために、カウンセリングの理論や技法を一つの手段として使っているに過ぎないのだから。旅人のマントを脱がすのは、唯一「太陽」だと思い込み、子どもに対して「北風」的な指導や要求（助言・指示・説得・・・契約等）ができなくなると、現場から浮いてしまうどころか、教師として子ども達に効果的な支援ができていくかという意味でも大いに疑問である。

また、前述したが、教育相談には「受容・共感」を大切にする立場以外のものもたくさんあるにもかかわらず、「受容・共感」的な態度こそ教育相談であると思込んでしまっている方も多い。

受容・共感的姿勢の重要性は前にも述べたが、ここで述べたように誤解されたり、誤用もあり、あらゆる場面においてふさわしいとは必ずしも言えない。場面や子どもの状況を十分考慮して、使い分ける必要がある。それについての使い分けの判断基準について、次の（５）で述べることにする。

（５）問題行動を起こす子どものタイプとアプローチ

飯野哲朗氏は、問題行動を起こす子どもを下記のように３つにタイプ分けして、そのタイプに合った指導が必要であると述べている。（『「なおす」生徒指導「育てる」生徒指導』図書文化）

タイプ	①愛情欲求タイプ	②不安・劣等感タイプ	③未成熟タイプ
特徴	愛情の欲求が満たされないことから問題行動を起こしてしまう。慢性的に愛情に不満を持ち、愛されたいという気持ちが強い。	過剰な期待の中で育ってきた子どもが周囲の期待に答えられなくなって挫折して不安や劣等感を抱くようになって、問題行動を起こす。	成長過程における未成熟さから問題行動を起こす。過保護・過干渉または放任による社会的な常識の欠如、不十分なしつけによって人格の発達が年齢相応になされず、自分自身の価値観や判断基準が育っていないので、仲間や周囲の状況によって飲酒や万引きなどを起こす。価値観や道徳観が育っていないので、自分の行動を問題だと感じる事が難しい。
対応	受容・共感的対応	受容・共感的対応	能動的な対応

そして、最近では①の「愛情欲求タイプ」や②の「不安・劣等感タイプ」より③の「未成熟タイプ」の状況にある子ども達や、①と③、②と③の融合型の子ども達が増加していることにふれ、「現状にあっては、受容・共感的な接し方だけでは、指導援助活動を維持していくことは困難なのです」と、述べている。

③の「未成熟タイプ」の子ども達は、言い方を変えれば、「ふさわしいやり方を学ぶ機会がなかった子」であり、「間違ったやり方を学んでしまった子」であるとも言える。

「学んでいないなら、学び直せばいい」わけであるし、「間違っていたなら学び直せばいい」という発想は小林正幸氏らが精力的に進めている「ソーシャルスキルトレーニング」の実践につながる。（『ソーシャルスキル教育で子どもが変わる』図書文化）

従って、現在の子供達の問題行動に対する指導は、場面や問題行動の状況を考慮した上で、「受容・共感」的なアプローチや自尊感情や所属の欲求を満たす取り組みに加え、「要求・指導」や「代替案（スキル）の提示」や「ソーシャルスキルトレーニング」等を組み合わせた指導がなされることが大切ではないかと考える。

その5 集団相手には使えない？

誤解

- 教育相談は、相談室の中での1対1での相談場面にのみ使えるものなので、他の場面で（例えば学級経営など集団を相手にする場面で）は使えない。
- 教育相談は教師個人の修養のようなもので、研修会に出ても学校生活の指導場面ですぐに役立てることが難しい。

（1）従来は個別対応が中心

従来の教育相談は個別のアプローチを出発点としている心理療法をモデルとしているので、問題のある児童生徒に個別に関わるということが中心であった。

また、教育相談の研修も従来は「受容・共感」的姿勢で子どもに関わることができるように、傾聴訓練や感受性訓練が主なものであった。これらの研修は、その研修をしたからといって、次の日から児童生徒の問題行動がなくなるという即効性はなく、すぐに役立てることは難しい側面があるが、人間関係を築く上ではベースになる大切な研修である。

しかし、最近では次に述べるような教育相談の研修も多くなり、これらは学校生活の児童生徒に対する指導場面でも生かすことができる。

（2）最近では集団に対応できるアプローチも

最近の教育相談のアプローチは問題を持っている児童生徒への個別の対応だけではなく、集団も対象にするようになってきている。学校でいえば学級集団がそれに当たる。問題を抱えている児童生徒だけを扱うのではなく、その子どもが在籍しているクラス全体の雰囲気やあり方も、一方では大変重要であることは言うまでもないからである。

したがって、従来の主流であった個人を越えた集団に積極的に関わっていくというのが今の心理療法の流れであり、また教育相談でも求められるようになってきており、以下のようなものがある。

【学級集団にアプローチできるカウンセリング手法】

- ① 構成的グループエンカウンター (SGE)
- ② グループワークトレーニング (GWT)
- ③ 対人関係ゲーム
- ④ プロジェクトアドベンチャー
- ⑤ ソーシャルスキル教育
- ⑥ アサーショントレーニング
- ⑦ ピアサポート
- ⑧ Q-U
- ⑨ アドラー心理学に基づくクラス会議プログラム
- ⑩ アンガーマネジメント教育 (怒りのコントロール)
- ⑪ ストレスマネジメント教育

なお、これらの詳しい内容についての紹介は本稿の趣旨ではないので、多数出版されている関係の書物を参考にされたい。

これらのアプローチは、「開発的教育相談」と言われたり、「予防的生徒指導」「積極的生徒指導」とも言われているが、全国各地で起こる青少年の犯罪に対する取り組み「児童生徒の問題行動対策重点プログラム」（最終まとめ平成16年10月 文部科学省）の中の次の文に見られるように、今後非常に重要になってくると思われる。

(2) 伝え合う力と望ましい人間関係の指導の推進

本事件（長崎県佐世保市における、小学校6年生の女子児童による同級生殺害事件など子どもによる重大事件）のように子どもたち相互の間で生じたトラブルの解決を暴力に訴えることがないようにするため、自分の気持ちや考えを適切に相手に伝え、生活上の問題を言葉で解決する力を育てるとともに、他者を認め互いに尊重し合い、望ましい人間関係を構築するための指導を推進する。

○伝え合う力を高め、望ましい人間関係を構築するための実践的なプログラムの開発・実施

学校の様々な教育活動の特質を生かし、お互いの考えや気持ちを伝え合う力を高め、生活上の問題を言葉で解決する力を育てるとともに、児童生徒が相互理解や望ましい人間関係づくりを進めるためのモデル事業を実施し、その成果を取りまとめ教育委員会や学校に普及する。

○衝動的な行動抑制のためのプログラム等の活用の促進

子どもの社会性を育成し、自制心や自立心、ストレスへの対応力を含む自己指導力やモラルを高めるため、多様で効果的なプログラムなどを広く収集し、その情報を学校や教育委員会等に提供し、その活用を促進する。

実際、「学級崩壊」等「新しい荒れ」が小学校を中心に広がった時に、ここに述べられているいくつかの手法を導入して、それを乗り越えたという実践が数多くなされている。

その6 専門家や担当者だけが学ばばいい？

誤解

- 教育相談は、スクールカウンセラーや教育相談担当者等、専門家に任せておけばいいもので、その他の教職員は学ぶ必要性はない。

教育相談は担当者やスクールカウンセラーだけに任せておけばいいというものではなく、学校に勤務する誰でも学ばば、日常の児童生徒との関わり、保護者や同僚との関わりに活かすことができるものである。

なぜかという教育相談において大切にされる心構え（カウンセリングマインド）とは、「すべての人（児童生徒）は自らより良い方向へ成長していく力を持っていることを信じ、すべての人（児童生徒）を成長していく存在として尊重していくことであり、その人（児童生徒）に積極的な関心を持ち、その立場に立って理解していこうとする態度や姿勢である。そして、その人（児童生徒）自身が自ら考え、決定し、課題に向かって行動していこうとすることを支援していこうとする姿勢」（県教育委員会発行『中学校生徒指導の手引き』より）であり、そのような心構えで児童生徒に接することは教育相談担当者やスクールカウンセラーだけでなく、すべての教職員にとって必要であると考えられるからである。

また、前述したように、「開発的教育相談」の様々な理論や手法の中には学級集団づくりに活かすことができるものがたくさんあり、学級担任が学ぶと参考になる点が多い。従って、一部の担当者や専門家だけに任せておくのではなく、全教職員が教育相談の重要性を認識し、積極的に学んで欲しいと願っている。

その7 「教育相談」と「生徒指導」とは相容れない？

誤解

- 教育相談と生徒指導はアプローチの仕方が違うので、性質的には反対のものであり、相容れないものである。

（1）車の両輪？

一般的に「教育相談」と「生徒指導」は児童生徒の成長を支援して行く上で、車の両輪であるというとらえ方がされる。それぞれ役割が違うということで、非常に対立的なものとしてとらえられているように思う。

そのことをもう少し具体的に述べるなら、生徒指導側からは、「教育相談というのは甘い」ととらえ、教育相談の側から見ると「生徒指導は厳しすぎる、あんなにがんがん怒ってばかりではだめだ」というとらえがなされていないだろうか。

また「生徒指導」というのは、非行とか、校則違反とか、どちらかといえば反社会的

行動といわれる行動への対応策（狭義の生徒指導）であり、それに対して「教育相談」というのは、不登校だとか、引きこもりだとか、非社会的問題行動といわれるものに対するアプローチである（狭義の教育相談）という区別が、おそらく現場の教師にとっては一般的だと思われる。

（２）教育相談は「積極的生徒指導」と同義

しかし、前述したように教育相談には様々なものがあり、その理論や技法によっては、「狭義の生徒指導」場面で使えるものもある。

また「広義の生徒指導」を考えた時には、両者に相違はない。なぜなら、生徒指導の目標は「自己指導能力を育てる」ことであるから、これは「教育相談」の目標と一致している。つまり、両者はかなり重複しており、「相容れない」のではなく、同じものにとらえて良いと考える。

両者の意味のない対立は、児童生徒の援助において何の役にも立たない。重要なことは、今からとろうとする方策が児童生徒の援助に役に立つかどうかということである。

（３）生徒指導とは注意すること？

また、仮に「生徒指導」を狭義の生徒指導、つまり「子どもが悪いことをしている時に、注意する指導」ととらえたとしても、注意だけではなかなか解決しない状況が現在では一般的ではないだろうか。家本芳郎氏（長年、全国生活指導研究協議会の活動に参加、現在全国教育文化研究所主宰）は「日本の学校教育は“注意”という指導方法しか開発してこなかったのか。その証拠に朝の職員朝礼で、生徒指導主任（主事）が「〇〇という問題が発生しました。先生方、よろしくご指導ください」と言うが、その「よろしくご指導ください」の指導はほとんどが注意だと述べている。（文教大学教育学部心理教育課程 会沢信彦教授の講義より〈HP「教育相談における援助的コミュニケーション」〉より引用）

家本芳郎氏は昔の子どもは、注意で指導になったのが、今の子どもたちは、注意だけでは動かなくなってきた。そこで、いろいろな指導のバリエーションを考える必要があるというわけだ。具体的に述べると、説得する・共感する・教示する・指示する・助言する・模範を示す・励ます・ほめるなどである。

これらのたくさんの指導の中には多くのカウンセリング（教育相談）の技法も含まれており、生徒指導と教育相談を分けて考える意味は全く無意味だと言えよう。

その8 反社会的な行動の指導には役立たない？

誤解

- 教育相談は不登校への対処には役立つが、反社会的な問題行動をする児童生徒への対処には役立たない。

不登校への対応だけでなく、様々な問題行動の解決のヒントが教育相談の理論や考え方、手法の中に多く存在する。

カッとして暴言や暴力をふるってしまう子に対して、まずは「受容・共感」的姿勢で関わることや、ロールプレイでいじめの被害者の痛みに気づかせることもできる。

また、率直に教師の思いや感情を「自己開示」し、ストレートに相手に伝える「対決法」も教育相談の一つの対応方法である。この方法は児童・生徒とけんかをするという意味ではなく、クライアント（相談者）の内面にある葛藤や混乱、矛盾や不一致を発見してそれについて議論していく一連の過程のことである。

更に、教師や他の生徒に対して暴言を吐く児童の指導に対してアドラー心理学やグループセラピーを参考に、その子が学級で貢献感を持つように勇気づけることで、問題が解決した事例もある。

これまでも何度か述べてきたように、児童生徒の生徒指導上の諸問題解決において教育相談の理論や手だてが「役に立たない」と決めつけてしまうと、子どもを支援する上で役立つものが身近にたくさんあるにもかかわらず、それを見逃してしまいがちになる。

従来の自分の思い込みや我流にとらわれることなく、常に幅広い視野で児童生徒への支援に役立つものはないか追い求めて行きたいものである。

その9

(1) 構成的グループエンカウンターはクラスを立て直す上で万能？

誤解・誤用

- 構成的グループエンカウンターのエクササイズをクラスの実態を考えずに実施してしまい、かえって児童生徒の人間関係を疎遠にしまった。
- 構成的グループエンカウンターを実施しても、エクササイズをするだけで、「ふりかえり」をしなかったため、「楽しかった」だけで終わってしまった。

「構成的グループエンカウンター」は「積極的生徒指導」の一つとして、子ども達の人間関係を深めることを目的に、現場で活用されることが多くなってきている。この分野では国分康孝氏が精力的に活躍され、関係書物も多数出版されている。

しかし、今までも述べたが、万能薬などない。これをやりさえすれば、崩壊クラスが再建すると誤解し、十分理解しないまま実施してしまい、再建するどころか、状況がま

すまず悪くなってしまったという上のような事例も報告されている。

このようになってしまうのは、学級の実態（特に人間関係や学級のルールの状態）を把握しないままエクササイズを実施してしまったことが原因の一つとして考えられる。これは医者が病人の実態を把握しないまま、治療するようなものである。

例えば、学級がうまく機能せずお互いが批判し合う雰囲気の状態、もし「お互いの気持ちを率直に伝え合う」というようなエクササイズを実施したとしよう。ご想像のとおり、大変な状況になりかねない。また、エクササイズを実施する上では、最低限のルールが必要であるが、ルールさえ守られないような学級の実態では、そもそも実施しようとする事さえ不可能である。

担任はクラスの実態を把握し、その実態にあったエクササイズを行う必要がある。

また、一般的にエクササイズの後半に行われる「ふりかえり」の場面の進め方も重要になってくる。エクササイズを実施するだけでも、子どもたちは十分楽しむことができ、また関係を深めるきっかけになることもある。しかし、ふりかえりをする事によって、より関係を深めることにつながる。

「ふりかえり」は、丁度学校現場で、運動会が終わった後、職員「反省会」（懇親会）と同じであるととらえていただくと理解していただきやすいと思う。反省会の中で、「赤組の応援は良かったねえ！」「〇〇くんの表情が最高だったね」などと職員が運動会について率直に感想を伝え合うことで、職員同士の関係がより深まるということはよく経験することである。運動会という「エクササイズ」の後に、懇親会という「ふりかえり」の場を設けることでより職員「関係は深まるのである。

運動会だけで終わってしまい、その夜の反省会がないのは物足りない。学級で行われる構成的グループエンカウンターにおいてもまた同様である。

(2) 構成的グループエンカウンターでは、エクササイズが必ず必要？

誤解

○忙しいので、特別に時間を設けて、「構成的グループエンカウンター」をやる時間がない。エクササイズを学ぶ機会もする時間もないので、エンカウンターはできない。

構成的グループエンカウンターという事、関係書物に記載されているエクササイズを実施しなければならないと考えている方が多いと思う。しかし、必ずしもそうではない。

前述した事とも重なるが、エクササイズを行わなくても、実は通常の学校生活における各種行事（運動会、学習発表会、遠足、体験活動等）、活動を伴う授業等をエクササイズととらえることで、十分実施が可能である。

多忙な現場の中で、なかなか特別な時間を設けることができない状況も理解できる。そのような場合は、何も新たなエクササイズを行わなくてよいから、従来の学校教育活

動の中ですでに実施されている活動をエクササイズとして考え、その後に「ふりかえり」の時間を設ければ、その活動がより充実し、生きてくるものと考えられる。

その10 教育相談を学べば、授業が上達する？

誤解

○教育相談の各種技法を学び、それを授業で使えば、子どもたちの私語がなくなり良い授業ができる。

教育相談をいくら学んでもそれが直接的に教師の授業力向上にはつながらない。各教科には各教科固有の様々な指導法があり、また様々な研究団体により、児童生徒の指導において効果的な方法が研究されている。

私たちはそれらの指導法を学び続けていく必要がある。

なぜなら、「授業の充実」こそが一番の「積極的生徒指導」だと考えるからである。

(1) 授業の充実こそ積極的生徒指導

「授業が川上にあって、生徒指導が川下にある」というのは横須賀市の荒れた中学校を立て直した磯野淑紀元校長の言葉である。(平成10年益田教育事務所開催『生徒指導リーダー研修』における講義による)つまり、子ども達にとって面白くない、たいくつな授業を続けていると、生徒指導上様々な問題が起こってくるという意味である。磯野校長は授業を立て直すことを中心に、荒れた学校の再建に尽くした。この実践は、授業を充実させることが如何に重要であるかを物語っている。

昨今、問題行動を起こした後の指導ではなく、「開発的教育相談」とか「予防的生徒指導」と言われる子ども達の間接的関係を作ったり、自尊感情を育てたりするアプローチの重要性が叫ばれて久しい。本稿でもその重要性を述べているが、実は「積極的生徒指導」＝「授業の充実」と言っても過言ではないかもしれない。なぜなら、子ども達が学校で過ごす1日のほとんどは授業なのだから。

(2) できないでよしとする子は一人もいない

長年、少年院の指導プログラムについて取材してきた品川裕香氏は平成20年度松江教育センター研究発表会における講演において、「少年院に入所している子ども達の指導プログラムにおいて、学力をつけることも重要課題の一つである」と語った。

彼らは「自分はできない」「自分は馬鹿だ」と自尊感情をかなり低下させているという。その彼らが認知に応じた指導を受け、分かるようになると、「俺もやればできるようになるんだ」という信念を持つようになり、自尊心が上がり、やる気を出すという。そのことをとおして「勉強ができないことをよしとする子どもは一人もいない」と強く訴えた。

「できないことができるようになる」また「分からないことが分かるようになる」このことは子ども達にとって、大変な喜びであり、自信につながるものだと思う。だからこそ、教師はそのために研修会や書物から技術や方法を絶えず学び続け、子ども達の成長を支援していくことは重要な使命だ考える。

教育現場において「スキル」や「技法」、「教育技術」というとレベルが低いと思われる、軽視されたりする思い込みがないだろうか。しかし、たとえどんなにあふれるほどの愛情があったとしても、それを具体化する術を持っていないと、私たちは子ども達に何の支援もできないのである。

また、更に現場では、他人の開発した「スキル」「技法」「教育技術」を追試（真似）をすることは恥ずかしいことだという思い込みもないだろうか。つまり、自分が開発したものでなければならぬというわけである。

しかし、子どもを支援する上で、その方法が他人が開発したものであるのか、自分が見つけ出したものであるのか等は、まったく関係がない。子どもを支援する上で役立つものであればどんなものでも構わないのであるから。

ただ、実態に応じたスキルや方法の採用、実態に合わせた柔軟な修正はもちろん必要であるし、情熱、そして伸びようとする子どもの力を信頼する教師の態度が重要であることは言うまでもない。この点については「その12」（P.27）で詳述する。

（3）跳び箱が跳べるようになって、問題行動が消失

「できないことができるようになること」で問題行動が消失した事例がある。筆者の一人が学校現場で勤務していた時の事例である。

小学校4年のB君は、ちょっとしたことで感情的になり、泣き叫んだり、暴言を吐くことが多い児童であった。太り気味で運動が苦手なB君は体育の授業を嫌がった。

ある日の体育で跳び箱の指導をしていた時である。多くの子ども達が跳べるようになっていく中で、彼と数人の女子が跳べないままであった。そこで、当時、筆者が学んだ向山式跳び箱指導法で試みたところ、跳べない児童が次々と跳べるようになっていった。

クラスの他の子たちは自分の練習をやめて、自然に跳べない子に声援を送っている。とうとう最後、跳べない子はB君一人だけになった。クラス全員の目が彼に注がれる。彼は跳び箱に向かって走ってくる。そして、とうとう跳べた！のである。クラスの子全員の割れんばかりの拍手！筆者も彼と手を取り合って喜びを分かち合った。

その日の放課後、筆者が教室に行ってみると、一人黙々と教室を掃除している子がいた。なんとB君である。彼は日直でもないのに、教室を掃除してくれていたのである。

この日を境に、彼は感情的になってカッとするのが激減し、笑顔でいることが多くなった。

「できないことができるようになる」ということが、どれほどこの子にとって、意義深い体験であったかということを実感したわけである。

（４）教育相談を学ぶことで子どもの反応に応じた授業展開が可能

教育相談をいくら学んでも、それが直接的には授業力向上にはつながらない。しかし、授業をより良いものにする上では大変有効である。

なぜなら、教育相談を学ぶことにより、相手が今どんな気持ちでいるかに敏感になると、子どもの表情や反応を見ながら授業を柔軟に修正していくことができるようになるからである。

授業は生き物であるから、教師の計画どおり進まないことの方が多い。授業中の教師の発問に対する児童生徒の表情や反応から、とっさに「今の発問では何を考えていいか伝わらなかったかな？」「発問が難しかったかな？」と自分の指導方法を振り返り、違う発問を投げかけてみるといった対応ができるようになる。

このように子どもの表情を読み取りながら柔軟に対応をすることが可能になると、子ども達の学びはより深くなり、子ども達の学びを保障することにもつながる。

その11 子どもの問題に注目しない指導だけで上手くいく？

誤解・誤用

○子どもの問題行動への対処法として「不適切な行動には注目しない」ということを学び実践したが、それ故、児童生徒の問題行動がエスカレートしてしまった。

「アドラー心理学」や「ブリーフセラピー」、「行動療法」の「消去法」の中に、「子どもの問題行動に注目しない」という技法がある。その技法が使われる理由については、これまでも述べてきたが、問題行動に目を向け、問題行動を無くそうとする発想やアプローチが、問題をより大きくしてしまい、解決を難しくしてしまうケースが多いからである。

そのため、具体的な場面においては、子どもの問題行動に注目しないことになる。ところが、そのような指導にも危険が潜んでいる。

それは、結局、上の例のように結果として、子どもを放任してしまうことにつながりやすいわけである。その技法がどのような理論的背景にあるのかを理解せずに、単に「不適切な行動に注目しない」という技法だけを学び、使おうとするためである。

（１）技術だけでなくそれを支える理論や思想の深い学びが必要

実はこの「不適切な行動に注目しない」という技法と平行して、必ず行わなければならない大切な指導があるのである。それは、「すでにできている所」や、「問題行動を示していない場面」に注目する指導である。ブリーフセラピーで言えば、そのことを

「例外探し」とか「宝探し」と言っている。問題行動を示していない時を「当たり前」ととらえるのではなく、すべて「適切」と考え、そこにしっかり声をかけ、「勇気づけ」したり、「コンプリメント（賞賛）」していくわけである。（上から下に向けて「おまえも、やればできる」というほめ方ではなく、貢献への感謝を示すという意味の注目）

しかし、その大切な指導をせずに、「不適切な行動には注目しない」ことだけをやると、子どもの問題行動はますますエスカレートしてしまう。

なぜなら、子どもが問題行動を起こすのは、適切な形で集団に居場所を確保することに失敗したため、不適切な問題行動という症状を出して、クラスの中に居場所を確保しよう（注目・関心を得よう）としているからである。それにも関わらず、その問題行動に（たとえ、叱責というマイナスの注目であったとしても）注目されないと、子どもは注目・関心を得ようと、更に問題行動をエスカレートさせていくわけである。

以上のように、技法にはそれを裏付ける理論が必ず存在する。また、その理論にはそれを裏付ける思想や倫理（人間尊重、横の関係、共同体感覚等）が必ず存在する。それを学ぶことなしに、子どもを教師の思うとおりに操作しようとする目的で教育相談の技法を使うと上のように問題行動がエスカレートしてしまう。

（２）書物だけの学びに頼らない

筆者は、アドラー心理学やブリーフセラピーに基づく実践が、問題行動を示す児童の指導に著しく成果を上げたという事例と共に、逆に、学級崩壊を招いたという事例の両方を知っている。

適切な支援につながるか、崩壊を招くか、その分かれ道は、教師が子どもを一個の人格ある存在として認めているかいないかということと、深く学び続ける姿勢があるかどうかにかかっていると思う。

日本におけるアドラー心理学の中心的指導者である野田俊作氏は『クラスはよみがえる』（創元社）の著者であるが、講演の中で「この本を読んで、クラスが崩壊してしまった例もある。この本を出したのは失敗だったかもしれない。」と語っている。（平成7年3月4日岡山県津山市における講演会において）

なぜか。「日本の教師たちは『実践空手マニュアル』を読んで、すぐに空手が強くなると勘違いしているようだ。この本（『クラスはよみがえる』）を読んですぐに学級経営が上手くいくようになるわけではない。やはり、身銭を切って、研修会に参加するなどして学ぶ必要がある。」と、間接的な書物だけに頼る研修のあり方について批判をしている。書物からの学びだけでなく、きちんと学んだ指導者の元で、正しく学び、実践していく必要がある。

その12 技法やスキルを学ばば上手いく？

誤解

○技法やスキルを学んで学級経営や生徒指導上の問題に臨んでいるが、なかなか指導の成果が上がらない。それは技法が悪いからだ。

最近の教育相談の潮流は「構成的グループエンカウンター」や「ソーシャルスキルトレーニング」、「アンガーマネジメントプログラム（怒りのコントロールの授業プログラム）」、「アサーショントレーニング（相手も自分も大切にしたい自己主張スキルの授業プログラム）」、「クラス会議プログラム（アドラー心理学に基づいた考え方で学級の諸問題や個人の悩みなどを助け合いながら解決していく学級会ができるようになるまでの指導プログラム）」、「ピアサポートプログラム」など、どちらかという技法やスキルがはっきりしたものがあると感じている。

それらのスキルや技法はそれを支える理論や思想的な背景が必ずあり、それらを学ぶことが大切であることは「その11」で述べた。

ここでは、その理論や思想的な背景に含まれるのかもしれないが、教育相談の「態度や心」といったものの大切さを述べたいと思う。

「技術」と「態度や心」は車の両輪である。

つまり、技法やスキルと言われる教育相談に関係する「技術」と、子どもの成長を願ったり、子どもを尊敬したり、子どもの成長の力を信頼するといった教育相談の「態度や心」とはどちらも重要であり、どちらか一方に偏ってしまうと前に進まない。

もちろん、それらは、密接な関係があり、「技術」と「態度や心」というものを対立的にとらえること自体、間違っているのかもしれないが、両者が補い合い、支え合わなければうまくいかないことは当然である。

「技術」だけでは限界がある。「技術」だけに目を向けすぎると、大切な教育相談の「態度や心」が見えなくなってしまう。

相手や子どものことが信頼できなくて、相手や子どもは私（大人）の言うことを聞くべきだと思い込み、つまり、相手や子どもを尊敬できない状態で、心理学の技法やスキルといった「技術」だけを学び、そしてそれで相手や子どもを何とかしようとする態度で接するならば、相手は（子どもは）それをすぐに見破ってしまうであろう。

いくら優れた技術を持っていたとしても、相手は（子どもは）その教師を信頼しないに違いない。なぜなら、そもそもすでにそのような立ち位置が「私が上で間違っている子どもが下」という見下した態度そのものだから。

したがって、「技術」を学ぶ場合には、その技術を支える「態度や心」を十分理解しながら学んでいくことが大切である。

それがないままであるなら、上述の誤解のように、成果は期待できないばかりか、ますます児童生徒との関係は悪くなっていくであろう。そして、悪いことにそのような教師は、上手いくかないのは「～の技法が悪い」とその技法のせいにして、自分のあり方を振り返らないことが多い。「技法」に善悪はない。それを使う人間がどうかというこ

とが問われるべきではないだろうか。

本当に相手の存在を肯定的に認めようとしているか、尊敬しようとしているか、伸びようとしている可能性を信頼しようとしているかと、私たちは常に自己点検をしながら「技法」を使っていきたいものである。

おわりに 誤解と誤用をふせぐためには

以上、教育相談や生徒指導についての誤解やその誤解に基づく誤用について、具体的な事例を挙げながら述べてきた。ここでは、それらからの脱却の方法を述べて、終わりにしたい。

以前も述べたように、その誤解の原因の一つに思い込みがあった。私たちは自分の過去の体験から、「このような生徒指導上の問題には、このように関わると上手くいく」と決めつけてしまいがちである。また逆に「このような問題には、このように対応すると上手くいかない」とも決めつけてしまいがちである。

例えば、不登校児童生徒への関わりにおいて、クラスの友人を朝迎えに行かせることで、再登校させることに成功した経験を持つ教師は、次に同じような不登校児童生徒と出会った時に、そのように関わろうとする傾向が強い。また、逆に同じように対応したところ、失敗した教師は、次に関わろうとする時には、友人を迎えに行かせるという対応策をとることをあまり効果的でないと感じ、そうしないかもしれない。

また、授業中、落ち着きがない子を厳しく叱責したところ、その子の問題行動が改善した経験を持つ教師は、次に同様な問題に出会った時には、「児童生徒の問題行動には厳しく叱責した方が良いに違いない」と思い込み、次に会う場面では、同じように関わろうとするかもしれない。

このように、教師は自分の体験や他人の実践を見聞きしたりして、自分の指導スタイルを確立させていく。しかも、この指導スタイルは一度確立されるとそれを変更することはなかなか難しいようである。したがって、自分のスタイルと相反する考え方や方法に出会うと、それをなかなか受け入れようとしなくなるわけである。

文献から学ぶ場合であっても、自分の指導スタイルをベースに、自分の都合のいいように解釈してしまう可能性が高い。そのため、生徒指導上役立つ情報であったり、効果的な指導法であったりしても、それらを受け入れられにくくなり、結果として児童生徒に対してより良い教育を保障できにくくなる。

それを防ぐためには「自分はこのような状況にあっては、このように理解し、このように対応した方がよいと思うがどうか」と職場の仲間とディスカッションをすることを通して自分の思い込みに気づく場を意図的に設けることである。

他者からの批判を受けられる場で、自らの見解を公表し、それについて他者から率直な批判や疑問、指摘を受けることである。そのことは、辛いことであり、なかなか受け

入れがたいことであるかもしれない。しかし、感情的にならずに、冷静に受け入れることで、思い込みに気づき、誤解や誤用から脱却できるチャンスとなる。

理論ややり方についての批判は決して人格批判ではなくて、子ども達へのより良い支援を求めている者にとっては、必要な批判であるのだから。大切なことは、そのやり方や考え方が子どもを支援する上で本当に役立つのかどうかという視点であるのだから。

職員室の仲間や他者からの批判や指摘、疑問を受け入れることの重要性を述べてきたが、一人で学ばざるを得ない状況であっても、自分の考えていること、やり方等が果たして他の方法と比べて、最善の考え方、やり方なのかと批判的思考で、振り返ることは可能である。「それは、本当に子どもを支援する上で役立つのか？」などと自分の考え方に自分自身で疑問を投げかけ、自分自身で批判してみるのである。そのように客観的に眺めようとすることで誤解や誤用に陥らずにすむかもしれない。

しかし、やはり一人では不十分である。積極的に仲間や他者からの批判や疑問を得ようとする姿勢が必要である。

以上、誤解や誤用から脱却するためには、仲間や他者からの指摘、批判、疑問を恐れずに受け、絶えず自己点検を繰り返していくことが重要であることを述べた。

私たちの認知パターンに「ネバネバの帽子、ネバネバの眼鏡」があるそうだ。（遠野ふゆき『月刊教育相談 2008・11月号』）「私は～せねばならない」「私は～すべきだった」。そんな「～ねば」「～べき」という考えが浮かんだら、ネバネバしていてガチガチに硬い帽子をかぶっている状態である。また、他人やある状況に対して「彼は～せねばならない」「〇〇は～でなけねばならない」と見てしまうのが「ネバネバの眼鏡」である。

遠野氏が指摘するように、私たちは「児童生徒の指導は～でなけねばならない」と決めつけてしまっていないだろうか。

更に、次の□の中の言葉を私たちが言ったり、言わなくても頭に浮かんだりしたら、決めつけた思い込みをしている可能性が高いそうである。（吉田寿夫『人についての思い込み』北大路書房）

必ず、いつも、ぜったい、きっと、完全に、当然、間違いなく、～に決まっている～としか思えない、～に違いない、～のはずだ、～ではあり得ない、まったく～でない、ぜんぜん～でない

本文中でも何度も述べたが、大切なことは、目の前の子ども達を支援する上で、自分がやろうとしている支援策が役立つのかどうかという視点である。「〇〇は～でなければならぬ」という「ネバネバの眼鏡」という偏った思い込みの眼鏡を外し、無意味な論争を避け、広い視野で様々な分野から学び、子ども達の支援に当たりたいものである。

変わるべきは児童生徒の方ではなく、私たち教職員の方であるのかもしれない。

つとっている

- その中でも、特に「受容・共感」が飛び抜けて高い。これは、本文でも述べたが、それまでの教育センター等での研修がそれを中心とした傾聴演習等であったからだと思う。
- 一方、「専門的」というイメージがあることから、「難しさ」や「抵抗」を感じている方もいる。
- 「許容」、「甘やかし」のイメージを持っている方もおり、そのことから「教育相談」を誤解してとらえ「理解を強調するが、指導は忌避する」ことになったり、「受容をモットーに許容に走る」ことになったりしがちな現状も少なからずあることが分かる。

2 次の事からはカウンセリング・教育相談に関係の深い実践や心理療法等ですが、知っておられるものについては○、実践されたことがあるものについては◎をつけてください。

- ・ 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
- ・ ピアサポート ・ アサーショントレーニング ・ ブリーフセラピー
- ・ Q-Uテスト（楽しい学校生活を送るためのアンケート） ・ 交流分析（エゴグラム）
- ・ アドラー心理学 ・ フォーカシング ・ ロールプレイ ・ その他（ ）

【結果】

【知っているもの】

- | | |
|---------------------|-----|
| ○ロールプレイ | 81名 |
| ○ソーシャルスキル
トレーニング | 73名 |
| ○構成的グループ
エンカウンター | 57名 |
| ○アサーショントレーニング | 56名 |
| ○ピアサポート | 53名 |
| ○アドラー心理学 | 38名 |
| ○交流分析（エゴグラム） | 34名 |
| ○Q-Uテスト | 33名 |
| ○ブリーフセラピー | 21名 |
| ○フォーカシング | 10名 |
| ○その他（ベーシックエンカウンター） | 1名 |

【実践したことがあるもの】

- | | |
|-----------------|-----|
| ○構成的グループエンカウンター | 72名 |
|-----------------|-----|

○ ロールプレイ	47名
○ ソーシャルスキル トレーニング	27名
○ アサーショントレーニング	25名
○ Q-Uテスト	24名
○ 交流分析（エゴグラム）	13名
○ ピアサポート	7名
○ フォーカシング	2名
○ アドラー心理学	1名

【考察】

- 「知っているもの」「実践しているもの」の両方において「構成的グループエンカウンター」「ロールプレイ」の割合が高い。
- 「エンカウンター」は人間関係づくり、学級集団づくりの手法として一般的に学校現場に導入されてきていることが分かる。また、「ロールプレイ」についてもかつてから特別活動や道徳の授業において実践されてきており、現在でもその傾向があることが分かる。
- 「アサーショントレーニング」や「ソーシャルスキルトレーニング」「Q-Uテスト」も、まだそれほど多くはないが、現場で実践され初めていることが分かる。

3 カウンセリング・教育相談の研修や講座にどのような感想をお持ちですか？
 少しでも当てはまるところに○をおつけください。（いくつでも）

- ・ 楽しみ ・ 怖い ・ 嫌だ ・ 気が重い ・ 感動する ・ 嬉しい ・ 勉強になる
- ・ 現場で役立つ ・ 現場で役に立たない ・ ロールプレイをやらされるのが嫌
- ・ ロールプレイが楽しい ・ 研修時間が長い ・ 研修時間が短い ・ 研修時間が適度
- ・ 沈黙が心地よい ・ 沈黙が嫌だ ・ 本音の交流ができて良い
- ・ 知らない人の中で本音が言いにくい ・ 研修に参加したい
- ・ できれば研修に参加したくない （その他）

【結果】

○ 勉強になる	103名
○ 現場で役立つ	68名
○ 気が重い	50名
○ ロールプレイをするのが嫌	43名
○ 知らない人の中で本音が言いにくい	38名
○ 研修に参加したい	37名
○ 楽しみ	31名
○ 本音の交流が出来て良い	28名

○沈黙が嫌	23名
○研修時間が長い	16名
○ロールプレイが楽しい	12名
○出来れば参加したくない	11名
○研修時間が適度	10名
○嫌だ	9名
○感動する	9名
○嬉しい	9名
○怖い	5名
○現場で役に立たない	1名

【考察】

- 「勉強になる」「現場で役立つ」「参加したい」「楽しみ」などと約3分の2の方が肯定的な感想を持っている。
- 「気が重い」「ロールプレイをするのが嫌」「知らない人の中で本音が言いにくい」などの否定的な感想もある。これは教育相談の研修が「本音と本音の交流をめざす」ねらいであった場合や、いじめのロールプレイ等で加害者、被害者役をする中で、気づき以上の傷つき体験をした場合であると考えられる。

以下の4) 5)は、自由記述の回答を求めたものである。たくさんの回答が寄せられた。これらについては、本センターが教育相談・生徒指導関係の講座を企画・運営する上で参考にさせていただき、ここでの掲載は代表的なものをいくつか掲載し、後は省略させていただいた。

4 上記で「怖い」とか「嫌だ」とか「気が重い」「参加したくない」という否定的な回答をされた方は、なぜそう思われるのですか？よろしければ、お書きください。

- ・スタートの雰囲気が緊張しているから。
- ・ロールプレイは演じるという面が出て、実際の生徒の心に迫るものではない。研修のための研修と強く感じるから。
- ・自分を語るのが苦手だから。
- ・ロールプレイは知らない人の中で本音を言うまで時間がかかり、否定的に思ってしまうから。（他にもロールプレイを演じるのが恥ずかしいなど同様な内容の意見が多かった。）
- ・相手に自分の心の奥底をさらけ出すのに抵抗がある。研修以外の場所で出会うこともあるので、その際の恥ずかしさもある。
- ・きわめて専門的で難しいイメージがあるので、実践できるのか不安。

5 上記で「楽しみ」「感動する」「嬉しい」「勉強になる」と肯定的な回答をされた方は、なぜそう思われるのですか？よろしければお書きください。

- ・初めはロールプレイに抵抗があったが、実際やってみると、緊張もあったが言葉かけの大切さ、聴くことの大切さなどを感じることができ、自分自身の児童への関わり方を考える良い機会になった。
- ・やってみると、意外と勉強になる。
- ・自分の専門外のことが学べるから。
- ・視野や考え方が広がるから。
- ・生徒理解の方法の一つで、生徒のことが少しでも分かるから。
- ・感じることは楽しみであり、感動。
- ・相談担当となったが、よく分からないでやっている面が多いので、勉強したい。
- ・必要と思う場面も多くあるので、勉強したい。
- ・自分を見直す時間になる。
- ・自分自身について理解を深められる。
- ・いろいろな手法を学ぶと自分にプラスになる。
- ・初めて知ることや見方や受け取り方が広がり、新たな発見が心地よい。
- ・自分を磨いたり、心の動きに気づくことができる。
- ・自分や他人の気持ちの吟味に十分な時間があるから

ご協力いただいた皆様、ありがとうございました。

本稿の引用及び参考文献、WEBサイト

書物名	著者	出版社
論理療法による3分間セラピー	エデルシュタイン& スティール 城戸善一（訳）	誠信出版
生徒指導の手引き	文部省	
中学校生徒指導の手引き	島根県教育委員会	
怒りをコントロール出来ない子の理解と援助	大河原美以	金子出版
続アドラー心理学トーキングセミナー 勇気づけの家族コミュニケーション	野田俊作	星雲社
わかりやすい交流分析	中村和子、 杉田峰康	チーム医療
先生のためのやさしいブリーフセラピー	森俊夫	ほんの森出版
あなたはひとりじゃない	大平光代	光文社
医療従事者のコミュニケーション	浅野良雄	まぐまぐ
学校カウンセリングの基礎 「現代のエスプリ」	国分康孝	土文堂
カウンセリングの技法 「スクールカウンセリング辞典」	国分康孝	東京書籍
「なおす」生徒指導「育てる」生徒指導	飯野哲朗	図書文化
心からのごめんなさいへ	品川裕香	中央法規
教育相談基礎の基礎	嶋崎政夫	学事出版
学校でのピア・サポートのすべて	中野武房 他	ほんの森出版
ソーシャルスキル教育で子どもが変わる	国分康孝監修 小林正幸、相川充	図書文化
クラス会議で子どもが変わる	ジェーンネルセン 会沢信彦（訳）	コスモス ライブラリー
クラスはよみがえる	野田俊作	創元社
教育相談における援助的コミュニケーション 文教大学 会沢信彦	http://www.koshigaya.bunkyo.ac.jp/kyo-kyoshoku/pesta%20atzawa.html	
月刊「教育相談」2008.11月号	遠野ふゆき	ほんの森出版
人についての思い込み	吉田寿夫	北大路書房