

広島県教育委員会平成29年度教員長期研修成果報告

## 生徒のレジリエンスを高める教育相談の在り方

### —教師によるソーシャル・サポートを通して—

得能彩子<sup>1</sup>

#### 問題

##### 問題の所在

「児童生徒の問題行動・不登校等生徒指導上の諸課題に関する調査」(文部科学省, 平成29年)によると, 平成24年度から平成28年度の5年間で, 学校内で養護教諭による専門的な指導を受けた児童生徒数は約7,000人, スクールカウンセラー, 相談員等による専門的な相談を受けた児童生徒数は約11,000人増加している。

土井(平成28年)は, 社会の急速な変化により, 子供たちは常に場の空気を読んで周囲の人たちの評価を確認しなければ安心できず, 友だち関係につまずくことに過度に恐れていると述べている。

このような状況で, 広島県教育委員会(平成26年)は, 「広島県教育資料 No.36」において, 子供を取り巻く環境が複雑で多様化する中で, 困難な状況に対峙し, 立ち直っていく力を児童生徒に身に付けさせるため, レジリエンス(心の回復力)を育成する必要があることを示している。

##### レジリエンスを高める意義

生徒指導資料 No.36(広島県教育委員会, 平成26年)は, レジリエンス(心の回復力)を逆境, トラブル及び強いストレスに直面したときに適応する精神力と心理プロセスと示している。本研究では, レジリエンスを逆境やトラブル, 挫折など困難な状況に置かれた際, 傷つかず落ち込まない鋼のような強さではなく, 傷つきながらもしなやかに受け止めて適応し, あきらめずに立ち直る力と定義する。

香川・竹谷・石原(平成28年)は, 小塩・中谷・金子・長峰(2002)が作成したレジリエンスの状態を測定するための尺度(精神的回復力尺度)を基に, 4因子からなる事前アンケートを作成し, その結果を踏まえ感情調整に焦点を当てた研究授業を実施した結果, レジリエンスを高めることに有効であることを示している。

得能(平成29年)は, 平成29年5月に所属校生徒を対象に, 香川ら(平成28年)が実施したアンケートと同様の「心に関するアンケート」を実施している。全質問項目の評定平均値3.5未満を低位層, 3.5以上4.0未満を中位層, 4.0以上を高位層として分析すると, 所属校生徒の約6割が低位層に属していたことから, 所属校には特にレジリエンスの育成を必要とする生徒が多いことが考えられた。そこで, 自分の強みを見付け, 生徒が自信を持つことができるような活動を実施した結

---

<sup>1</sup> 尾道市立久保中学校

果、授業前と比較して自分の将来を肯定的に捉える生徒が増え（評定平均値 3.62→3.63）、自分の強みを見付ける活動はレジリエンスを高めることに有効であることが示唆された。しかし、授業後も約 5 割の生徒が低位層に属しており、これらの生徒のレジリエンスをより高めるには、授業のみでなく個別の教育相談を併せて計画していく必要があると述べている。

### **生徒のレジリエンスを高める教育相談**

生徒指導提要（文部科学省、平成 22 年）には、「教育相談は、児童生徒それぞれの発達に即して、好ましい人間関係を育て、生活によく適応させ、自己理解を深めさせ、人格の成長への援助を図るもの」と示されている。国立特別支援教育総合研究所は、教育相談の基本的態度として、①傾聴、②受容、③共感のカウンセリングマインドを示している。広島県教育資料 No.36（広島県教育委員会、平成 26 年）には、レジリエンスを養うためには、日々の教育活動の中で児童生徒の状況を的確に把握し、声かけを行ったり、定期的な個別面談や児童生徒が相談しやすい環境を整えたりするなど、組織的な取組が求められると示されている。足立・鈴木・久世（平成 26 年）は、身近にいる信頼できる人によるサポートがレジリエンスを育てることにつながると述べている。

以上を踏まえて、学校において全ての教師が、生徒を温かく見守り、サポートする教育相談の姿勢が生徒のレジリエンスを高めることにつながると考えられる。

### **本研究の目的**

本研究では、教師によるソーシャル・サポートに焦点を当て、生徒側と教員側から教育相談の課題を探る。まず、所属校生徒のレジリエンスや、レジリエンスの変化を促した要因について把握する。また、生徒がこれまで教師から得たサポートや、生徒が教師に求めるソーシャル・サポートを明らかにする。（研究 1）。さらに、教師の教育相談に対する意識や課題、工夫点について明らかにし、教育相談の基本的態度である傾聴について教師の考えを把握する。（研究 2）。これらの調査結果をもとに、生徒が必要としているサポートを教師は十分に把握することができているか、教師が生徒にとって必要と考え行っているサポートは、本当に生徒が必要としているかを検討し、教師によるレジリエンスを高めるためのソーシャル・サポートはどうあるべきかを模索する。

## **研究 1**

### **目的**

レジリエンスが年度当初と比較して高まったと回答した所属校生徒が、どのような経験をし、どのようにその困難を乗り越えたのかを把握する。また、生徒がこれまで教師から得たソーシャル・サポートや、教師に求めているソーシャル・サポートを明らかにする。

### **方法**

先行研究に基づいて作成した「心に関するアンケート」（レジリエンスに関する質問紙）及び生徒のレジリエンスやサポーターについて調査するために作成した「心配や悩みに対してのサポートに関するアンケート」を所属校全校生徒を対象に実施した。

## 結果

### 生徒のレジリエンスの変化

所属校生徒に対して「心に関するアンケート」を今年度5月と12月に実施した(図1)。全校生徒の評定平均値が上昇したことから、 $t$ 検定を行った結果、特に低位層生徒の評定平均値が有意に上昇し( $p<.01$ )、高位層生徒の評定平均値が有意に下がっていた( $p<.01$ )。また、学年別で $t$ 検定を行った結果、有意差は見られなかった(図2)。所属校生徒の低位層、中位層、高位層の割合を見ると、所属校生徒の半数を占める低位層生徒の割合が減少し、高位層の生徒の割合が上昇していた(図3)。低位層生徒、中位層生徒、高位層生徒の評定平均値で $t$ 検定を行った結果、低位層では第2学年で評定平均値が有意に上昇していた( $p<.01$ ) (図4)。また、中位層では有意差が見られず(図5)、高位層では第1学年で評定平均値が有意に下がった( $p<.05$ ) (図6)。

### 生徒自身が考えるレジリエンスの変化とレジリエンスが変化したきっかけとなる出来事

年度当初と比較して、自分自身のレジリエンスがどのように変化したか自己評価させた(図7)。80.9%の生徒がレジリエンスが上がったと回答し、学年別では、第1学年が最も高かった。

生徒のレジリエンスが変化したきっかけとなる出来事は、「人間関係」、「部活動」、「勉強・授業」、「人間関係」における困難が多く、レジリエンスが上がったと回答した生徒は「部活動」、「学校行事」と回答した割合が高かった(図8)。さらに、レジリエンスが上がったと回答した生徒の回答を学年別、男女別に比較した(図9-1, 図9-2)。学年別では、第1学年が「人間関係」、第2学年が「部活動」、第3学年が「学校行事」が多かった。男女別では、男子は「部活動」が最も多く、女子は「人間関係」が最も多かった。習い事や家庭でのことなどの学校外の活動についての項目は、他の項目に比べて少なかった。生徒のレジリエンスが上がったきっかけとなる出来事の具体を表1に示した。

### レジリエンスが変化したきっかけとなる出来事を乗り越えた方法

レジリエンスが変化したきっかけとなる出来事が起こった際の乗り越えた方法について、レジリエンスが上がったと回答した生徒と下がったと回答した生徒で比較した(図10, 図11)。誰かに相談したりサポートしてもらったりしたと回答した生徒の割合は、レジリエンスが上がったと回答した生徒の方が高く、また男子よりも女子の方が割合が高かった。

レジリエンスが変化した出来事を乗り越えた方法は、「自分で努力した」が最も多かった。また、自分で努力したり友だちや家族、教師に相談したりした生徒の割合は、レジリエンスが上がったと回答した生徒の方が高かった。しかし、時間が過ぎるのを待った生徒の割合は、レジリエンスが下がったと回答した生徒の方が高かった。

### 生徒のサポーター

生徒が困難に直面しているときに、サポートしてくれる人(頼りになる人、支えてくれる人)を5人以内で回答させた(図12)。生徒のサポーターの半数以上が友だちであった。サポーターである教師の人数は1人にも満たなかったが、その内訳は担任が最も多く、次いで養護教諭であった(図13)。レジリエンスが上がったと回答した生徒と、下がったと回答した生徒のサポーターの人数について $t$ 検定を行った結果、上がったと回答した生徒の方が有意に多かった( $p<.05$ )。生徒のサポーターの内訳では、教師以外に有意な差が見られ、友だちはレジリエンスが上がったと回答した生徒

の方が多かった ( $p<.01$ )。しかし、家族、その他はレジリエンスが下がったと回答した生徒の方が多かった ( $p<.05$ )。その他には、塾の先生やクラブチームの監督などの回答があった。

### 教師にしてもらったサポート

教師にしてもらったサポートは、「勉強・授業」、「部活動」、「人間関係」に関することの順に多かった。学年別では、第1学年は「人間関係」、第2学年は「部活動」、第3学年は「勉強・授業」が最も多かった(図14-1)。レジリエンスが上がったと回答した生徒は、下がったと回答した生徒より、これまで教師にサポートしてもらった割合が概ね高かった(図14-2)。また、教師にサポートしてもらったことがないと回答した割合は、レジリエンスが下がった生徒の方が高かった。

### 教師からほしいサポート

教師からほしいサポートで最も多かったのは「自分の立場や気持ちを理解してくれる」、「間違っているときは間違っていると言ってくれる」、「自分が頑張ったことを認めてくれる」であり、最も少なかったのは「困難なことに立ち向かう勇気もてるサポート」であった(表2)。男女別にみると、男子は「自分が頑張ったことを認めてくれる」が最も多かったが、女子では5番目に多い項目であった。一方、女子は「自分の立場や気持ちを理解してくれる」が最も多かったが、男子では5番目に多い項目であった。全体的な傾向として、男子の方が教師からのサポートがほしいと感じていることが分かった。また、肯定的回答(「あてはまる」、「ややあてはまる」)を100%としたときの「あてはまる」と回答した生徒の割合について見ると、「自分の話を最後までじっくりと聴いてくれる」、「自分の立場や気持ちを理解してくれる」、「自分が間違っている時は間違っていると言ってくれる」が多かった。さらに「自分が間違っている時は間違っていると言ってくれる」では「あてはまる」と回答した男女の割合の差が最も大きく、男子の方が「あてはまる」と回答した割合が女子よりも20.7%高かった。「いつでも話を聴いてくれる」、「私との約束や秘密を守ってくれる」は、女子の方が「あてはまる」と回答した割合が高かった。

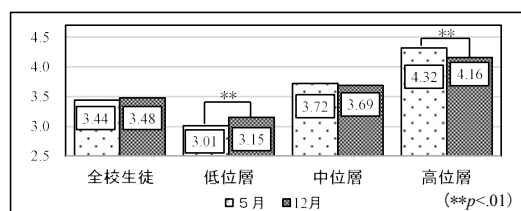


図1 全校生徒の「心に関するアンケート」に係る評定平均値の変化

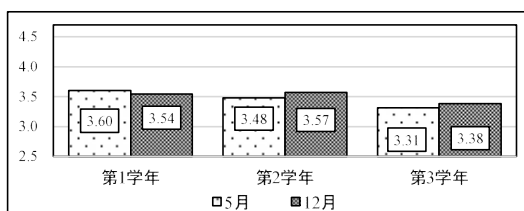


図2 各学年生徒の「心に関するアンケート」に係る評定平均値の変化

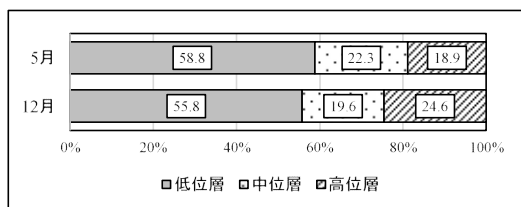


図3 所属校生徒の低位層・中位層・高位層の割合

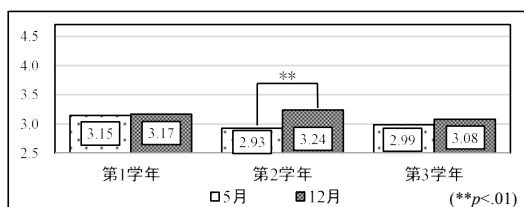


図4 各学年低位層生徒の「心に関するアンケート」に係る評定平均値の変化

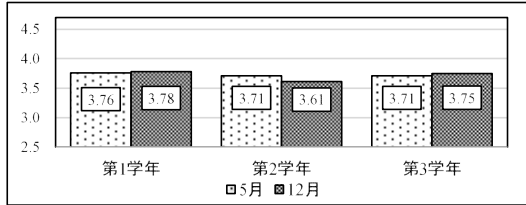


図5 各学年中位層生徒の「心に関するアンケート」に係る評定平均値の変化

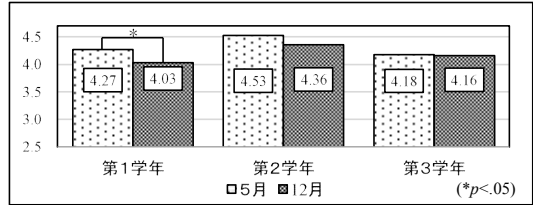


図6 各学年高位層生徒の「心に関するアンケート」に係る評定平均値の変化

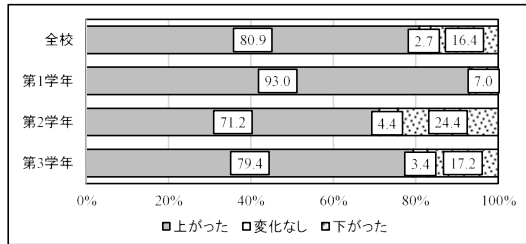


図7 生徒自身が考えるレジリエンスの変化

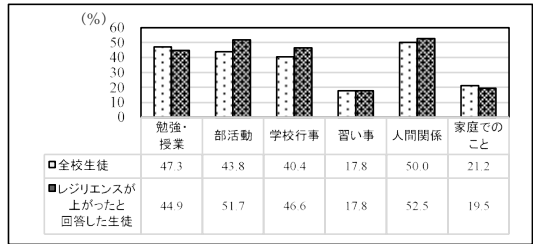


図8 レジリエンスが変化しきつかけとなる出来事

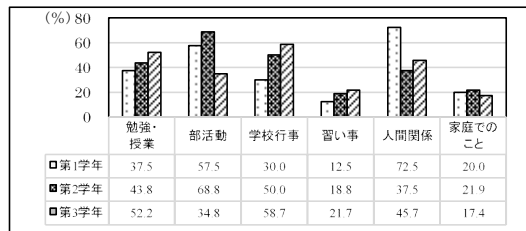


図9-1 レジリエンスが上がったと回答した生徒のレジリエンスが変化しきつかけとなる出来事(学年別)

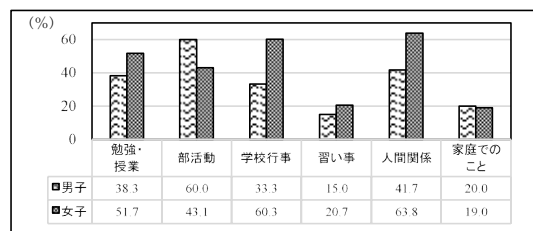


図9-2 レジリエンスが上がったと回答した生徒のレジリエンスが変化しきつかけとなる出来事(男女別)

表1 生徒のレジリエンスが上がったきつかけとなる出来事

勉強・授業	<ul style="list-style-type: none"> <li>漢字検定に挑んだが、あと少し点が足りず不合格になった。(1年生男子)</li> <li>受験に向けて分からない問題がたくさんあり、不安で仕方なかったが、先生に聞くと分かるようになった。(3年生女子)</li> </ul>
部活動	<ul style="list-style-type: none"> <li>自分が失敗したときに、先輩が正しいことを教えてくれた。(1年生男子)</li> <li>部長がいない練習の時、指示や注意ができなくて落ち込んだ。(2年生男子)</li> </ul>
学校行事	<ul style="list-style-type: none"> <li>体育大会や教育総合発表会でリーダーを務めて、不安で自信がなかったけど成功していろいろなことにやる気が出るようになった。(2年生女子)</li> <li>体育大会の団体種目で頑張ったけど勝てなかった。悲しかったけどクラスの団結力が高まった気がした。(3年生女子)</li> <li>体育大会でリーダーになった。まとめる力がなくて困っていた時に他のリーダーが支えてくれた。(3年生男子)</li> </ul>
人間関係	<ul style="list-style-type: none"> <li>友だちと喧嘩をしたけど、友だちだけを責めるのではなくて自分の悪い所も考えられるようになった。(1年生女子)</li> <li>人間関係のことで深く考えすぎていたけど、あまり考えないようにしたら、少しすっきりして楽しくなった。(3年生女子)</li> </ul>
家庭でのこと	<ul style="list-style-type: none"> <li>受験生なので勉強が優先されて習い事との両立ができなくなった。(3年生女子)</li> <li>高校受験のことで親と意見が合わなかった。(3年生女子)</li> </ul>

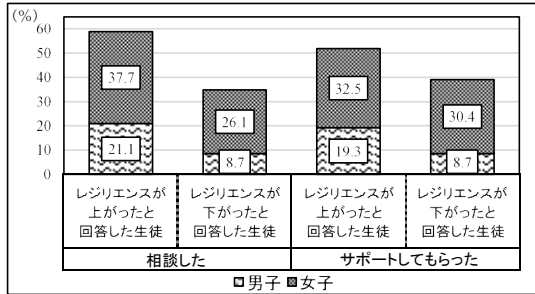


図10 レジリエンスが変化した出来事が起こったとき、誰かに相談及びサポートしてもらった生徒の割合

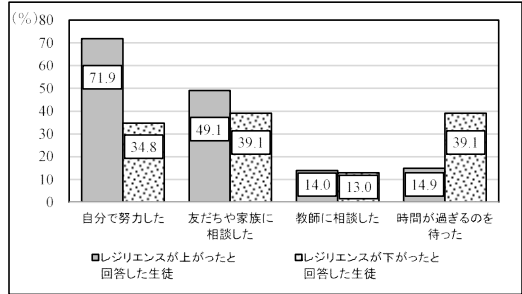


図11 レジリエンスが変化した出来事が起こったとき、乗り越えた方法

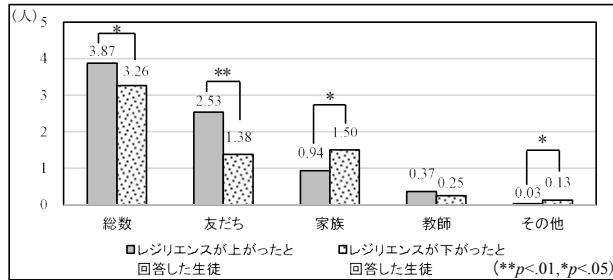


図12 生徒のサポーターの人数

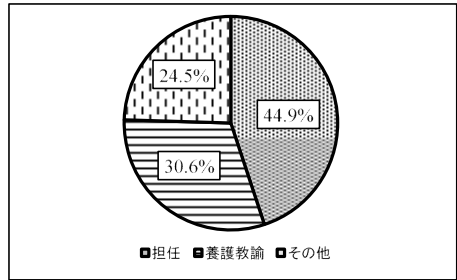


図13 サポーターである教師の内訳

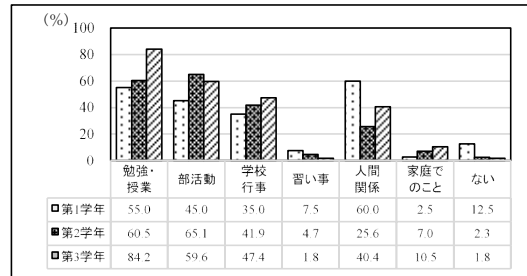


図14-1 これまで教師にしてもらったサポート(学年別)

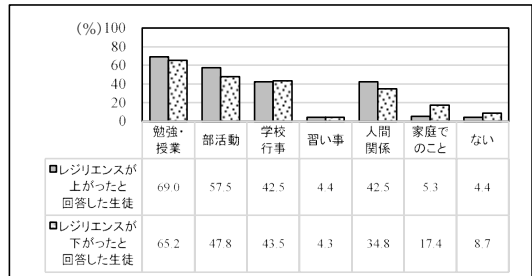


図14-2 これまで教師にしてもらったサポート

表2 教師からほしいサポート

	全体 (%)	男子 (%)	女子 (%)
自分の話を最後までじっくりと聴いてくれる	87.0(55.9)	90.3(53.8)	85.4(57.0)
自分の立場や気持ちを理解してくれる	87.7(55.5)	88.9(53.1)	89.4(56.0)
一緒に解決策を考えてくれる	87.0(50.4)	90.3(50.8)	85.1(50.8)
解決策を教えてくれる	82.9(46.3)	87.5(47.6)	79.9(45.6)
いつでも話を聴いてくれる	78.1(48.2)	80.6(44.8)	75.4(51.9)
自分が頑張ったこと(頑張っていること)を認めてくれる	87.7(43.8)	91.7(45.5)	82.9(43.0)
自分が間違っている時は間違っていると言ってくれる	87.7(55.5)	88.9(65.6)	87.2(44.9)
私との約束や秘密を守ってくれる	87.0(52.8)	90.3(49.2)	82.1(57.6)
気持ちが楽になるようなサポート	73.3(48.6)	76.4(47.3)	70.6(49.8)
いつも気にかけてくれているという安心感もてるサポート	65.8(39.6)	70.8(37.3)	59.1(43.4)
困難なことに立ち向かう勇気もてるサポート	61.6(35.6)	66.7(39.6)	55.4(31.7)
私を大事にしてくれていると感じることができるサポート	72.6(37.7)	81.9(35.6)	62.5(41.1)

※下段( )内の数値は肯定的回答(「あてはまる」、「ややあてはまる」)を100%としたときの「あてはまる」と回答した生徒の割合



## 考察

### 生徒のレジリエンスの変化

全校生徒の評定平均値は低位層生徒を中心にレジリエンスが高まったことが明らかになった。また、低位層では第2学年で評定平均値が上昇していたが、高位層では第1学年で評定平均値が下がった。生徒指導提要（文部科学省，平成22年）には、小学校から中学校への移行は環境面が変化するだけでなく、自己評価が客観的になり、学校での成功や失敗が累積されていくため全体的な自己評価が低下していくと示されている。所属校の半数以上を占める低位層生徒のレジリエンスが上昇していることを考えると、学校での取り組みや生徒の生活について大きな問題はなかったと考えられる。第1学年を中心に高位層生徒のレジリエンスが下がったのは、発達的な変化や環境の変化を要因とするものであり、特段問題のないことであると推察できる。

### 生徒自身が考えるレジリエンスの変化とレジリエンスが変化したきっかけとなる出来事

レジリエンスが上がったと回答した生徒は、「部活動」、「学校行事」による困難がきっかけとなっていることが多かった。中学校学習指導要領解説特別活動編（文部科学省，平成20年）には、特別活動は生徒の自主的、実践的な態度や自己を生かす能力を目指すものであり、現在及び将来の生活の中で直面する諸問題に対して、逃げたり避けたりすることなく最善を尽くして問題の解決にあたり、正しい問題解決の方法や態度を学ぶ機会であると示されている。これらのことから、「部活動」や「学校行事」は生徒の自主的、実践的活動によりレジリエンスを高めるために有効であると考えられる。さらに、学年別で見ると第1学年が最も多かった。第1学年の生徒は部活動や新たな学習、学校行事に向けた練習方法など小学校とは異なる活動を通して多くの経験をし、自信を付けたことが推察される。

レジリエンスが上がったと回答した生徒のレジリエンスが変化したきっかけとなる出来事は、「人間関係」、「部活動」、「学校行事」、「勉強・授業」が多いことから、学校での体験がレジリエンスを高めるきっかけになると考えられる。また、学年別では第1学年が「人間関係」、第2学年が「部活動」、第3学年が「学校行事」が最も多く、第1学年は複数の小学校から中学校に入学し、新たな人間関係を形成したこと、第2学年は部活動の中心となり活動したこと、第3学年は学校行事でリーダーとなり取り組んだことが要因となっていると推察される。

### レジリエンスが変化したきっかけとなる出来事を乗り越えた方法

レジリエンスが変化したきっかけとなる出来事を乗り越えた方法は、レジリエンスが上がったと回答した生徒と下がったと回答した生徒で違いが見られた。上がったと回答した生徒は、誰かに相談したりサポートしてもらったりする援助要請が高く、自分で努力すると回答した生徒も多かった。足立・鈴木・久世（平成26年）は、何か問題が起こったときに、自分で抱え込むのではなく誰かに助けを求めることで、気持ちに余裕が生まれたり、新たな考えや解決策が見つかったり、問題に対しての理解が深まることがあると述べている。また、男子よりも女子の方が誰かに相談したりサポートしてもらったりした割合が高いことから、援助要請には性差があることも推察される。このことについて、増田・吉岡・石田（2016）は、男子は楽観性が高いことや困難な事態の解決は他者に依存せず自力で果たすべきという性役割規範によって、悩みの経験が女子より少なく、悩みを抱え

たとしても相談しづらいと述べている。このことから、男子は女子に比べて悩みを抱えても、そのことを誰かに打ち明けたり、サポートしてもらったりすることが困難であると考えられる。

### 生徒のサポーター

生徒のサポーターの半数以上が友だちだった。また、レジリエンスが上がったと回答した生徒のサポーターの人数は、下がったと回答した生徒のサポーターの人数より多く、特に友だちが多いことが分かった。これについて、田中（平成 28 年）は、友人関係を持っていた時期があることが、子どもが問題から回復していくプロセスを想定する大切な要因となると述べている。また、サポーターとしての教師の人数は 1 人にも満たず、教師をサポーターと考えている生徒は多くなかったが、その内訳は、担任や養護教諭であった。渡辺・橋本・内田（1997）は、クラスという集団全体に対して責任を持っている担任は、生徒にとって最初に相談に行ける教師であるべきだと述べている。また、生徒から見て保健室や養護教諭は「①保健室は誰でも利用できる場所で、特にけがや体調不良を理由にしていきやすい。困ったときにいつでも行ける。②1 対 1 の対応がしてもらえて、しかも保健室は個室であるため他人の目を気にせず話せる。秘密も守られる。③養護教諭は健康について専門の知識を持つ先生である。④成績、評価、権威等と無関係なので、安心して接することができる。⑤担任と異なり、その時だけの付き合いができる。行きたいときに行けるし、行きたくなくなったら行かなくていいという自由度が保証されている。」と述べている。これらのことから、生徒にとって常に自分たちを見てくれている担任や、垣根の低い保健室で、抵抗感なく安心して話せる養護教諭がサポーターになりやすいと考えられる。

### 教師にもらったサポート

教師にもらったサポートは、学校内での活動が多かった。学年別では、第 1 学年は「人間関係」、第 2 学年は「部活動」が最も多く、これはレジリエンスが上がったと回答した生徒のレジリエンスが変化したきっかけとなる出来事と同じであった。第 3 学年は「勉強・授業」が最も多かった。これは、進学に向けて勉強に取り組む中で教師からサポートを受けることが多かったためと考えられる。岩瀧（2008）は、学年が上がるにつれて学習・進路面の教師への相談が多くなると述べている。また、レジリエンスが上がったと回答した生徒は下がったと回答した生徒より教師にサポートしてもらった割合が高かった。上述のように、学校生活を通して生徒のレジリエンスが高まると考えられるが、そのためには教師の日ごろのサポートが必要であることが推察される。生徒指導提要（文部科学省、平成 22 年）には、生徒の人格の完成には、自発性・自主性、自律性、主体性を育成することが必要であり、そのためには生徒が主体的に取り組めるような場や機会を教師が提供することが重要であると示されている。そして、発達段階を考慮し、生徒の自発性や自主性をそぐことのないような配慮のもとに指導を行うことが大切であると示されている。生徒は教師をサポーターとしてはあまり意識しないが、実際には教師の様々な配慮の下で、生徒にきめ細かな指導、教育相談を行っていることが、生徒のレジリエンスを高めることにつながっていると考えられる。

### 教師からほしいサポート

生徒は教師にも同じ目線に立って話を聴いてくれるような関わりを求めており、さらに生徒のことを思い注意したり、生徒の良さや頑張りを肯定的に認めてくれたりするサポートを求めていると



考えられる。増田・吉岡・石田（2016）は、中学生は教師に対して問題の解決そのものより、どんな話でも聞いてくれるような安心感を求めていると述べている。さらに教師からほしいサポートには性差があり、全体的な傾向として男子の方が女子よりも教師からのサポートがほしいと感じていることが分かった。上述のように、男子は女子に比べて、自発的に援助要請できないことが推察される。そのため、教師側からサポートしてくれることを待ち望んでいると考えられる。また、男子は「自分が頑張ったことを認めてくれる」、「自分が間違っている時は間違っていると言ってくれる」など女子に比べて、教師との直接的な関わりを求める傾向にあると推察される。

## 研究 2

### 目的

教師アンケートから教師の教育相談に対する意識や課題、工夫点について明らかにする。また、教育相談の基本的態度である傾聴について、教師の考えを把握する。

### 方法

教師の教育相談に対する考えを調査するために作成した「教育相談と生徒のレジリエンスに関する調査」を、所属校教師 14 名及び、協力校教師 72 名を対象に実施し、実態を把握する。調査手続きは、平成 29 年 11 月 21 日（火）に調査用紙を配付し、2 週間の回答期間の後、回収した。

### 結果

#### フェイス項目

男女別にみると対象者のうち、55.8%が男性、44.2%が女性であった。また、教職経験年数で見ると、1～4 年の対象者 20.9%、5～10 年の対象者 19.8%、10～20 年の対象者 12.8%、21 年以上の対象者 46.5%であった。

#### 生徒のレジリエンスについて

生徒のレジリエンスの高低について尋ねた。全体で見ると、生徒のレジリエンスが高いと回答した教師は 30.5%であり、所属校教師は 23.1%であった。一方、4 月と比較して生徒のレジリエンスが高くなっていると回答した教師は 61.0%であるのに対して、所属校教師の割合は 69.2%であった。

#### 日ごろの教育相談についてとその課題

日ごろの教育相談における生徒との関わり方について表 3 に示した。「生徒の話は、最後までしっかりと聴こうと心がけている」、「生徒を大切にしている」、「生徒との約束は守る」と回答した教師は 98%以上であった。また、「生徒の話をうなずいたり、相づちを入れたりしながら聴いている」、「生徒と視線を合わせて話を聴いている」と回答した教師は 90%以上であり、教師はカウンセリングの技法を活用して生徒の話を聴こうとしていることが明らかになった。これらに対して「生徒の言葉をそのまま反復したり、内容を確認したりしながら聴いている」、「生徒の言葉や感情をすぐに評価・指導したりせず、そのまま受け入れようとしている」の回答率は高いとはいえず、これらの

カウンセリング技法は十分に活用できていないことが分かった。さらに、傾聴の視点から見ると、「生徒の話は、最後までしっかりと聴こうと心がけている」と回答した教師は98.8%であったが、「生徒の言葉や感情をすぐに評価・指導したりせず、そのまま受け入れようとしている」と回答した教師は75.6%であった。また、「一緒に解決策を考えている」と「解決策を教えている」は「あてはまる」と回答した教師の割合に大きな差があった。

教育相談の際に生徒の話をお聴きできていると回答した教師の割合は、全体では80%を超えており、「常に聴くことができている」と回答した割合は、全体では15.8%であった(図15)。また、「聴くことができている」と回答した教師はいなかった。「常に聴くことができている」以外を選んだ教師の理由として、最も多かったのは「時間が十分にとれない」であった(表4)。その他に、「自分と生徒の間で、生徒が最後まで言えるだけの人間関係が作れていない可能性がある」、「しっかりと聴いているつもりでも、生徒自身が『聴いてもらえた』と思ってくれているか不安・自信がもてない部分がある」、「異性の生徒の場合難しい場合がある」といった回答が見られた。

### 日々の教育相談で工夫していることや意識していること

日々の教育相談で、工夫していることや意識していることを「時間」、「場所」、「把握」、「対処」、「その他」に分類して表5にまとめた。「生徒の話をお聴きする時間帯」は、授業以外の時間という回答が多かった。また、「話を聴く時間の長さ」は、時間を制限せずにじっくりと聴くという回答と、時間に制限をもたせて話を聴くという回答に分かれた。「場所」は、他の生徒の目につかない場所という回答が多かったが、廊下などオープンな場所という回答もあった。「相談時の内容の把握」は、疑問

表3 日ごろの教育相談における生徒との関わり方

	所属校	協力校	全体
生徒の話は最後までしっかりと聴こうと心がけている	100.0(38.5)	98.6(61.8)	98.8(58.0)
生徒の気持ちを共感しようという姿勢で話を聴いている	92.3(41.7)	98.6(51.5)	97.6(50.0)
生徒の話をうなずいたり、相づちを入れたりしながら聴いている	92.3(25.0)	95.7(62.1)	95.1(56.4)
生徒と視線を合わせて話を聴いている	84.6(9.1)	92.8(57.8)	91.5(50.7)
生徒の言葉をそのまま反復したり、内容を確認したりしながら聴いている	69.2(44.4)	84.1(44.8)	81.7(44.8)
生徒が伝えたいことや生徒の気持ちを整理して、言葉で返している	84.6(31.4)	88.4(41.0)	87.8(40.3)
生徒の言葉や感情をすぐに評価・指導したりせず、そのまま受け入れようとしている	69.2(22.2)	76.8(20.8)	75.6(21.0)
生徒の気持ちが楽になるように心がけている	100.0(30.8)	95.7(40.9)	96.3(39.2)
一緒に解決策を考えている	100.0(38.5)	92.8(45.3)	93.9(44.2)
解決策を教えている	46.2(16.7)	81.2(26.8)	75.6(25.8)
いつでも生徒から相談を受けられるようにしている	84.6(18.2)	82.6(36.8)	82.9(33.8)
できるだけ多くの生徒と話すように心がけている	92.3(41.7)	87.0(50.0)	87.8(48.6)
生徒の頑張っているところや良い面を見付け、積極的にほめるようにしている	92.3(66.7)	91.3(52.4)	91.5(54.7)
生徒が間違っている時には、間違っていると伝えている	92.3(33.3)	94.2(50.8)	93.9(48.1)
自分が間違っている時は、間違いを認めている	100.0(38.5)	94.2(76.9)	95.1(70.5)
いつも気にかけているというサインが生徒に伝わるようにしている	76.9(10.0)	75.4(15.4)	75.6(14.5)
生徒が困難なことに立ち向かえるよう、アドバイスやサポートをしている	100.0(23.1)	84.1(20.7)	86.6(21.1)
生徒を大切にしている	100.0(38.5)	98.6(50.0)	98.8(48.1)
生徒との約束は守る	100.0(38.5)	98.6(44.1)	98.8(43.2)

※下段( )内の数値は肯定的回答(「あてはまる」、「ややあてはまる」)を100%としたときの「あてはまる」と回答した教師の割合

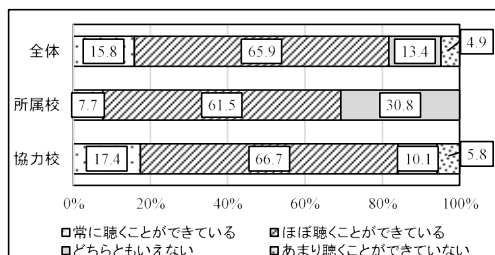


図15 教育相談の際に生徒の話を聴くことができるか

表4 生徒の話を常に聴くことができていない理由

時間が十分にとれない	72.5%
ゆっくりと話せる場所がない	20.3%
話の途中で解決策を提示してしまう	17.4%
生徒が不適切な行動をとっているため、聴く必要がない	2.9%
聴こうとは思いますが、生徒が間違っていたら、つい話の途中で指摘してしまう	36.2%
途中から、自分の想いを生徒に伝えながら聴いてしまう	36.2%
その他	7.2%

表5 日々の教育相談で工夫していることや意識していること

時間	時間帯	<ul style="list-style-type: none"> <li>・放課後等授業以外の時間にするが、緊急性が高いと思ったらすぐに対応する。</li> <li>・他の生徒には分からない時間にする（家庭訪問の場合もある）。</li> <li>・途中で話を切らないように、放課後等余裕のある時間。</li> <li>・生徒がいつでも利用できるように保健室に在室することを心がけている。</li> </ul>
	長さ	<ul style="list-style-type: none"> <li>・時間に制約を持たせず、生徒が十分と思えるまで、じっくりと聴く。</li> <li>・あまり長くならないように、時間を決めて話を聴く。</li> </ul>
場所		<ul style="list-style-type: none"> <li>・他の生徒の目に触れない場所、個別で話せる場所、落ち着いて話ができる場所。</li> <li>・その場でまず聴いて、その後場所や時間を指定する。</li> <li>・廊下などオープンな場所。</li> </ul>
把握	相談時の内容把握	<ul style="list-style-type: none"> <li>・傾聴を心がけ、話の後で疑問に思ったことを確認するようにしている。</li> <li>・生徒が何を求めているのか可能なことは質問しながら聴く。</li> <li>・生徒が安心して話せるよう受容的に話を聴くが、改善点があればそれを示唆する。</li> <li>・生徒の想いを聞き出せるような話し方聴き方（相づちを打つ、生徒の言葉を繰り返す、ミラーリング）を心がける。</li> <li>・生徒の話をストーリーとして聴くようにしている、時系列で整理していく。</li> </ul>
	日常生活での把握	<ul style="list-style-type: none"> <li>・日常行動の様子、健康監察の結果、保健室利用状況等に変化があった時など小さなサインを見逃さないようにしている。</li> <li>・普段からの声かけや生活ノートのコメントなどで話しやすい雰囲気づくりを行う。</li> </ul>
対処	生徒	<ul style="list-style-type: none"> <li>・本人の想いを十分に聴き、今後どのようにしたいか一緒に考えるようにしている。</li> <li>・最善と思われるものを複数提示し、自己決定の場を与える</li> <li>・相談されたことを誰に伝えてよいか（両親、教員）確認している。</li> <li>・生徒との秘密を守る。</li> </ul>
	学校	<ul style="list-style-type: none"> <li>・なるべく早く、冷静に対応する。</li> <li>・担任、生徒指導主事、管理職等への連携を行い、組織的に対応する。</li> <li>・状況によるが、保護者連携を行う。</li> </ul>
その他		<ul style="list-style-type: none"> <li>・保健室で把握した情報を全教職員が共有できるよう、教職員対象の通信を発行している。</li> <li>・記録を残す。</li> </ul>

注)アンケートの回答を分類し、類似した工夫点の記述は要約して掲載した。

に思うことを尋ねながら話を聴くという回答と、生徒の話を最後まで聴いて質問するという回答に分かれた。「生徒への対処」は、今後どのようにするか生徒と共に考えていくという回答と、解決策を提示して生徒に選択させるという回答があった。全体を通して、話を聴く際にカウンセリング技法を用いている教師が多く、生徒の気持ちを理解しようとしていることが明らかになった。

### 傾聴の機能と、傾聴することで教師が得るもの

傾聴の機能について「生徒の心情」、「生徒理解」、「その他」に分類した（表6）。最も多かったのは「生徒の心を落ち着かせる」、「生徒の本音を引き出すことができる」など、生徒のために行うという回答であった。また、生徒が自分の考えを整理することができるという回答も見られた。

表 6 傾聴の機能

生徒の心情	<ul style="list-style-type: none"> <li>・生徒の心を落ち着かせる。</li> <li>・生徒の本音を引き出すことができる、生徒の想いや悩みを話しやすくする。</li> <li>・聞いてくれる人（受け止めてくれる人）がいるという安心感や居場所がもてる。</li> <li>・聞いてもらい、話をする中で（自分自身の言葉にすることで）生徒が、自分で考え、自分の考えを整理することができる。</li> <li>・先生は自分のことを大切に思ってくれているとすることができる。</li> </ul>
生徒理解	<ul style="list-style-type: none"> <li>・生徒の考え方や感じ方を理解する。</li> <li>・相手の想いに共感し、気持ちや起きた背景等を理解すること。</li> <li>・信頼関係を構築する手法の一つ。</li> </ul>
その他	<ul style="list-style-type: none"> <li>・トラブル回避、解決の方向へ導きやすくなる。</li> <li>・次の指導（段階）に入りやすくなる。</li> </ul>

注)アンケートの回答を分類し、類似した工夫点の記述は要約して掲載した。

表 7 傾聴することで教師が得るもの

生徒の信頼・安心	<ul style="list-style-type: none"> <li>・生徒との心のつながり。生徒が心を開く。</li> <li>・生徒から信頼される。信頼感。信頼関係。</li> <li>・生徒が安心して学校生活を送る環境づくり。</li> </ul>
生徒理解	<ul style="list-style-type: none"> <li>・生徒の想いや考えなど、内面を深く知ることができたり、生徒の生活環境や人間関係など知ることができたりし、多面的に生徒を理解できる。</li> <li>・傾聴は義的には相談者のために行うものであり、非相談者が何を得心するかを考える必要はないと思うが、しいて言うなら生徒理解。</li> <li>・生徒の反省や決意を聞き取ることができる。</li> </ul>
教師の対応力	<ul style="list-style-type: none"> <li>・新しい情報、解決の糸口。状況把握による的確な対応。柔軟な対応力、指導力。</li> <li>・生徒の自己肯定感が高まればやりがいを感じる。</li> <li>・ストレス。</li> </ul>

注)アンケートの回答を分類し、類似した工夫点の記述は要約して掲載した。

傾聴することで教師が得るものについて「生徒の信頼・安心」、「生徒理解」、「教師の対応力」に分類した（表 7）。「生徒との信頼関係」という「生徒の信頼・安心」についての回答と「生徒を多面的に理解できる」という生徒理解についての回答が多かった。また、傾聴により得た情報で、的確な対応ができたり、教師自身の指導力が高まったりするという回答もあった。

## 考察

### 所属校生徒のレジリエンスについて

教師は、学校生活を通して生徒のレジリエンスは高くなっていると感じていることが明らかになった。特に所属校教師は、4月に比べてレジリエンスが高くなったと回答した割合が協力校教師に比べて高かった。所属校では、本年度1学期に生徒のレジリエンスを高めるための特別活動を全クラスで実施し、所属校教師もレジリエンスの必要性を実感し、部活動や学級経営に生かそうとする姿が見られるようになった。また、レジリエンスの育成は一定期間の授業で終了されるものではなく、絶えず教師が生徒をサポートしていく姿勢を持ち続けることが必要であるという意識も現れた。これらのことが要因となり、生徒のレジリエンスを高めるための取組を実施していない協力校に比べて、所属校では生徒のレジリエンスが高まったと感じている教師が多いと推察される。

### 日ごろの教育相談について

教師は教育相談の場でカウンセリング技法を活用して生徒の話を聴こうとしているが、実際に

は十分にできていないと感じていることが分かった。さらに、解決策については、生徒に答えを与えるのではなく共に考えようとする姿勢をもつ教師の方が多くなることが明らかになった。

生徒の話最後までじっくりと聴くことが常にできていない理由として、時間が十分に取れないのは、教師が多忙であり、困難であることが考えられる。また、話の途中で教師が意見を伝えてしまうのは、時間が十分とれず、限られた時間の中で生徒の悩みや問題を解決したいという思いがあるためと考えられる。加えて、「生徒自身が『聴いてもらえた』と思ってきているか不安・自信がもてない」という回答があったことから、教師の想いを伝えながら双方向に話を進めることで、教師自身が不安をかきけそうとしているとも考えられる。

### 日々の教育相談で工夫していることや意識していること

「生徒の話聴く時間帯」については、授業以外の時間に生徒の話聴いているという実態が明らかとなり、「話を聴く長さ」は、時間に制限を設けると回答と、制限を設けないという回答に分かれた。生徒指導提要には、「自主的な相談への対応の仕方」と「呼び出し面接の進め方」が示されている。「自主的な相談への対応の仕方」は、十分な時間が取れないときは相談に使える時間を伝え、短時間でも対応し、時間的ゆとりがある時にまた相談に乗ることを約束すると示され、「呼び出し面接の進め方」は、時間範囲の中で話を組み立て話せたり、面接時時間を守るというお手本を示せたりするという理由から、あらかじめ面接時間を何時から何時までと生徒にはっきり告げることが必要であると示されている。「場所」は、他の生徒の目につかない場所という回答が多かったが、廊下などオープンな場所という回答もあった。これは、異性の生徒からの相談を受ける際の配慮であったり、相談内容について緊急かどうかすぐに判断したりするためと推察される。「相談時の内容の把握」は、話を聴く際にカウンセリング技法を用いている教師が多かったが、話の途中で疑問に思うことを尋ねながら聴くという回答と、生徒の話最後まで聴いて質問するという回答に分かれるなど、話の聴き方に違いがあることが示された。生徒指導提要には「教育相談で用いるカウンセリング技法」として、「質問」が示されている。生徒の話聴いていることを伝えるためにも、生徒との話途中で質問することは教育相談にとって有効であるといえる。「生徒への対処」においても、今後どのようにするか生徒と共に考えていくという回答と、解決策を提示して生徒に選択させるという回答があったが、自己解決を促すような方法であればどちらも有効な手法であると考えられる。

### 傾聴の機能と傾聴することで教師が得るもの

傾聴の機能については、生徒の心理面での効果についての回答が最も多かった。また、傾聴することで、生徒が自分の考えを整理することができるという回答もあり、傾聴は話し手である生徒にとって有効であるとする教師が多いことが明らかになった。

一方、傾聴することで教師が得るものについては、「生徒の信頼・安心」についての回答と「生徒理解」についての回答が多かった。また、「ストレス」という回答もあったことから、傾聴することを負担に感じている教師もいることが明らかになった。杉山（平成 29 年）は、教師は話を聴いているつもりでも、「この場で指導しないと」と自分の思考が動いてしまうことがあると述べ、さらに、「教師としてこれだけは伝えたい」という思いはいったん脇に置き、慎重な姿勢で子どもに向き合わなければ、子どもは心を閉ざしてしまうと述べている。また、古宮（2012）は、傾聴は人間関係



を育てると述べ、傾聴ができると、人からより信頼されるようになり、人とのつながりを強くすることができる」と述べている。これらのことから、傾聴は生徒のためだけに行うのではなく、聴き手である教師にとっても必要なことであり、教師が生徒と信頼関係を築けることが、何より教師が得るものであると考えられる。その信頼関係があるからこそ、生徒の想いや考えを聴くことができ、生徒を多面的に深く理解でき、それらを素に教師は対応できるようになると推察される。

## 総合考察

### 教師の生徒との関わり方と生徒が教師からほしいサポートについての検討

教師の日ごろの教育相談における生徒との関わり方(表3)と生徒が教師からほしいサポート(表2)の回答の順位を対応させた(表8)。

「生徒の話は最後までしっかりと聴こうと心がけている」、「生徒との約束は守る」、「生徒の気持ちを共感しようという姿勢で話を聴いている」については、生徒が教師からほしいサポートと教師の意識に大きな差はなく、生徒が求めているサポートを教師が提供できていることが示された。しかし、「生徒を大切にしている」、「生徒の気持ちが楽になるように心がけている」は、教師の順位は上位にもかかわらず、生徒の順位は下位であった。一方、「生徒が間違っている時、間違っていると伝えている」、「生徒の頑張っているところや良い面を見付け、積極的にほめるようにしている」は教師の順位は中位であったが生徒の順位は上位であった。このことから、生徒は教師から気付きや想いを直接伝えてほしいと感じていると考える。小玉(平成28年)は、子供のレジリエンスを高めるために、子供が家族や周りの人たちとの絆を作ることが大切であり、親は子供への関心を積極的に伝えることが必要であると述べている。このことは、親だけでなく子供を取り巻く大人、つまり教師にも当てはまると考えられる。教師は直接口に出さなくても、生徒を大切に思っていたり、生徒の気持ちを気遣ったりしているが、生徒は教師の想いや考えを直接伝えてほしいと思っていることが推察される。さらに、「解決策を教えている」も生徒の想いと教師の意識に差が明らかになった。生徒の自己解決能力を育成するため、生徒と一緒に解決策を考えるという教師が多いことは上述したが、生徒は教師が思っている以上に解決策を教えてほしいと思っていることが明らかになった。

表8 教師の日ごろの教育相談における生徒との関わり方(表3)と生徒が教師からほしいサポート(表2)の対応表

	教師の順位	生徒の順位	認識のズレ
1	生徒の話は最後までしっかりと聴こうと心がけている	4	③
2	生徒を大切にしている	10	⑧
3	生徒との約束は守る	5	②
4	生徒の気持ちを共感しようという姿勢で話を聴いている	1	③
5	生徒の気持ちが楽になるように心がけている	9	④
6	生徒が間違っている時には、間違っていると伝えている	1	⑤
7	一緒に解決策を考えている	6	①
8	生徒の頑張っているところや良い面を見付け、積極的にほめるようにしている	3	⑤
9	生徒が困難なことに立ち向かえるよう、アドバイスやサポートをしている	12	③
10	いつでも生徒から相談を受けられるようにしている	8	②
11	解決策を教えている	7	④
12	いつも気にかけているというサインが生徒に伝わるようにしている	11	①

注) 肯定的回答(「あてはまる」、「ややあてはまる」)の割合が同じ場合は、「あてはまる」と回答した割合の高い方から順に並べた。



## 本研究の成果

研究1では、レジリエンスが上がったと回答した生徒が、生徒の自主的、実践的活動を通して、困難にあっても様々な方法で乗り越えようとしたこと、サポーターに友だちが多いこと、教師からサポートを受けた経験があることが示された。生徒にとって教師がサポーターであるという認識はあまりなかったが、教師のサポートにより生徒のレジリエンスが上がっていることが推察された。

研究2では、生徒のレジリエンスを高めるには、教師がその必要性を実感することが重要であることが推察された。また、教師はカウンセリング技法を活用して生徒の話を聴こうとしており、生徒と共に解決策を考えようとする教師が多いことも明らかになった。しかし、実際には生徒の話を十分に聴くことができていないことが明らかになった。

### 生徒のレジリエンスを高めるための教師のソーシャル・サポート

生徒のレジリエンスを高めるためには、特別な取り組みが必要なのではなく、教育相談で重視されている関わり方、つまり援助的な姿勢を意識することが大切であると考えられる。そして、教師が生徒のレジリエンスを高めることの価値と必要性を実感すること、教師が生徒のレジリエンスを高めていこうという共通認識をもち、教育相談活動に取り組むことが必要であると思われる。このことを踏まえて、生徒のレジリエンスを高めるための教師のソーシャル・サポートを三つ提言する。

#### 1 生徒がサポーターとなる友だちをもてるようにする

レジリエンスが上がったと回答した生徒には、学校内にサポーターとなる友だちが多くいた（図12）。生徒が一人でも多くのサポーターをもつことができるよう、生徒同士の人間関係作りが行えるような場や機会を教師が提供することが必要である。

#### 2 生徒に伝えたいことは直接言葉にして伝える

生徒は、自分の頑張っているところや良い面、間違っているところを伝えてほしいと思っていることが分かった（表2）。教師は、日ごろから生徒に対して積極的に声をかけ、生徒の良いところや注意すべきところを直接言葉で伝えることが必要である。口に出さなくても伝わることもあるが、教師が思っている以上に生徒は直接伝えてほしいと思っている。

#### 3 傾聴を心がけ、生徒を受け入れる

生徒は教師に自分の気持ちを理解してほしい、話を最後まで聴いてほしいと思い、教師もまた生徒に対してそのように関わりたいと思っている（表9）。傾聴することは、決して生徒のためだけではなく、生徒と教師の信頼関係を強くすること、そのためには教師の想いを伝えるよりも、まず生徒の想いや気持ちを受け入れることが大切であることを教師が認識しなければならない。また、カウンセリング技法やその効果について、校内研修等で教師が学ぶ場を設けることも大切である。

### 今後の課題

本研究では、レジリエンスが上がったと自己評価により回答した生徒のレジリエンスが変化したきっかけとなる出来事やサポーターについて明らかにすることができた。しかし、「心に関するアンケート」において、評定平均値が有意に上昇した生徒のきっかけやサポーターについては特定することができていない。「心配や悩みに対してのサポートに関するアンケート」と「心に関するアンケート」の結果を個人で照合すると、レジリエンスが上がった生徒について、より詳細な分析を実施

することができる。今後は、生徒個々のレジリエンスの変化やサポーターの関わり方について把握し、レジリエンスを高めるための教師のソーシャル・サポートについて模索していきたい。

## 引用文献

文部科学省 (平成 28 年). 児童生徒の問題行動・不登校等生徒指導上の諸課題に関する調査

[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/houdou/29/10/1397646.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/29/10/1397646.htm)

土井隆義 (平成 28 年). 友だち関係のつまずきを恐れる子どもたち 児童心理 5 月号第 70 巻 8 号 金子書房

広島県教育委員会 (平成 26 年). 児童生徒の心の回復力を育成する指導の在り方について 生徒指導資料 No.36

香川隆太・竹谷浩子・石原昌子 (平成 28 年). 小学校におけるレジリエンスを育成する学習プログラムの開発—他者との関わり合いを中心とした活動を通して— 広島県立教育センター 研究紀要第 44 号

小塩真司・中谷素之・金子一史・長峰伸治 (2002). ネガティブな出来事からの立ち直りを導く心理的特性—精神的回復力尺度の作成— カウンセリング研究 35

得能彩子 (平成 29 年). レジリエンスを高める生徒指導の在り方—自分の強みを見付ける活動を通して— <http://www.hiroshima-c.ed.jp/center-new/h29zenki-tyouken.html>

文部科学省 (平成 22 年). 生徒指導提要 教育図書株式会社

国立特別支援教育総合研究所. [http://forum.nise.go.jp/soudan-db/htdocs/?page\\_id=50](http://forum.nise.go.jp/soudan-db/htdocs/?page_id=50)

足立啓美・鈴木水季・久世浩司 (平成 26 年). 子どもの「逆境に負けない心」を育てる本 楽しいワークで身につく「レジリエンス」 法研

文部科学省 (平成 20 年). 中学校学習指導要領解説特別活動編 ぎょうせい

増田成美・吉岡久美子・石田 弓 (2016). 中学生の援助要請行動と相談抑制に関する研究—文献レビューを通して— 広島大学大学院心理臨床教育研究センター紀要第 15 巻

田中信市 (平成 28 年). 友だち関係を育てる 児童心理 1 月号第 70 巻 1 号 金子書房

渡辺三枝子・橋本幸晴・内田雅顕 (2016). 学校に生かすカウンセリング [第 2 版] —学びの関係調整とその援助 株式会社ナカニシヤ出版

岩瀧大樹 (2008). 学生が抱える悩みおよび悩みに対する相談相手・相談抑制理由に関する研究—1 昭和女子大学大学院生活機構研究科紀要 17

杉山雅宏 (平成 29 年). 話を聴くときに使いたい言葉, 避けたい言葉 児童心理 10 月号第 71 巻 14 号 金子書房

古宮 昇(2012). プロカウンセラーが教える初めての傾聴術 株式会社ナツメ社

小玉正博 (平成 28 年). レジリエントな子に育てるために親と教師に求められること 児童心理 1 月号第 70 巻 1 号 金子書房