

幼児教育における豊かな人間関係づくり

曾山和彦

1. 幼稚園教育要領 (教育要領参照)

健康

人間関係

他の人々と親しみ，支え合って生活するために，自立心を育て，人とかかわる力を養う観点からねらいと内容がまとめられている

環境

言葉

表現

2. 発達段階のおさえ ~ 子どもたちの立っている位置は？

(1) 発達段階

発達とは「個体発生から死に至る間の時間経過に伴う身体的・心理的諸機能や行動の変化」のことである。人の一生を見て，顕著な特徴ある変化をする時期に注目すると，次のような発達段階の区分ができる。

- | | | |
|----|-------------------|--|
| 1 | 胎児期 (受精後約 280 日間) | |
| 2 | 新生児期 (生後 1 ヶ月) | 親子の情動のかかわり開始 |
| 3 | 乳児期 (誕生から 2 歳) | 離乳，言語発生，歩行開始 |
| 4 | 幼児前期 (2 ~ 3 歳) | 自己中心性，アニミズム，運動・言語能力の発達 |
| 5 | 幼児後期 (3 ~ 6 歳) | |
| 6 | 児童前期 (6 ~ 8 歳) | 知識生活時代，メタ認知能力 (自己の認識を振り返る力)，ギャングエイジ，9 歳の壁 |
| 7 | 児童中期 (8 ~ 10 歳) | |
| 8 | 児童後期 (10 ~ 12 歳) | |
| 9 | 青年前期 (12 ~ 15 歳) | 疾風怒濤の時代，第二の誕生，第二反抗期，心的離乳，思春期，モラトリアム (猶予期間) |
| 10 | 青年中期 (16 ~ 20 歳) | |
| 11 | 青年後期 (21 ~ 24 歳) | アイデンティティ (自我同一性) |
| 12 | 成人前期 (24 ~ 30 歳) | 扶養家族からの自立，就職，結婚，家族形成 |
| 13 | 成人中期 (30 ~ 45 歳) | |
| 14 | 成人後期 (45 ~ 60 歳) | |
| 15 | 老人期 (60 歳 ~) | 第三の年代 |

(2) ピアジェの知能発達段階；ピアジェが「知能の発達」というとき，それは「思考の発達」と同じ意味である。ものの考え方は次のように発達すると示した。

1 感覚運動的段階 (0 ~ 2 歳)

言語出現以前の段階。まだ表象機能をもたないので，目の前に存在しない物や人を頭の中で思い浮かべることはできない。周りの認識も，物と直接接するという知覚や運動に依存する段階。

2 前操作的思考 (2 ~ 6, 7 歳)

経験したことを心の中でイメージとして思い浮かべることができる（表象機能）。量，数，長さ等の保存はできるが，感覚運動的な具体物の支え，操作を必要とする。（コップの水を，形，大きさの違うコップに入れ換えると，「量は違う」という）

3 具体的操作（6，7歳～11，12歳）

各種の基本概念が生じ，かつ具体的な事物を取り扱っている限りは子どもが論理的思考を行うことができる段階。（前述のコップの水も「量は同じ」という）

4 形式的操作（11，12歳～）

言葉や記号という形式操作の上だけで思考操作を行い，正しい推理ができるようになる段階。「もし，ならば，である」という，可能性について命題の形で考えを進めるといふ特徴がある（仮説演繹的思考）。

(3) エリクソンの自我発達段階；エリクソンは人間の自我発達段階を8つに分けて，それぞれの発達の特徴を示している。以下は，その主なものである。

1 幼児期前期（1，2歳）～自律性の形成

自分は赤ん坊ではない，自分の思うことができるという感覚（自律性）が形成される。この自律性は，青年期における自己肯定感の獲得の重要要素である。前期は，周囲の人からいわれたことを自分ができることだけで満足する段階。大人の真似をしたがる時期。

2 幼児期後期（3～6歳）～自主性の形成

自分はこうしたいという自己主張（第一反抗期）をし，自ら行動を選択するようになる。自分なりの目標をもとうとする。これを自主性という。依存的で素直であった子どもが反抗的になる時期でもある。何でも自分でやりたがる時期。

3 児童期（6～12歳）～勤勉性の形成

自ら決めたり，周囲から与えられた課題に取り組み，それを達成しようと努力するようになる。学校の宿題に代表される課題への取り組みが必要とされる。わき目もふらず課題に取り組む姿は小学生のものである。達成経験を通して，自己肯定感，自己効力感を培う時期。

4 青年期（12～24歳）～自我同一性（アイデンティティ）の獲得

自分とは何者か，自分の生き方はどうあるべきかに気づく。自我同一性獲得の前に，理想自己と現実自己のギャップに悩むと，自己嫌悪，自己否定，自己不信につながる。その状態を脱して，自我同一性を獲得するには，それ以前に培われた自己肯定，自己効力の感覚が重要な要素となる。また，他者からの受容，肯定が，自己受容，自己肯定へとすすむのに役立つ。

(4) フロイトの性格理論；精神分析理論を提唱したフロイトは次の5段階を設定した。

1 口唇期；oral stage（誕生～1歳半）

この時期は，乳を吸う活動が中心となって心身が発達すると考えられるので，この名称で呼ばれる。乳児は口唇粘膜とその周辺で快感を得ているに違いないと想像。口唇活動に伴う栄養摂取，快感獲得，母子間の感情的交流の三つが分離せずに密接に絡み合っている。この時期に問題のある人を「口唇期性格」といい，たいていは甘えん坊，酒飲

みである。

2 肛門期 ;anal stage(生後8ヶ月～3,4歳)

この時期は、大小便の躰の時期に相当する。排泄活動が快感をもたらす。快感は排泄を我慢することから来る充足感と、排泄によって得られる緊張の解放感からなると考えられる。躰を通してセルフコントロールの訓練をする時期である。この時期に問題のある人を「肛門期性格」という。あまりにも躰が厳しい中で親の言うままに育つと、何もきちんとなしなないと気の済まない融通の利かない人間になる。逆に、親に反抗して育つと時間や金銭、愛情を出したくない人間になる。(けち、攻撃的など)

3 男根期 ;phallic stage(3,4歳～6,7歳)

この時期、幼児は自らの性器に関心を示し、性の区別を目覚めてその相違を主としてペニスの有無によってなそうとするので、この名がある。自らの性器に関心を示した幼児は性器に触れることが特別な快であることを発見する。「お医者さんごっこ」をするのもこの時期。親に対する強い性的魅力を感じ始める時期でもある。特に男児は母親に強い性的愛着を感じ、その母に特別な権利を有する父親に嫉妬し、その不在を願うほどになる。(エディプスコンプレックス) ところが、このエディプスコンプレックスは激しい葛藤を引き起こすことになる。というのは、父親への愛情や甘えが消失しているわけではないので、父親への敵意に対する罪悪感や愛情を失う不安、父親に報復されるのではないかという恐怖感が湧き起こるからである。この不安や恐怖は「去勢不安」(ペニスをとられるのではないか)となる。去勢不安の生起によって、男児は母親への性的愛着を断念、あるいは抑圧し、父親と競う代わりに父親を見習って男らしさを身につけるようになる。これをエディプスコンプレックスの終結と性同一性(男性性)の獲得と呼ぶ。この時期に問題のある人を「男根期性格」という。エディプスコンプレックスが終結せず、いつまでも異性の親に定着し、親以外の異性を愛情対象にしなくなるなど。

【参考】女兒が父親に強い性的愛着を感じ、母親に嫉妬するのは「エレクトラコンプレックス」と呼ばれる。男児の場合は、愛情の対象が母親のまま変化しないが、女兒の場合は、はじめ母親に向けていた愛情がこの時に父親に移る。女兒は自分にペニスがないことを発見し、男児と比べて劣っていると感じる。(ペニスは力の象徴) ペニスがないのは母親も同じであることを知って失望し、自分もペニスを持ちたいと願う。(男根羨望) 男児の場合は去勢不安からエディプスコンプレックスが終結するのに対し、女兒の場合は男根羨望からエレクトラコンプレックスが生起する点で大きな違いがある。

なお、エディプスとは「エディプス王」、エレクトラとはアガメムノン王の「愛娘エレクトラ」であり、共にギリシャ神話その由来である。エディプスコンプレックスを発見したのはフロイトであるが、「女兒のエディプスコンプレックス」を「エレクトラコンプレックス」と命名したのはユングである。

4 潜伏期 ;latency period(6,7歳～11,12歳)

エディプスコンプレックス、エレクトラコンプレックスが衰退、あるいは抑圧された後、性本能は足踏み状態になる。(全くなくなるのではなく潜在する) ほぼ日本の学童期がこの時期に当たる。同性間の交わりが進み、男らしさ、女らしさが強調され、性的同一性の強化が進行する。学習などの知的活動にもエネルギーが注がれる。また、学童期は社会化の時期でもある。小学校生活の中では、現実原則に従うことが求められるため、快楽原則は抑圧、抑制(潜在化)せざるを得ない。これがきちんとできる子どもを「いい子」というが、後に問題になる場合もある。快楽原則の潜在化がある限度を超えると、快楽への欲求が抑えきれなくなる。今まで「いい子」だった子どもが急に不登

校や暴力児になるのはそのためである。

5 性器期；genital stage（11，12歳～）

思春期になると肉体的成熟に伴い，本能衝動の絶対量が増加し，女子では月経の開始が，男子では射精を伴う自慰がこの時期の到来を告げる。この時期の男女は過度の禁欲と快楽の間を激しく動揺し，本能为荒れ狂う時期でもある。この危機を乗り越えるべく，個人はそれぞれ模索し，議論したり，書物を読んだり，運動をしたり，精神の糧となるものを何でも取り入れようとする。この過程は「自分を創る」と言われている。自我，それまでの出来合の超自我（潜伏期に取り入れた両親の超自我）ではもはや激しい本能衝動を治めきれず，新たな拠り所としての超自我を必要とするために，両親の影響から脱し，新しい人との出会いを通じて，本能衝動の制御可能な自分を形成しようとするからである。すなわち，自分とは「他人との関係の中で他人との同一化が起こり，そのような同一化がいくつも重なり，いわば沈殿してできあがった人格」ということになる。以上のことが順調に経過した場合，潜伏期から存続していた異性に対する感情と，新たに激しさを増した性的欲求とが合流し，精神的にも肉体的にも異性を愛することが可能になり，一個の独立した人格となる基礎が形成されると考えられる。この一人前の人間を「性器期的性格」といい，精神分析のめざす人間像である。

3. 親の願い～幼稚園に望むこと

- ・他人を思いやる気持ちを育ててほしい（66%）
- ・集団生活の基本ルールを身につけさせてほしい（50%）
- ・我慢できる力を身につけさせてほしい。（29%）

* しつけや社会性に関する要望がほとんどであり，「子どもには勉強よりしつけを」望んでいることが明らかになった。

参考；「子どもには勉強よりしつけ」

私立幼稚園児の母2万5000人調査。学級崩壊「不安」7割，子どもには勉強より「しつけ」を。

幼稚園児の母親は，子どもに社会性を身に付けさせることを強く望んでいることが「私立幼稚園経営者懇談会」の大規模調査で分かった。その一方で，小学校入学後の学級崩壊などに不安を感じていることも分かり，同懇談会は「園児だけでなく，お母さんも幼稚園でサポートする必要がある」と提言している。

全国百四十の私立幼稚園に子どもを通わせる母親約二万五千人に聞いた。それによると，94%が「しつけに最も責任を持つべきは家庭」と自覚。幼稚園に望むことも，「他人を思いやる気持ちを育てて」（66%），「集団生活の基本ルールを」（50%），「我慢できる力を」（29%）と，しつけ，社会性に関するものがほとんどだった。

「どんな子に育てて欲しいか」との問いでは，「優しく友達の多い子」「社会に適応できる子」がそれぞれ87%，66%に上り，「勉強ができる子」はわずか4%だった。

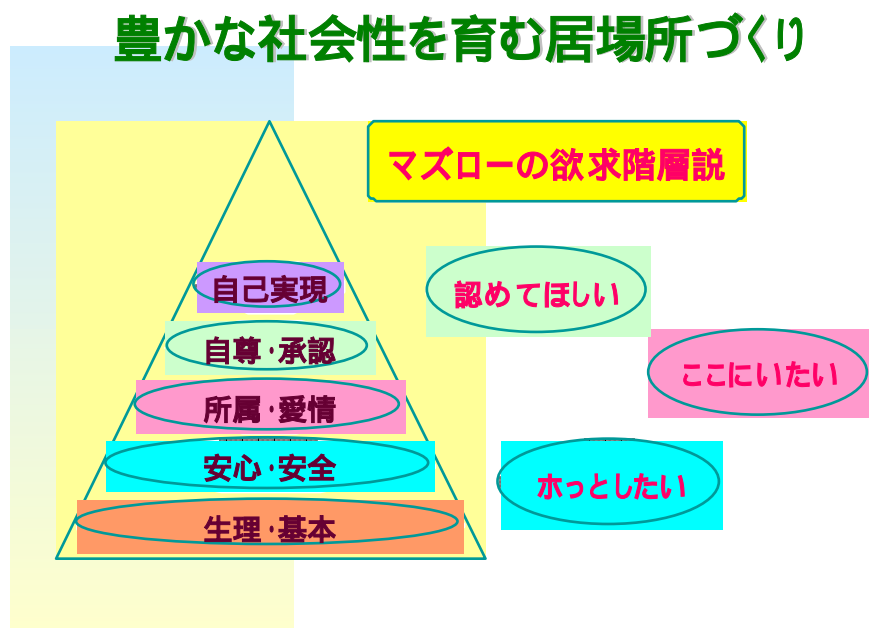
子育てで不安を感じるのは「いじめや犯罪」「子どもの心の発達」などが上位で，特に小学校の学級崩壊については，72%が「巻き込まれないか心配」と感じ，「自分の

子が学級崩壊の中心になるのではないか」という回答も28%に上った。

同懇談会の渡辺真一会長は「しつけの必要性は感じていてもどうしたらいいかわからない母親が増えている」と話す。

4. 子どもの居場所となる集団づくりのために

(1) 子どもの欲求に応える



「ホッとしたい」、「ここにいたい」、「認めてほしい」という子どもたちの欲求に応える集団ができていますか 居場所となる集団

(2) 人は人の中で人になる

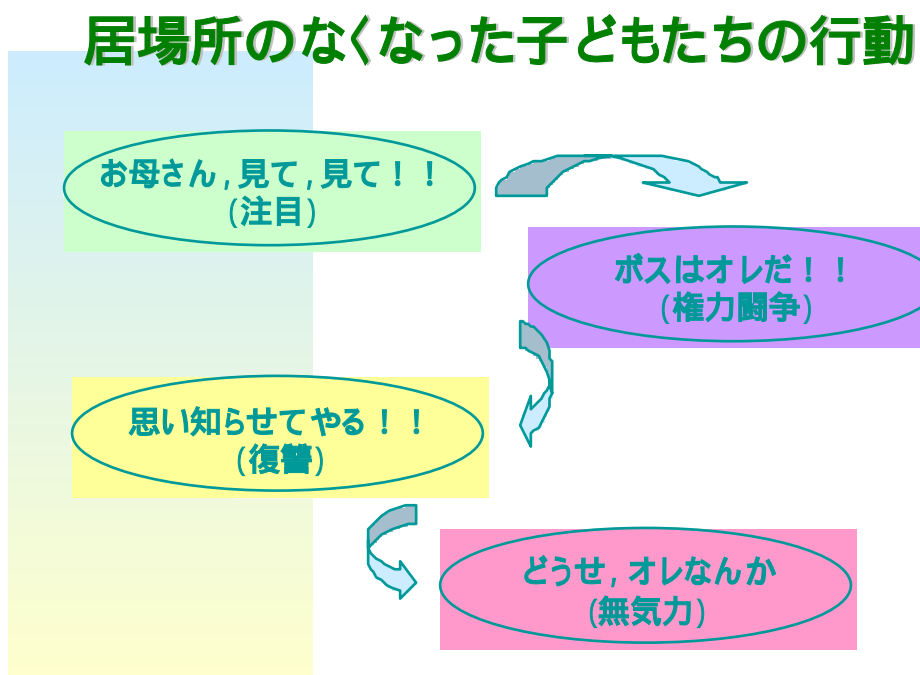
・人とかかわる力の未熟さが、入学後の多くの問題を発生させている。人とかかわる力は、人と人との交流の中でしか、培うことはできない。セルフコントロール力、相手の心情を察する力、ソーシャルスキル（人とつきあうコツ）等は、人と実際にかかわる体験の中でしか、培うことはできない。

・人とかかわりの体験の後、「楽しかったぁ」で終わらせてはもったいない。体験をふり返り、「どんなことが楽しかったのか」等を一緒に考え、意識化させるプロセスをふむことにより、体験が「経験」となり、その経験は、やがて「生活に生きる知恵」となる。

「Aちゃんは、きっと と思っているだろうなあ。それじゃあ、次は しようかな」、「ここでは、ちょっと我慢しなくちゃ」、「Bちゃんに、これを言ったら喜んでくれるな」、「こういうときには、 って、声をかければいいんだよなあ」等々。

5. 子どもとのよりよい関係づくりに生かすカウンセリングテクニック

(1) 居場所をなくした子どもの行動 4段階



「必要以上の注目願望」行動

- ・ ストロークの法則。プラスがもらえないなら、マイナスでもいいからもらいたい。

「権力に対する反抗」行動

- ・ 子どもは大人に「権力争い」を仕掛ける。

「復讐」行動

- ・ 大人との権力争いに敗れた子どもは、復讐に出る。

「無能・無力さの誇示」行動

- ・ 最終的には、徹底して無気力，無能力を装うようになる。

(2) 子どもたちの居場所をなくさないためのカウンセリングテクニック

アドラー心理学の「勇気づけ」

- ・ アドラー心理学は「勇気づけの心理学」とも言える。子育てにとって最も重要な要素が「勇気づけ」。子どもの中から勇気がわき出てくるように働きかけること。
- ・ 子どもの目には、大人は途方もなく大きく、驚くほど有能に見える。その大人の前で、子どもは先天的に持っている「勇気」だけに頼って自分を支えている。
- ・ 勇気づけで最も大切なのは、「自分が不完全であることを認める勇気」。自分に完全を求めると、ちょっとした失敗も許せず、失敗する自分を嫌いになってしまう。「失敗したってやり直すチャンスはいくらでもある」ということを教えたい。

* 勇気とは？

- ・進んでリスクを引き受ける能力
- ・失敗，非難，障害などの外部要因があったとしても，自尊心と所属感を失わないでいられる態度
- ・協力できる能力の一部

* 勇気づけは，褒めることではない

- ・子どもをいい気分にしようとして，お世辞を言ったり，ものを与えたりする行動を伴うことがある。これは「褒める」ことで「勇気づけ」とは違う。
- 「褒める」ことは賞や褒美と同類，「勇気づけ」は賞とは無縁。
- ・「すごいね」，「えらいね」などはよい結果の時にしか使えない。「100点とれてすごいね」とは言えるが，「50点とれてすごいね」とは言えない。結果よりも努力に関心を向ければ，勇気づけはできる。「50点で残念だったけど一生懸命努力できたことは，お母さんよかったと思うよ」

* 勇気づけのヒント

- ・プラス面に目を向けよう。
- ・結果ばかりでなく，子どもの進歩，成長のプロセスに目を向けよう。

アドラー心理学の「責任」

- ・「責任」とは，失敗した時のあり方ではない。自分をいつでも必要とされている時に応える勇気のこと。人生が求める課題に対して，「私はここにいます。自分のすべきことはします」という，要請への応答こそ「責任」である。
- ・誰が引き受ける課題なのかを考えることが大切。子どもの課題なのか，親の課題なのか，両者にかかわる課題なのかの三つが考えられる。「勉強しなさい」というのは，本当に子どものためになるのか。「忘れ物を届けてあげる」のは本当に子どものためになるのか。「子どものため」という大義名分のもと，最大の過干渉，甘やかしになっている可能性がある。いずれも誰の課題かと言えば，「子ども自身の課題」である。勉強しないで試験に落ちてても，弁当を忘れておなかがすいても，それは子どもに影響を与えるものだから。ただし，間違っただけとはいけないうのは，子どもの課題だからといって，何の援助もするなということではない。子どもが助けてほしいと申し出た時に，共通の課題になる可能性がある。「それじゃ，どうしたらいいかな？」と話し合えばよい。
- ・失敗を通して，子どもたちは「責任」(課題に対して，自分はどうか応えればよいか)を学ぶことができる。

ゴードンの「アイメッセージ」

(A)アイメッセージとは何か

- ・「親業」のT・ゴードンが提唱する，効果的なコミュニケーションの方法。
- ・人間関係の中で，自分がどうしても受容できない「問題」を抱えたとしたら，「私」を主語にしてどう感じたかを語ればよい。「私が感じているのは.....」，「私が考えているのは.....」，「私が知っているのは.....」など。「私」の思いを語るという意味で「アイメッセージ」

と呼ぶ。反対に、「私」の思いを語らずに、「あなた（相手）」の行動のみについて語るのが「ユーメッセージ」である。

<例；アイメッセージとユーメッセージの比較 >

疲れて一休みしながら新聞を読む父親が、「遊ぼうよ」と近づいてくる子どもに対して、「(おまえは)うるさいなあ」と言えば、それは「ユーメッセージ」,「(私は)今、新聞を読みたいんだ」と言えば、それは「アイメッセージ」である。前者は、「自分は悪い子である」という評価を下されたと感じる場合がある。後者は、事実を伝えられ、それを受けての判断は、本人に任されている。

<例；破壊的なユーメッセージ>

「何て礼儀知らずなの」、「それやめてよ」、「そんなことじゃ何もできないわよ」、「本当にダメな子ね」、「何度言ったらわかるの」等

以上のような指示、非難、批判的なメッセージの多くはユーメッセージであり、その人の行動に対してではなく、相手自身を攻撃する形になっている。

(イ)三部構成のアイメッセージ

・相手との関係の中で、何が自分にとって問題となり受け入れられないのかを具体的に伝える必要がある。

相手の行動に対する非難がましくない表現；抗議対象の行動をビデオカメラのようにただ描写する
その行動がもたらす自分への具体的で目に見える影響
その負担についての自分の感情

君が大きな声で話していると、授業ができなくて困っているんだ

玄関にカバンを置きっぱなしにしてあると、掃除ができなくて、イライラするの

・上記の例は、「しなさい」、「ダメじゃないの」というユーメッセージより、はるかに効果的なメッセージであり、相手の行動変容の期待がもてる。しかしながら、人は誰でも自分のとっている行動が問題を引き起こしたと言われていい気持ちがしないのも確かである。(アイメッセージも万能ではないし、魔法の呪文ではない) それでもなお、アイメッセージで、自分がいかに問題を受け入れられずに困っているかという感情を伝える方が、相手を非難しているわけではないので、受け入れやすい。相手にとって、「相手の行動が私にとって問題を起こしている」と伝える方法の中で最善である、ということである。

(ウ)偽のアイメッセージ

・「おまえはのろまだ」はユーメッセージである。「私」を主語にすればアイメッセージになると思い、「おまえはのろまだと私は思う」と伝えても、それは、ユーメッセージに単に「私は」をくっつけた偽のアイメッセージである。相手の行動に対してではなく、人格面を攻撃する破壊的なメッセージである。

・「叱咤激励」、「罵詈雑言」、「指示訓戒」、「説教説諭」などは学校でも家庭でもあふれてい

る。それらの多くは、「あなたは 」、「あなたが 」というユーメッセージで伝えられる。そうしたメッセージに、「私は思う」を付け加えても、よりよい人間関係をつくるメッセージにはなり得ない。

・偽のアイメッセージに陥らないようにするには、基本に戻ることである。つまり、「自分が問題を持っているのか」、「3部構成のメッセージになっているか」をチェックするとよい。

(I) プラスのアイメッセージ

・アイメッセージは「相手との対決」の時に使うだけでなく、相手に対して、肯定的で予防的なメッセージを送ることができる。肯定のアイメッセージは、ユーメッセージで「賞讃」と呼ばれる評価に取って代わることができる。

・賞讃が危険なのは、それが居心地の悪さや困惑を招くこともあるからである。それから、評価であるということは、評価する人の優位性を確立してしまう。それゆえに、「～の時、私はうれしい」、「～なので感謝したい」という肯定のアイメッセージが、そうした危険性を予防できる。この考え方はアドラーの「勇気づけ」に関連する。

(オ) アイメッセージのまとめ

「あなた」が、どうこうではなく、「私」はどうなんだ、と伝えるメッセージが人と人とのよりよい関係づくりに役立つし、相手の成長を促すことにつながる。なぜならアイメッセージは、相手の行動について、自分がどんな影響を受け、それについてどう感じたかを伝えるだけであり、相手にどうしろと指示や命令を出していない。それゆえ、相手は自分自身の行動についての判断を任されることになり、その経験の積み重なりが成長につながる。

ブリーフセラピー

(ア) ブリーフセラピーとは何か

短期療法 (brief therapy) とは？
「brief」・・・短期の、簡潔な
短期とは治療時間が無制限ではなくて、意図的に合理的に用いられることを意味する。
・問題解決のために変化を志向する
・病理ではなく肯定面に焦点をあてる
・現在および未来を志向する
などの基本的な考え方のもとに、クライアントとカウンセラーができるだけ協力して、効率的な問題解決をめざすものである。
よって応急処置のカウンセリングではない。より短時間で目標と解決に到達する機会を提供するカウンセリングである。

・数種類ある短期療法 (brief therapy) の中でも最先端のアプローチといわれものが、「ソリューション・フォーカスト・アプローチ(解決志向アプローチ)」である。De Shazer, S と Berg, I.K.らを中心に、1980年代に開発された面接法である。

・「解決」の意味は、「問題を解決する」ということではなく、「解決を構築する、すなわち、

よりよい未来の状態を手に入れる」ということである。

(イ)リソースとは何か

「リソース」とは、「資源・資質」のこと。また、資産、財産、頼みの綱、力、力量等の意味でも使われる。言い換えれば、物質的、精神的、あるいは外面的、内面的に、今そこに「あるもの」、「できること」、「持っているもの」などのことである。私たちは、子どもとのかかわりの中で、「問題」の方にばかり目を向けていないだろうか。同じ事柄であっても、それを問題ととらえるか、リソースととらえるかによって、子どもの見方が変わる。「にこだわっているA君」ではなく、「一生懸命しているA君」と置き換えることで、子どもへのかかわり方もまた変わる。

いつでも、どこでも「リソース、リソース」とつぶやいて、子どものリソースをたくさん探そう！！ リソース探しは、子どもにも先生にも、元気の素をたっぷりとプレゼントしてくれるはずである。

(参考・引用；特集「問題にこだわるよりリソースを見つけよう」、月刊学校教育相談 2003年5月号、ほんの森出版)

(ウ)リソース探し

・子どもたちは、問題解決のためのリソースを持っている。子どもたち自身が解決のエキスパートである

・誰もが、自分の内にも外にもリソースを持っている。能力や関心などは「内的リソース」、親友やペット、お守りなどは「外的リソース」。「問題と感じることの周囲にリソースがあり、そこに能力がある」。「問題」という言葉をつけたくなったら、「能力」という言葉に置き換えてみると、その人の持っているものの中で何を生かしたらいいかが見えてくる。

この子の中には、絶対、この子を解決に導く宝物がある

・「例外」に視点を当ててリソースを探す。「例外」とは「すでに起こっている解決の一部。例外的にうまくいっているときやうまくやれていること」のこと。例外探しとは、すでにそこにある解決の部分部分の一つずつ拾い集めていく作業。例えば、「教室から抜け出す」というケースの場合、「の活動の時は、時間いっぱい教室にいる」というのは例外。

ソーシャルスキル・トレーニング

・ソーシャルスキル・トレーニングの骨子は、「して見せて、言って聞かせて、させてみて、褒めてやらねば、人は動かじ」である。

・ソーシャルスキル・トレーニングの展開の仕方は次のとおりである。

インストラクション（重要性に気づかせながら言葉でスキルを教える）

モデリング（スキルの見本を見せて真似させる）

リハーサル（頭の中や実際の行動で何度も繰り返す）

フィードバック（やってみたことを褒めたり、修正して、やる気を高める）

定着化（練習したスキルを実際の場面で使えるように促す）

求められる12の基本スキル

コミュニケーションスキル～あいさつの仕方，自己紹介の仕方，上手な聴き方，質問の仕方
受容・遊び参入スキル～仲間の誘い方，仲間への入り方
受容・共感スキル～あたたかい言葉のかけ方，気持ちをわかっての働きかけ方
主張スキル～優しい頼み方，上手な断り方，自分を大切にしたい伝え方
問題解決スキル～トラブルの解決策の考え方

・学校，学級でソーシャルスキル・トレーニングを実施する場合は，次の点に留意したい。

学校，学級におけるSSTのポイント

- (1)人づきあいの楽しみ方を学ばせるつもりで指導すること
- (2)教え込むような雰囲気ではなく，楽しい雰囲気の中で行うこと
- (3)学ぶ子どもたちにとって楽しくて仕方ないような工夫がなされていること
- (4)友達と一緒に活動する喜びを味わえるもの

ソーシャルスキル・トレーニング 演習

1. エクササイズ；「伝え，私のありがとう」
2. エクササイズ；「ピンゴ」

構成的グループエンカウンター

(ア)「エンカウンター」の意味

- ・「出会い」，「ホンネとホンネのふれあい」
- ・「高級井戸端会議」（提唱者である國分康孝先生の言葉）

(イ)「構成的」の意味

- ・「枠を与える」ということ
- ・枠の種類＝人数，時間，エクササイズ（課題），条件（ルール）等

(ウ)ねらい

- ・「ふれあい」と「自己発見」を促進する

(I)3本柱

インストラクション
(導入)

エクササイズ
(課題)

シェアリング
(分かち合い)

(オ)エクササイズ

・心理的課題のことであり、「ふれあい」と「自己発見」を促す「触媒」として、次のようなものがある

自己理解のエクササイズ	他者理解のエクササイズ	自己受容のエクササイズ
自己主張のエクササイズ	感受性促進のエクササイズ	信頼体験のエクササイズ

つまり、構成的グループエンカウンターとは

一連の流れは、枠を与えられたグループの中で、枠を与えられたエクササイズ(課題)を体験し、枠を与えられた時間、トピックの中で各自の体験をシェア(分かち合う)するということである。

エクササイズを介してメンバー間にリレーション(ふれあい)をつくり、リレーションを介して、自己発見、さらに他者発見、人生発見を促進する教育的色彩の強い援助技法である。

構成的グループエンカウンター 演習

1. エクササイズ ; 「心を合わせて」
2. エクササイズ ; 「カモン, OK!!」
3. エクササイズ ; 「トラストウォーク」

【参考】構成的グループエンカウンター(SGE)とソーシャルスキル・トレーニング(SST)の違い
～ 「感情」に視点を当てるか, 「行動」に視点を当てるか ～

・SGEは「感情の教育」であり, SSTは「行動の教育」である。「感情への気づき」の促進をねらうのか, 「立ち居振る舞い」の獲得をねらうのか, という違いがある。

・一つのエクササイズでも, ねらいの持ち方により, SGEにもSSTにもなり得る。たとえば, アサーション(自己主張)のエクササイズを行い, 「ああ, そうか」という気づきの促進をねらえばSGE, 相手を嫌な気持ちにさせないような自己主張ができることをねらえばSSTのプログラムになる。

【参考】子どもとのかかわり方のヒント

(1) 「アメリカインディアンの教え」から

平成元年に, あるラジオ番組でパーソナリティが朗読した「インディアンの教え」に聴取者から多くの反響があった。この詩は, ドロシー・ロー・ノルトという人が1954年に書いたものである。子育てに取り組んでいる親, そして, 教育現場に携わる関係者に多くの感動を与えた「アメリカインディアンの教え」を以下に紹介する。(P2～3より引用)

子どもたちはこうして生きかたを学びます

- 1 批判ばかり受けて育った子は非難ばかりします
- 2 敵意にみちた中で育った子はだれとでも戦います
- 3 ひやかしを受けて育った子ははにかみ屋になります
- 4 ねたみを受けて育った子はいつも悪いことをしているような気持ちになります
- 5 心が寛大な人の中で育った子はがまん強くなります
- 6 はげましを受けて育った子は自信を持ちます
- 7 ほめられる中で育った子はいつも感謝することを知ります
- 8 公明正大な中で育った子は正義心を持ちます
- 9 思いやりのある中で育った子は信仰心を持ちます
- 10 人に認めてもらえる中で育った子は自分を大事にします
- 11 仲間の愛の中で育った子は世界に愛をみつけます

(2) カリール・ギブランの詩から

子どもとはいったい何かを、レバノン生まれのカリール・ギブランがうたっています。

あなたの子どもは、あなたの子どもではない
待ちこがれた生そのものの息子であり、娘である
あなたを経てきたが、あなたから来たのではない
あなたとともにいるが、あなたに属してはいない
あなたは愛情を与えても、考えを与えてはならない
なぜなら、彼らには彼らの考えがあるから
あなたは、彼らのようになる努力はしても
彼らをあなたのようにすることを求めてはならない
なぜなら生は後戻りしないし
きのうにとどまりもしないのだから
あなたは弓であり
あなたの子どもは、あなたから飛びたつ矢である

< 参考・引用文献 >

- ・ 生きる力が育つ生徒指導，松田文子，高橋超，北大路書房，1997
- ・ グループ体験によるタイプ別学級育成プログラム，河村茂雄，図書文化，2001
- ・ 子どものピンチを見抜く法，星一郎，サンマーク出版，1995
- ・ 父母の質問に答える教育相談ハンドブック（新訂），近藤政明，教育出版，1993
- ・ ピアジェ知能の心理学；滝沢武久他，有斐閣，1980
- ・ 心理学がわかる事典；南 博，日本実業出版社，1979
- ・ 心理学辞典；中島義明，有斐閣，1999
- ・ 学級再生，小林正幸，講談社，2001
- ・ ソーシャルスキル教育で子どもが変わる，國分康孝監修，図書文化，1999
- ・ 親業，T・ゴードン，サイマル出版会，1970

- ・ゴードン博士の人間関係をよくする本，T・ゴードン，大和書房，2002
- ・「親業」に学ぶ子どもとの接し方，近藤千恵，企画室，1993
- ・教師学，中井喜美子，月刊学校教育相談 2003年1月増刊，2002
- ・アドラー心理学入門，岸見一郎，KKベストセラーズ，1999
- ・クラス会議で子どもが変わる，ジェーン・ネルセン，リン・ロット，ステファン・グレン，コスモライブラリー，2000
- ・クラスはよみがえる，野田俊作・萩昌子，創元社，1989
- ・勇気つけて躰る，ルドルフ・ドライカース，ビッキ・ソルツ，一光社，1993
- ・困った大人にしない子育て20の知恵，星一郎，金子書房，2001
- ・解決志向ブリーフセラピー，森俊夫，黒沢幸子，ほんの森出版，2002
- ・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，2000
- ・問題行動の意味にこだわるより解決志向でいこう，森俊夫，ほんの森出版，2001
- ・スクール・カウンセリング・ワークブック，黒沢幸子，金子書房，2002
- ・子どもに愛が伝わっていますか，近藤千恵，三笠書房，1997

< MEMO >