

## 学校教育における自殺予防教育プログラムの開発

奥寺 遼太\*, 山本 奨\*\*

(2020年2月21日受理)

Ryota OKUDERA, Susumu YAMAMOTO

### Development of a Suicide Prevention Education Program in School Education

#### 1 問題と目的

近年の10歳から38歳の死因の一位は「自殺」である。文部科学省は、自殺予防教育の目標として「早期の問題認識（心の健康）」と「援助希求的態度の育成」を示している（文部科学省, 2014）。「援助希求的態度の育成」においては、「児童生徒の自殺予防にむけた困難な事態、強い心理的負担を受けた場合などにおける対処の仕方を身につける等のための教育の推進について（SOSの出し方に関する教育）」（文部科学省, 2018）として、より一層の推進を関係機関へ重ねて通知している。自殺予防教育は学校現場において喫緊の課題である。

子どもの援助希求の研究の中に、援助希求行動の成立を目指した自殺予防プログラム“GRIP”がある（川野・勝俣, 2018）。“GRIP”では、援助希求行動が成立するためには、「自分の気持ちや出来事を言葉で表現できる」こと、「相談の意味や方法がわかる」ことに加え、「安心して相談できる相手がいる」ことが重要としている。また、岡（2013）は、自殺希少地域の研究において、援助希求行動を促すためには、援助を受け取る「受け皿」と「受け皿の質」が地域で継承され、援助希求という行為自体を地域社会が肯定的に捉えることが重要としている。

報告者の所属する岩手県教育委員会が設ける

「いわて子どものこころのサポートチーム」でも、東日本大震災以来、年に一度実施している「こころのサポート授業」において、その前半ではトラウマ反応を「過覚醒」「再体験」「回避・マヒ」「マイナス思考」の4観点で捉える項目である「心とからだの健康観察」において、児童生徒がセルフチェックを行い、後半では、その自身の現状の理解の下、心理教育によりストレス反応の緩和や対処行動のレパートリーの拡大、認知的側面からの思考の柔軟さの獲得などを試みている。「こころのサポート授業」はこれまでの研究報告の中でも一定の有効性が示されており（山本, 2014; 山本・大谷, 2015; 山本・大谷, 2016; 山本・大谷・小山田, 2017; 山本ら, 2017）、これらの取り組みは、文部科学省の示すところの「早期の問題認識（心の健康）」、個人の「援助希求的態度の育成」に寄与した取り組みと言える。しかしながら、相談という営みは、する側とされる側、あるいはそれらが入れ替わる相互交流の営みである。実際の援助希求が促進されるためには、個人の「援助希求的態度の育成」に加え、川野・勝俣（2018）や岡（2013）が示すように、環境が援助希求を肯定的にとらえており、個人が援助を求めた時に「良い結果が得られた」と体験できる「環境の受け皿」が保障されることが重要である。

そこで、本研究では児童生徒が所属する集団の

\* 岩手県教育委員会カウンセラー, \*\* 岩手大学大学院教育学研究科

中に、「助けを求めやすい環境の態度」が醸成され、児童生徒が「環境に対して安心・安全のイメージ」をもてるプログラムの作成を試みた。プログラムの構成は、岩手県教育委員会が東日本大震災以来展開してきた「こころのサポート授業」後半部分に、「ありがとうの皿のワーク」と「キャンプのワーク」の2件のプログラムを位置づけ、プログラム名は「こころのサポート授業『自己有用感編』」とした。本論文の目的は、新たに開発したこれら2件の自殺予防教育プログラムのねらいと展開について報告しようとするものである。

## 2 「こころのサポート授業『自己有用感編』」の理論的背景

このプログラムの背景には、自殺予防の領域で有用性が確認されている理論である自殺の対人関係理論 (Joiner, Van Orden, Witte, & Rudd, 2009 北村監訳2011) がある。この理論では、身体的疼痛への抵抗感の低さや慣れを反映する「自殺の潜在能力」、自分が生きていることが周囲の迷惑になっている、あるいは、自分がいない方が周囲は幸せになれるという認識を指す「負担感の知覚」、現実に関わりがなくなり、孤立している状況を意味するとともに、自分の居場所がない、誰も自分を必要としている人などいないという主観的な感覚を意味する「所属感の減弱」の3つの因子が重なり合うことで自殺のリスクが高まると予測される。学校・学級という集団では周囲との協調や比較、「自分とは何か」というアイデンティティの課題に向き合う時期でもあり、自分の役割や価値というものが揺れ動く。そのため、3因子の中でも「負担感の知覚」「所属感の減弱」は児童生徒にとってリスクとなりやすいと言える。

「こころのサポート授業『自己有用感編』」では、自殺の対人関係理論の「負担感の知覚」と「所属感の減弱」に対して働きかけるものとなるよう、「自分にも役割がある、自分もクラスの役に立っている」という感覚である「自己有用感」(文部科学省, 2015) を中心に据えながら、則定 (2007) の青年期の心理的居場所感 (“〇〇と一緒にいる

と、ありのままの自分を表現できる”などの「本来感」, “〇〇の役に立っている”などの「役割感」, “〇〇は、私を大切にしてくれている”などの「被受容感」, “〇〇と一緒にいると、ホッとする”などの「安心感」) を包括することで、児童生徒が「安心していられる感覚」を高められるようなプログラムを検討した。

## 3 「こころのサポート授業『自己有用感編』」の概要

「こころのサポート授業『自己有用感編』」は発達段階に配慮し、「ありがとうの皿のワーク」と「キャンプのワーク」の2件のプログラムを開発した。プログラムは指導案として APPENDIX 1, APPENDIX 2 に示した。

### (1) 「ありがとうの皿のワーク」

このプログラムは、児童生徒がお互いに日頃の感謝の気持ちを伝えあうことや、相手の良いところを承認し合う活動を行う。児童生徒には一人一人に紙皿が配られ、その紙皿にクラスメイトからの日頃の感謝や承認のメッセージが貼り付けられる。完成した「ありがとうの皿」を児童生徒は思い思いに味わい、楽しむというシナリオである。

このプログラムのねらいは、感謝や承認のメッセージをクラスメイトから伝えられることで、児童生徒が「自分にも役割があり、誰かの役に立てる」と感じられることと、クラス内での「安心して居られる感覚」を高めることとした。

### (2) 「キャンプのワーク」

このプログラムは、「もし班のメンバーとキャンプに行ったら」という状況で、「自分はどんなことができるか」「班のメンバーはどんなことをしてくれそうか」を想像して、お互いのことを分かち合い、すりあわせるプログラムである。

児童生徒は、ワークの中でジョハリの窓で言うところの、自分が知っていて相手が知らない自己 (hidden self) と相手が知っていて自分が知らない自己 (blind self) を分かち合い、すり合わせることで、公開されている自己 (open self) を広げる。

自己を扱うワークを行う上では、メンバー同士の安心感・安全感への配慮が不可欠である。日常生活の問題や課題ではなく、「キャンプ」という比較的ファンタジー要素のある設定とすることで自己を扱いやすくする工夫をした。「ありがたいの皿」同様、このプログラムのねらいも、児童生徒が「自分にも役割があり、誰かの役に立てる」と感じられることと、クラス内での「安心して居られる感覚」を高めることとしている。

#### 4 考察と課題

##### (1) 「自分にも役割があり、誰かの役に立てる」と感じられることに関して

2件のプログラムにおける児童生徒の反応や感想では、自身が思う自己像と他者から見た自己像との比較に関心を示す児童生徒が多かった。その中でも、自身が思う自己像と違う自己像が提示された時に、新鮮さや喜びを感じる児童生徒の割合が高かった。また、実施後の教師との日誌の中で、プログラムについての記述をする生徒が多かったことも報告された。

2件のプログラムでは、自己評価と他者評価が取り扱われることとなる。他者から自己評価と同様の概念を伝えられることや、想定外の概念を伝えられて気づきを得ることは、自己概念を確かなものにしたり、豊かにすることに寄与する。児童生徒の反応や感想、プログラム実施者（教師、スクールカウンセラー）からのインタビューから、一定数の児童生徒がプログラムを通して自己の役割について深められたり、所属感を感じられたりする体験ができたと考えられる。

##### (2) クラス内での「安心して居られる感覚」を高めることに関して

2件のプログラムにおける児童生徒の感想から「このクラスでこれからもやっていけそうだ」、「クラスのみんなは優しい」といった記述が得られた。また、クラスの中で疎外感を感じている生徒が、担任に誘われプログラムに参加したところ、プログラム参加後から教室に居ることができるように

なったという報告も得られた。プログラム実施者（教師、スクールカウンセラー）からは、実施時の児童生徒の表情の変化（「やわらかくなった」「嬉しそうにしていた」「おだやかな表情になった」等）を感じられたという報告が得られた。

しかし、上記の報告は、「自分にも役割があり、誰かの役に立てる」という観点と比較すると少数であった。「安心して居られる感覚」は個人の体験やイメージに深く関わる部分である。一度のプログラムで効果の持続をねらうことは容易ではない。こうした体験やイメージについては、「相談したら親や先生、友達が話を聞いてくれた」や「相談したら問題が解決できた」といった環境の態度の醸成や個人の成功体験の積み重ねが重要である。

児童生徒の「安心して居られる感覚」というのは、日常生活を送る中で行きつ戻りつしながらじわりじわりと充実していくものではないだろうか。「安心して居られる感覚」を高めるためには、プログラムの単発実施にとどまらず、継続したプログラムの実施が重要だと考える。プログラムの継続実施の観点において興味深かったことは、プログラムの実施にあたり複数の教師がクラスに足が向かない児童生徒をワークに誘おうとする行動が見られたり、教師から、「こんなワークを待っていた」「すぐやれる」といった反応が得られたことである。2件のプログラムは、安心・安全を第一の配慮事項に据えていることと、専門的知識が不要で最小限の準備で実施できることが特色である。これら2件のプログラムは、自殺予防教育プログラムの継続実施という観点において、「プログラムが功を奏しそうだ」という教師の期待や「自分にもできそうだ」という教師の自己効力感を高め、継続した自殺予防教育の実施に寄与できると考えられる。

#### 5 まとめと今後の課題

本研究では、児童生徒の「援助希求的な態度の育成」に端を発し、「助けを求めやすい環境の態度」と「環境に対して安心・安全のイメージ」を育むことを目的とした自殺予防教育プログラムの

開発を報告した。この自殺予防教育プログラムは、岩手県教育委員会が東日本大震災以来展開してきた「こころのサポート授業」の中に、「自己有用感」と「居場所感」を育む2件のプログラム（「ありがとうの皿のワーク」と「キャンプのワーク」）を位置付け、プログラム名は「こころのサポート授業『自己有用感編』」とした。

本研究では、自殺予防教育プログラムの報告までとするが、今後の実践の継続とプログラムの効果検証が望まれるところである。

### 謝辞

本自殺予防教育プログラムを開発するにあたり、富松良介氏・青山正紀氏・阿部真之氏・大野誠氏・小野寺真由氏・熊谷宗紀氏・後藤早苗氏・佐々木志帆子氏・三浦光子氏・南幅正勝氏・玉置正子氏から多くの助言、アイデアの提供を受けました。ここに感謝申し上げます。

### 文献

- 原田知佳・畑中美穂・川野健治・勝又陽太郎・川島大輔・莊島幸子・白神敬介・川本静香 2019 中学生の潜在的ハイリスク群に対する自殺予防プログラムの効果。心理学研究, 4, 351-359.
- Joiner Jr, T. E., Van Orden, K. A., Witte, T. K., & Rudd, M. D. (2009). The interpersonal theory of suicide: Guidance for working with suicidal clients. Washington, DC: American Psychological Association. (ジョイナー, T. E.・ヴァンオーデン, K. A. 北村俊則 (監訳) (2011). 自殺の対人関係理論—予防・治療の実践マニュアル, 日本評論社)
- 川野健治・勝又陽太郎 2018 学校における自殺予防教育プログラム GRIP—グリップ—. 新曜社
- 文部科学省 2014 子供に伝えたい自殺予防 (学校における自殺予防教育導入の手引き).
- 文部科学省国立教育政策研究所 2015 生徒指導リーフ「自尊感情」?それとも,「自己有用

感」?.

- 文部科学省 2018 児童生徒の自殺予防に向けた困難な事態、強い心理的負担を受けた場合等における対処の仕方を身に付ける等のための教育の推進について (通知).
- 森川すいめい 2016 その島のひとたちは、ひとの話をきかない—精神科医、「自殺希少地域」を行く—. 青土社.
- 岡檀 2013 生き心地の良い町—この自殺率の低さには理由がある—. 講談社.
- 富永良喜 2014 災害・事件後の子どもの心理支援 システムの構築と実践の指針. 創元社.
- 山本奨 2014 コーピング・レパトリ—拡大によるストレス対処の自信の獲得—ワークシートと話し合い活動の効果の検討. 日本学校心理士会年報, 14, 385-393.
- 山本奨・大谷哲弘 2015 コーピング・レパトリ—拡大プログラムの中学生への適用に関する検討. 岩手大学教育学部附属教育実践総合センター研究紀要, 14, 387-395.
- 山本奨・大谷哲弘 2016 認知の再構成プログラムによるストレスのコントロールの可能性の向上—ワークシートと話し合い活動の効果の検討—. 岩手大学教育学部附属教育実践総合センター研究紀要, 15, 225-235.
- 山本奨・大谷哲弘・小山田ヨシ子 2017 ストレスマネジメント教育のための指導プログラムの開発とその検証. 教育実践研究論文集, 4, 66-69.
- 山本奨・大谷哲弘・信夫辰規・吉田隆・菊池知之・高橋康次・佐々木康人・大越淳・砂沢剛・坪谷有也 2017 認知の再構成プログラムの小学生への適用. 岩手大学大学院教育学研究年報, 1, 15-23.

APPENDIX 1 「こころのサポート授業『自己有用感編』」「ありがとうの皿のワーク」

「ありがとうの皿のワーク」のねらい

- ・児童生徒がクラス内での「安心して居られる感覚」を高めること.
- ・児童生徒が「自分にも役割があり、誰かの役に立てる」と感じられること.

「ありがとうの皿のワーク」実施時の留意事項

このワークは生徒ひとりひとりが安全感をもって取り組めることが大変重要です. 以下の留意事項をよく確かめた上で, 当該クラスが授業を実施できるか否かを見極め進めてください.

- ・生徒が感謝の気持ちを書き合う際, 相手が傷つくような内容を書くことのないよう十分に留意する.
- ・楽しい雰囲気は許容して進めるが, 生徒が傷つくような行為ややりとりが見られた場合には速やかに対処する.

ねらいの達成のための活動とその流れ

1	導入 1 : 本時の授業のねらいと流れを確認する	(3 分)
2	展開 1 : 【心とからだの健康観察】	(15 分)
3	導入 2 : 「ありがとうの皿のワーク」への導入	(5 分)
4	展開 2 : 「ありがとうの皿のワーク」	
	① 友達の紙皿に感謝のメッセージを書く	(15 分)
	② 「ありがとうの皿」を眺める	(2 分)
5	終結 : まとめ	
	① まとめ	(2 分)
	② 感想記入	(2 分)
	③ 回収	

授業の展開

時	教師の働きかけ・児童生徒の活動	留意点等「説明例」
導入 1	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 授業の目的を説明</li> <li>・ パワーポイント資料を読みながら説明</li> </ul> (2 分)	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 机上は筆記用具のみ</li> <li>・ 「この時間は, 心とからだの健康について考える授業です.」</li> <li>・ 「この時間の目的は二つです. 一つは, 『心とからだの健康観察』を用いて, 自分の生活をふりかえることです.」</li> <li>・ 「もう一つはクラスメイトと感謝の気持ちを伝え合ったり, 友達を承認し合う活動をしていくことです.」</li> </ul>

展開 1	<ul style="list-style-type: none"> <li>・「心とからだの健康観察」の実施</li> <li>・4つの反応（過覚醒・再体験・回避マヒ・マイナス思考）と日常ストレスについて、それぞれの合計点を計算して自分の状態を知る。（15分）</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・「教職員用手引き」を参照のこと。</li> <li>・児童生徒の様子を観察し、気になる場合は、個別に声をかける（ティーム・ティーチング等）。</li> <li>・健康観察の文言については改変不可，語句については発達段階に応じて補足説明を加える。</li> <li>・4つの反応について，19項目版では各反応6点，31項目版では9点を目安に，自分の状態を客観的にとらえさせる。このとき，児童生徒を不安にさせないように，絶対的な規準ではなくあくまで傾向または指標の1つであることを伝える。</li> </ul>
導入 2	<ul style="list-style-type: none"> <li>・『ありがとうの皿のワーク』への導入</li> <li>・『白い皿』の配布</li> <li>・『白い皿』に名前を書く</li> <li>・活動の体形を作る（5分）</li> </ul>	<p>※準備するものは，音楽プレイヤー，音楽，紙皿，メッセージを書くシール，ペンや筆記用具。</p> <p>※紙皿やメッセージを書くシールは，適宜学校にあるものや用意しやすいもの（画用紙，手紙，封筒，井ぶり，付箋など）で代用して実施して構いません。</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・「それでは，今日の2つ目のテーマに移りたいと思います。皆さんは，最近誰かに面と向かって，『ありがとう』と言いましたか？感謝の気持ちはあっても，なかなか言うタイミングがなかったり，面と向かっては言い出せなかったりすることもあるでしょう。しかし，自分以外の人から感謝されたり，認められたりすることは自分に自信をもつことや，ありのままの自分を受け入れられることにつながります。今日は，『ありがとうの皿のワーク』を通して，友達に感謝の気持ちを表現したり，『いいね！』と友達を承認するワークをしていきます。」</li> <li>・「今から皆さんに『白い皿』を配ります。これからこの『白い皿』を『ありがとうの皿』に変えていきます。」</li> <li>・「まず，ここ（皿の表側）に自分の名前を書いてください。」</li> <li>・「次に体形をこのように変えます。」</li> </ul> <p>※円形，四角など，皿を児童生徒が順番に回せるように。</p>
展開 2	<ul style="list-style-type: none"> <li>①『白い皿』に感謝の気持ちを書く</li> <li>・音楽を流す</li> <li>・音楽を止める</li> </ul>	<p>※「『ありがとうの皿のワーク』実施時の留意事項」を参照して進める。</p> <p>※教師はオブザーバーとして参加する。ティームティーチングの場合，もう一人の教師は児童生徒と共にワークに参加するのも良い。</p> <p>※活動は5周以上行いたい，重要なことは，児童生徒が相手のことを思い，落ち着いてメッセージを書くことである。メッセージをたくさん書こうと急いでしまう状況は避けたい。</p>

<p>展開 2</p>	<p>・児童生徒を見守りながら、声かけをしたり、書きにくい児童生徒がいた場合には援助する。(15分)</p>	<p>・「さて、これから『ありがとうの皿のワーク』を始めます。まず、皿を裏返して名前が見えないようにします。音楽を流すので、音楽に合わせて、皿を隣の人へ回してください。音楽が止まったら、自分が持っている皿の持ち主を確認します。そしてその人宛に、普段の感謝の気持ちをシールに書きます。書いたら名前の周りにメッセージを書いたシールを貼ります。自分の名前も忘れずに書いてください。そしてまた名前が見えないように裏返し、音楽に合わせて隣の人に回していきます。『白い皿』を『ありがとうの皿』に変身させましょう。」</p> <p>・「書くときのポイントが3つあります。相手を否定したり、けなしたり、からかったりする内容を書かないことです。友達のことをじっくりと思い浮かべてみましょう。目をつぶってみると浮かびやすいかもしれませんね。そして、できあがった『ありがとうの皿』を友達が見たときに、うれしい気持ちになっている姿や、にっこりする表情を思い浮かべながら書くのがいいでしょう。書く内容は、『ありがとう』の他に、その人の良いところ、素敵なところを認める内容や、「これからもよろしく」という内容でも構いません。思い浮かばない人は、前の人のメッセージを参考にするのも良いでしょう。」</p> <p>・「メッセージの例です。[休んだ時にノートを見せてくれてありがとう。][部活でいつも助けてもらっているよ。これからもよろしく。][朝いつも「おはよう」とあいさつしてくれるの、実はとてもうれしいんだ。][運動が得意だね。体育祭でも大活躍だったね][先生に怒られた時に話を聞いてくれてありがとう。][いてくれるだけで、なんだか落ち着くんだよね。ありがとう。] などです。でははじめましょう。」</p>
	<p>②『ありがとうの皿』を眺める (2分)</p>	<p>・「今持っている皿を持ち主へ渡してあげてください。渡されたら、『ありがとうの皿』を眺めて、今の気持ちを味わってみてください。」</p>
<p>終結</p>	<p>①まとめ ・<u>クラスの状況に合わせて、児童生徒の意見をまとめたり、一緒にその感じを味わったり、教師の裁量で授業をまとめる。</u> (2分)</p>	<p>(まとめの言葉の例)</p> <p>・「人は、『誰かの役に立っている』、『自分にも役割がある』と考えることで、安心してその場所に居られるようになります。また、『この人はただそこに居るだけでなんだか落ち着く』など、その人自体を肯定するようなメッセージはありませんでしたか？『ただ居る』ことが肯定されるクラスというのは、安心して居心地の良い場所ではないでしょうか？</p>

<p>終結</p>	<p>②感想記入 (3分)</p> <p>③「心とからだの健康観察」と「ありがとうの皿」を回収する.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・また友達からのメッセージはみなさんが予想したものでしたか？自分の気付いていない良さや、知らず識らずのうちに友達を助けていたりすることもあったかもしれません。これからは、『みんなには知られていない自分のこと』や、『もしかしたら友達は気づいていて、あなたが気づいていない自分のこと』など自分のことを考えてみるのも良いかもしれませんね。</li> <li>・みなさんにはひとりひとりに良さがあり、誰かの役にたっているところがあります。みなさんがそれぞれに『自分にも役割がある』と思えていてひとりひとりが安心して居られるクラスに私はなってほしいと思っています。」</li> </ul> <p>・「さて、もう一度『ありがとうの皿』をじっくりみてください。今どんな気持ちですか。今感じていることでもいいですし、授業の感想でもいいです。心とからだの健康観察の最後にある感想欄に記入してみましょう。」</p> <p>・「心とからだの健康観察」の回収時、記載内容が他の児童生徒に見えないよう配慮する。</p> <p>※教師は「ありがとうの皿」を回収し、児童生徒が傷つく内容等がないことを確認して返却する。</p>
-----------	--	---



APPENDIX 2 「こころのサポート授業『自己有用感編』」「キャンプのワーク」

この授業のねらい

- ・児童生徒がクラス内での「安心して居られる感覚」を高めること。
- ・児童生徒が「自分にも役割があり、誰かの役に立てる」と感じられること。

ねらいの達成のための活動とその流れ

1	導入：本時の授業のねらいと流れを確認する (3分)
2	展開：【キャンプのワーク】
	①【個人のワーク1】 (5分) ・班のメンバーとキャンプへ行ったら、自分はどんなことができそうかをふせんに記入する。
	②【個人のワーク2】 (12分) ・班のメンバーでキャンプへ行ったら、班のメンバーはどんなことしてくれそうかをふせんに記入する。
	③【個人のワーク3】 (6分) ・ふせん交換をする ・【わたしの役割帳】を眺める
	④【グループワーク】 (10分) ・【わたしの役割帳】のすりあわせをする
3	終結：
	①【まとめ】 (3分)
	②【感想記入】 (3分)
	③【感想発表】 (3分)

留意事項

このワークは児童生徒一人一人が安心感をもって取り組めることが大変重要です。以下の留意事項をよく確かめた上で、当該クラスが授業を実施できるか否かを見極め、進めてください。

- ・生徒がふせんに役割を書く際、ネガティブな内容や、相手を茶化したり、相手が傷つくような内容を書くことのないよう十分に留意する。
- ・このワークはあくまでイメージ世界のものであり、正しい考え、望ましい考えはない。ある程度の楽しい雰囲気は許容して進めるが、生徒が傷つくような行為ややりとりが見られた場合には速やかに対処する。
- ・グループワークでは、相手の意見を批判したり、否定したりせず、尊重する。

## 授業の展開

時	教師の働きかけや児童生徒の活動	留意点等「説明例」
導入	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 授業の目的を説明</li> <li>・ パワーポイント資料を読みながら説明</li> <li>・ ワークシートの配布</li> <li>・ ふせんの配布</li> </ul> (3分)	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 「みなさんはクラスの中で、『助けられてるなあ』と感じたことはありますか？大なり小なりあるのではないのでしょうか？では反対に、『自分は誰かの役に立ってる』とか『助けている』と感じたことはありますか？これは自分から堂々というのはちょっと照れくさいところもあるし、言いにくい、感じにくいものであるかもしれません。でも、『助けられてるなあ』と感じている人がいるのであれば、きっと『助けている人』『誰かの役に立っている人』がいるはずです。」</li> <li>・ 「そこでこの授業では、ひとりひとりが『自分にも役割があること』に気づき、『誰かの役に立てる』と感じられることと自分のことを他の人に知ってもらうことをテーマにします。そしてこのテーマを達成するため、この授業ではみなさんにキャンプに行ってもらいます。」</li> </ul>
展開	①【個人のワーク1】 <ul style="list-style-type: none"> <li>・ キャンプで自分ができそうなことを書く。</li> <li>・ 教師は机間指導をしながら、声かけをしたり、書きにくい児童生徒がいた場合には援助する。(5分)</li> </ul>	<p>※個人のワークへの集中を促すために、机を離して実施するのもよい。</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・ 「突然ですが、こんなことを思い浮かべて見ましょう。『あなたは一泊二日で、班の人とキャンプに行くことになりました。キャンプでの生活で、あなたはどんなことができそうですか？』イメージしてみましょう。」</li> </ul> <p>※児童生徒がキャンプをイメージしやすくなるよう、声かけや発問をしたり、キャンプの絵を黒板に貼ったりするのも良い。</p>
	②【個人ワーク2】 <ul style="list-style-type: none"> <li>・ キャンプで班のメンバーがしてくれそうなことをふせんに記入する。</li> <li>・ 教師は机間指導をしながら、声かけをしたり、書きにくい児童生徒がいた場合には援助する。(12分)</li> </ul>	<p>※クラス状況に応じて、グループ編成を検討する。</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・ 「では次に、キャンプでの生活で、班のメンバーはそれぞれどんなことをしてくれそうですか？イメージしてみましょう。」</li> </ul> <p>「やり方を説明します。①ふせんに班のメンバーの名前を書きます。②班のメンバーがしてくれそうなことを書きます。③自分の名前を書きます。書いたふせんはあとでメンバーそれぞれに渡してもらいます。」</p>

<p>展開</p>		<ul style="list-style-type: none"> <li>・「ふせんに書く内容について2つのポイントがあります。書いてもらった相手が、嬉しくなったり、自分の役割について新たな発見ができたりするよう、相手のことを想像しながら書いてください。もうひとつは、決して、相手を茶化したり、相手が傷つくような内容を書いてはいけません。」</li> <li>・「ふせんに書く例です。カレーを作ってくれる、テントを張ってくれる、盛り上げてくれる、仕切ってくれる、いるだけでホッとさせてくれる、やったことを褒めてくれる、などです。※<u>自分にできそうなことと、メンバーがしてくそうなことが重なっていてもOKです。</u>でははじめましょう。」</li> </ul>
	<p>③【個人のワーク3】</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・ふせんを班のメンバーに渡す。</li> <li>・ふせんをワークシートに貼って眺める。</li> <li>・教師は机間指導をしながら、声かけをしたり、書きにくい児童生徒がいた場合には援助する。（6分）</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・「次に【わたしの役割帳】を作っていきます。①メンバーがしてくれそうなことを書いたふせんを交換しましょう。②交換したらメンバーが書いてくれた自分の役割のふせんを【わたしの役割帳】に貼ります。 (ふせんの交換が終わったら)</li> <li>・「これで【わたしの役割帳】は完成です。」</li> <li>・「次に完成した【わたしの役割帳】を眺めてみましょう。眺める際のポイントです。班のメンバーがイメージしたあなたの役割は自分自身がイメージした役割と似ていたか違っていたか？眺めてみて、浮かんできた考えや今の気持ちを味わいましょう。それではどうぞ」</li> </ul>
	<p>④【グループワーク】</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・グループワークがしやすい体形にする。</li> <li>・【わたしの役割帳】のすりあわせをする。</li> <li>・教師は机間指導をしながら、声かけをしたり、すりあわせが滞っている班に援助をしたりする。（10分）</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・「さて、役割帳を眺めてみて、気づいたことや感じたことがあったと思います。メンバーがイメージした自分と、自分自身でイメージした自分の役割で同じだったところもあれば違うところもあったと思います。この同じだったり違っていたりすることはおもしろいところですよね。これから、【わたしの役割帳】について感じたことや気づいたことのすりあわせを班でします。</li> <li>・すりあわせでは、例えば「はなこさんは『料理が得意』というイメージを持たれてるけど、はなこさんとしてはどう？」などと聞いてみて、「それなりにはできるかな。」とか「みんなはわたしが『料理が得意』と思っているみたいだけど、実際は料理全然できないんだよね。」というように、メンバーのイメージを受けての自分の感じたことを話してみてください。</li> <li>・また、すりあわせの時の注意点があります。メンバーの役割帳に関して否定したり、批判したり、茶化したりしないようにしましょう。でははじめましょう。どうぞ。」</li> </ul>

終 結	<p>① 【まとめ】</p> <p>・ <u>クラスの状況に合わせて、児童生徒の意見を集めたり、一緒にその感じを味わったりするなど、教師の裁量で授業をまとめる。</u></p> <p>(3分)</p>	<p>(教師のまとめの言葉の例)</p> <p>・ 「今日の授業では、キャンプのワークを通して、班のメンバーが『自分ができそうなこと』班のメンバーが『してくれそうなこと』、をイメージしました。その後、【わたしの役割帳】のすりあわせをしました。班のメンバーからあなたの役割を伝えられてどんな気持ちになりましたか？嬉しい気持ちや照れくさい気持ちになった人もいますか？人々、『誰かの役に立っている』、『自分にも役割がある』と思えることで、安心してその場所に居られるようになります。</p> <p>・ 一方、『そんなことできないよ』とか、『そんなに期待されても』とプレッシャーに感じた人もいたかもしれません。『周りが思うあなた』と、『自分が思うあなた』は違う部分があって当然です。その違う部分を班のメンバーとすりあわせをしてみましたか？どうでしたか？自分に無理をしないでありのままを受け入れられることができると、私たちはその場所に居やすくなります。これをきっかけにして、『みんなには知られていない自分のこと』や、『もしかしたら班のメンバーは気づいていて、あなたが気づいていない自分のこと』など自分のことを考えたり友達とすりあわせをしてみるのも良いかもしれませんね。</p> <p>・ みなさんには、これからの日常生活の中でも、自分や相手の役割や力をどんどん見つけて欲しいと思います。そうしていくことが、安心して居られるクラスを作りになると思います。」</p>
	<p>② 【感想記入】</p> <p>・ 授業で気づいたことや授業の感想を記入する</p> <p>(3分)</p>	<p>・ 「では最後に今日の授業の感想を記入してください。」</p>
	<p>③ 【感想発表】</p> <p>・ 感想を発表する (3分)</p>	<p>・ 「感想を発表してくれる人は挙手してください。」</p>
	<p>④ 【回収】</p> <p>・ ワークシートの回収</p>	<p>・ 「これで今日の授業は終わりです。お疲れ様でした。」</p> <p><u>※適宜リラクゼーションを行う。</u></p>