

小学校における学校心理学的援助の方法と 構成的グループエンカウンター (SGE) の有効性

佐々木正輝*・菅原 正和**

(2009年3月4日受理)

Masaki SASAKI and Masakazu SUGAWARA

The Efficacy of Structured Group Encounter in Elementary School

I 研究の背景と目的

文部科学省のアンケート調査(2008)では、いじめられたことを親や教師にいう児童は約3割弱、いじめられた児童が在籍する学級の担任教師の約4割が「自分の学級にいじめはない」と答えている現状を指摘している。教師が日常的教育実践の中で行う児童理解は、日常観察や言葉かけなどの面接法が主となっており、児童の表面的な行動や態度だけを見て「自分の学級にいじめはない」などと判断するのは危険である。いじめや不登校等の問題が生じてから対応する後追い型の指導ではなく、児童同士のふれあいを深め、問題を起こさない予防的指導の重要性が指摘されている。國分・中野(2000)、國分・國分(2004)の「育てるカウンセリング」は、いじめや不登校の予防を意識して考案されたカウンセリング技法である。学級における望ましい人間関係づくりに有効と思われる構成的グループ・エンカウンター (SGE) のねらいは、エンカウンターの具体的な体験である自己知覚、感情表現、自己主張、他者受容、信頼感、そして役割遂行をとおして、参加者間の人間関係をつくり、参加者の自己発見を促進し、人間関係を援助することである。本研究は、SGEの継続的な実施によって、小学生の学校生活満足

度や、学校生活意欲度に及ぼす影響を検証し、学校心理士やスクールカウンセラー (SC) の介入法の一助になることを目指している。

SGEの実施効果を検証した報告は多数あるが(例えば、石隈, 1999; 四杉・加藤, 2003; 田上, 2003 a, 2003 b), 本研究の特徴は、(i) 学級担任以外のリーダーが学級のアセスメントを行い、SGE実施後の学級担任へのコンサルテーションの有効性を検証していることと、(ii) 学校現場は、即効性・実効性をどうしても求めるので、次の3点を注視しながら、SGEが学校生活満足度、学校生活意欲度の向上にどの程度影響を及ぼすかを分析した点にある。

- ① 3校10クラスにおいてSGEエクササイズを学級活動や道徳活動に盛り込み、約1か月程度の短期集中プログラムとした。
- ② 実施前 (Pre)、実施後 (Post)、フォローアップ (For) データを取り、各クラスの担任の先生方とコンサルテーションを行い、効果を確認しながら実施した。
- ③ 担任以外の外部講師(学校心理士:筆者)が全10クラスを3時間ずつ(45×3)SGEを実施。これによりスクールカウンセラー (SC) 等の学級への介入の方法を探った。

II 方法

- (1) 対象：岩手県内公立小学校3校の4年生から6年生の10クラス172名。
- (2) 実施期間：2008年11月中旬から12月上旬。質問紙による調査は、事前（介入前）調査が10月下旬、事後（介入後）調査が12月中旬、フォローアップ（介入後一定期間を経た時期）調査は2月上旬。研究協力校の選定にあたっては、3校の校長・教務と協議し4年生～6年生の10クラスに決定。SGEの実施にあたって、本研究者が10クラスを3時間ずつ（45×3）インターバル1週間以上で約1か月間、特別活動・道徳の授業時間を利用し実施した。質問紙を協力校に持参し、実施上の留意点等の説明等を行った後実施。回答後は研究者が直接配布回収に赴きすべて回収した。本調査が学校の成績に一切関係がないこと、結果については統計的に処理され個々の内容については公開されないこと事前に説明した。
- (3) 質問紙調査：①親和動機尺度（杉浦，2000）—18項目に対して、それぞれ「あてはまる」「ややあてはまる」「どちらともいえない」「あまりあてはまらない」「あてはまらない」の5件法で評定。本尺度は、「拒否不安」「親和傾向」の2つの下位尺度から構成される。下位尺度ごとの合計を算出し、拒否不安、親和傾向の得点とする。得点が高いほど拒否不安、親和傾向が高いことを示す。
②学校生活満足度尺度（河村，1999）：12項目に対して、それぞれ「よくある」「少しある」「あまりない」「まったくない」の4件法で評定。本尺度は、「承認」「被侵害」の2つの下位尺度からなる。下位尺度ごとの合計を算出し、「承認」「被侵害」の得点とする。得点が高いほど承認が高いと判断され、「被侵害」に関しては、得点が高いほど侵害を受けていると判断される。
③学校生活意欲度尺度（河村，1998）：9項目に対して、それぞれ「とてもそう思う」「少し

そう思う」「あまりそう思わない」「全くそう思わない」の4件法で評定。本尺度は、「友達関係」「学習意欲」「学級雰囲気」の3つの下位尺度からなる。下位尺度ごとの合計を算出し、「友達関係」「学習意欲」「学級雰囲気」の得点とする。得点が高いほど友達関係、学習意欲、学級雰囲気が高いと判断される。

- (4) SGEのエクササイズの選定：國分康孝総監修「いじめ・不登校を防ぐ 新しい学級経営ツール」ふれあい学級づくりエンカウンター TOOL BOX 小学校用の中から、学級づくりのための構成的グループエンカウンターの中で、最も基本的で応用範囲の広い3つのエクササイズ（課題）を選定した。目的は、リレーションの形成に重点を置き、自己理解・他者理解・他者受容が深まるエクササイズを重視した。
 - ① 質問ジャンケン（他者理解・自己理解）
 - ② すごろくトーキング（他者理解）
 - ③ 無人島 SOS（他者理解・他者受容）

III 結果

- (1) SGEが学校生活満足度に及ぼす影響（全体3校10クラス172名）—学校生活満足度尺度の下位尺度（承認得点・被侵害得点）について時期（介入前、介入後）を要因とした対応のあるt検定を試みた。Table 1は、全体（3校10クラス172名）の介入前、介入後における承認得点・被侵害得点の平均と標準偏差、および対応のあるt検定による事前・事後のSGE効果の測定の結果を示したものである。Table 2は、学校生活満足度尺度の4群構成人数の変化（3校10クラス172人）を示したものである。Figure 1～Figure 4は、全体の平均点推移を示している。その結果、承認得点の上昇の効果について、承認得点事前平均19.44（SD3.10）、承認得点事後平均20.72（SD3.08）、t値は6.17 p<.001、事前事後には有意な差があり、SGEの介入による効果が認められた。次に被侵害得点の減少の効果について、被侵害得点事前平均10.24

（SD4.02），承認得点事後平均8.95（SD3.42），
t 値は -5.88 $p < .001$ であった。事前事後には

有意な差があり，被侵害得点において SGE の
介入による効果は認められた。

Table 1a 学校生活満足度（承認）の平均値と標準偏差（N=172）

承認得点	事前（10月）	事後（12月）	t 値
平均 （標準偏差）	19.44 (3.10)	20.72 (3.08)	6.17***

* $p < .05$ ** $p < .01$ *** $p < .001$

Table 1b 学校生活満足度（被侵害）の平均値と標準偏差（N=172）

被侵害得点	事前（10月）	事後（12月）	t 値
平均 （標準偏差）	10.24 (4.02)	8.95 (3.42)	-5.88 ***

* $p < .05$ ** $p < .01$ *** $p < .001$

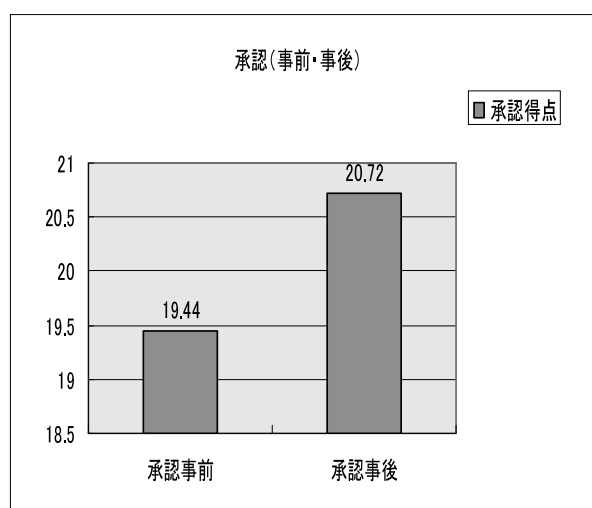


Figure 1 学校生活満足度承認得点の平均点推移
（事前・事後 N=172）

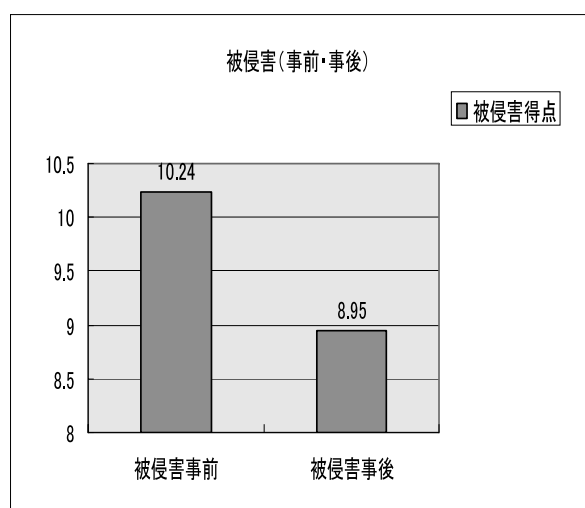


Figure 2 学校生活満足度被侵害得点の平均点推移
（事前・事後 N=172）

Table 2 学校生活満足度尺度の4群構成人数の変化（3校10クラス172人）

	学校生活満足群	侵略行為認知群	非承認群	学校生活不満足群
事前 (%)	102人 (59.4%)	35人 (20.3%)	14人 (8.1%)	21人 (12.2%)
事後 (%)	126人 (73.3%)	26人 (15.1%)	10人 (5.8%)	10人 (5.8%)

(2) SGE が学校生活意欲に及ぼす影響—学校生活意欲度尺度の下位尺度（友達関係・学習意欲・学級雰囲気）について時期（介入前，介入後）を要因とした対応のある t 検定。Table 3 は，全体（3校10クラス172名）の介入前，介入後における友達関係・学習意欲の平均と標準

偏差，および対応のある t 検定による事前・事後の SGE 効果の測定の結果を示す。Table 4 は，学校生活意欲度尺度の低・中・高意欲群（3校10クラス172人）の人数構成を示し，Figure 3～Figure 5 は全体の平均点推移を示している。友達関係への介入効果は，事前平均10.31（SD

1.57), 事後平均10.70 (SD1.45), t 値は3.40 $p < .001$ で有意な差があり, SGE の効果が認められた。次に学習意欲への効果について, 学習意欲事前平均9.97 (SD1.38), 学習意欲事後平均10.27 (SD1.47) で, t 値は2.99 $p < .001$ で有意な差があり, SGE の介入効果が認めら

れた。学級雰囲気への効果について, 時期の効果は学級雰囲気事前平均10.40 (SD1.72), 承認得点事後平均11.00 (SD1.41), t 値4.89 $p < .001$ で事前事後には有意な差があった。以上の結果から, 学校生活意欲度における SGE の介入効果は, 認められた。

Table 3a 学校生活意欲度 (友達関係) の平均値と標準偏差

友達関係	事前 (10月)	事後 (12月)	t 値
平均 (標準偏差)	10.31 (1.57)	10.70 (1.45)	3.40**

* $p < .05$ ** $p < .01$ *** $p < .001$

Table 3b 学校生活意欲度 (学習意欲) の平均値と標準偏差

学習意欲	事前 (10月)	事後 (12月)	t 値
平均 (標準偏差)	9.97 (1.38)	10.27 (1.47)	2.99**

* $p < .05$ ** $p < .01$ *** $p < .001$

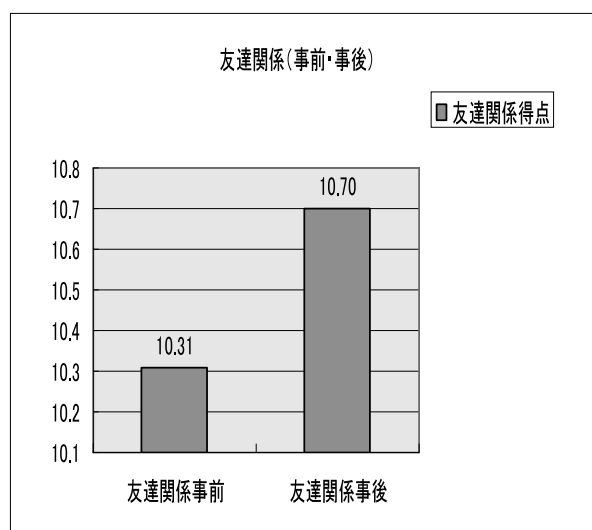


Figure 3 友達関係の平均点推移

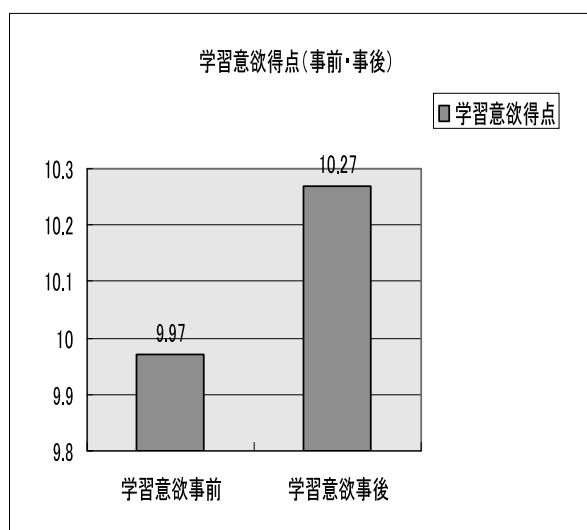


Figure 4 学習意欲の平均点推移

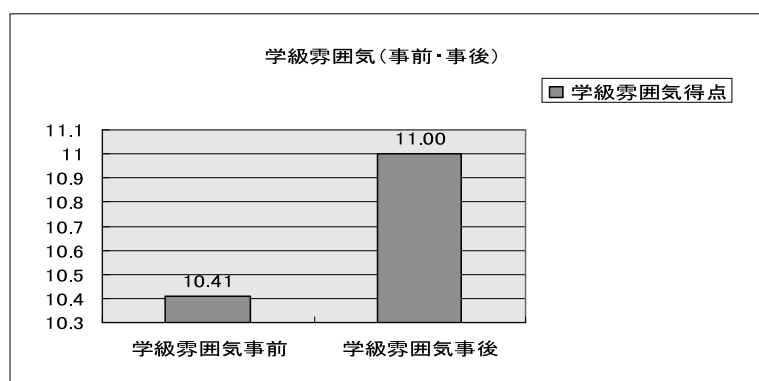


Figure 5 学級雰囲気の推移

Table 3c 学校生活意欲度（学級雰囲気）の平均値と標準偏差

学級雰囲気	事前（10月）	事後（12月）	t 値
平 均 （標準偏差）	10.40 (1.72)	11.00 (1.41)	4.89***

* $p < .05$ ** $p < .01$ *** $p < .001$

(3) SGE が親和動機に及ぼす影響－親和動機尺度の下位尺度（拒否不安・親和傾向）について時期（介入前，介入後）を要因とした対応のある t 検定を試みた。Table 4 と Figure 6，7 は，全体（3 校10クラス172名）の介入前，介入後

における拒否不安・親和傾向に関する，事前・事後の SGE 効果を示したもので，拒否不安，親和傾向において有意な差が見られ，SGE の介入効果が認められた。

Table 4a 親和動機（拒否不安）の平均値と標準偏差

	事前（10月）	事後（12月）	t 値
平 均 （標準偏差）	37.00 (7.34)	39.05 (5.90)	3.90***

* $p < .05$ ** $p < .01$ *** $p < .001$

Table 4b 親和動機（親和傾向）の平均値と標準偏差

被侵害得点	事前（10月）	事後（12月）	t 値
平 均 （標準偏差）	38.02 (6.71)	40.55 (4.84)	5.20***

* $p < .05$ ** $p < .01$ *** $p < .001$

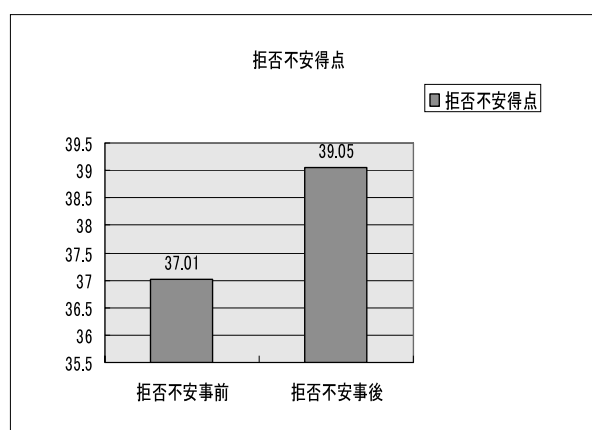


Figure 6 拒否不安の平均点推移

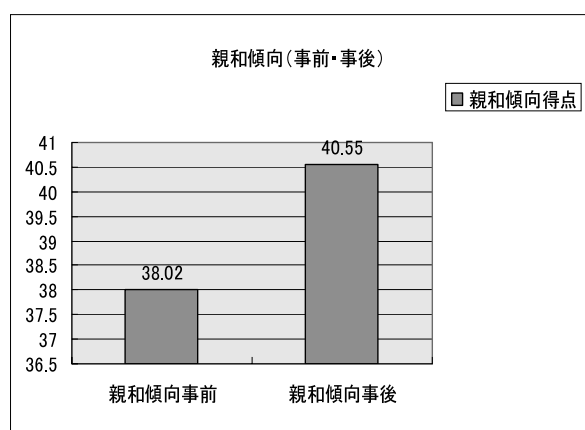


Figure 7 親和傾向の平均点推移

IV コンサルテーションとカウンセリング効果持続の関連

- (1) 研究の目的—本研究の目的の1つである構成的グループエンカウンター（SGE）実施後の学級担任とのコンサルテーションを通して、カウンセリング効果が持続できるかについて明らかにすることを目的とした。コンサルテーションとは、異なる専門性をもつ複数の者が、援助の対象の問題状況について検討し、よりよい援助のあり方について話し合うプロセス（作戦会議）である。教師が児童生徒の問題のとらえ方について、「問題の意味づけの再構築」を行い、問題を肯定的に意味づけることが重要である。SCの教師への肯定的・支持的なかかわりによって教師に与える効果についてもコンサルテーションにおいて担任の話を丁寧に聞き取り、受け入れるという態度をSCが示すことで担任自身も生徒を見守り受容することへの態度を学ぶ。

教師集団に対して肯定的に接することが教師の意欲に効果をもたらすことができる。担任教師の児童生徒の理解や対応に関する知識・技術を向上させるだけでなく、子どもへの援助に対して自信を深めることができる。本研究ではSGE実施後の学級担任とのコンサルテーションが、学校生活満足度、学校生活意欲度、親和動機の持続にどの程度影響を及ぼすかを検討した。3校10クラスにおいてSGEエクササイズを学級活動や道徳活動に盛り込み、実施前(Pre)、実施後(Post)、フォローアップ(For)データを取り、各クラスの担任の先生方とコンサルテーションを行い効果を確認しながら、スクールカウンセラー(SC)等の学級への介入の方向性を探った。

- (2) 方法—〈調査対象〉集計結果については、事前・事後・フォローアップ調査後、図示したものを使用しながら、各クラスの担任・学年長・管理職等を交え今後の援助方針、気になる子へのフォロー等についてコンサルテーションを

行った。コンサルテーションは、3校10クラスの担任と行い内容は異なる。A・C・Dクラスについては、コンサルテーションの中で、Q-Uの集計結果を基に気になる子への援助方針を確認し、さらに他のSGEを紹介し、フォローアップ調査までの期間内で可能な限り実施した。E・F・Gクラスについては、研修型コンサルテーションを実施しQ-Uの見方、SGEの紹介を当該小学校全職員に行った。B・H・I・Jクラスについては、Q-Uの集計結果を介し担任とのコンサルテーションを実施した。

- (3) 質問紙調査—上述の①親和動機尺度、②学校生活満足度尺度、③学校生活意欲度尺度。
- (4) 結果と考察—①SGEが学校生活満足度に及ぼす影響（全体）：学校生活満足度尺度の下位尺度（承認得点）について群と時期（介入前、介入後、フォローアップ）を要因とした1要因の分散分析（被験者内）を試みた。Table 5aは、全体の介入前、介入後、フォローアップ調査における承認得点の平均と標準偏差、及び分散分析の結果を示し、Figure 8は、承認得点の平均点推移を図示したものである。その結果、時期で有意な差（ $F[2,172]=24.05, p<.001$ ）がみられた。Bonferroni法による多重比較の結果、介入後、フォローアップにおいては、介入前よりも得点が有意に上昇したが介入後とフォローアップにおいては、有意な差はみられなかった。以上の結果から、コンサルテーションによるカウンセリング持続効果も認められた。次に学校生活満足度尺度の下位尺度（被侵害得点）について時期（介入前、介入後、フォローアップ）を要因とした1要因の分散分析（被験者内）を試みた。Table 5bは、全体の介入前、介入後、フォローアップ調査における被侵害得点の平均と標準偏差、及び分散分析の結果を示し、Figure 9は、被侵害得点の平均点推移を示す。

その結果、介入効果について、有意な差（ $F[2,171]=24.64, p<.001$ ）がみられた。Bonferroni法による多重比較の結果、介入後・フォローアップにおいては、介入前よりも得点が有

Table 5a 「承認得点」の平均と標準偏差，および1要因分散分析（被験者内）結果

	介入前 1	介入後 2	フォローアップ 3	F	多重比較
承認得点	19.44 (3.10)	20.72 (3.09)	20.77 (2.82)	24.05***	1 < 2, 3

Table 5b 「被侵害得点」の平均と標準偏差，および1要因分散分析（被験者内）結果

	介入前 1	介入後 2	フォローアップ 3	F	多重比較
被侵害得点	10.24 (4.02)	8.95 (3.42)	8.69 (3.19)	24.64***	1 > 2, 3

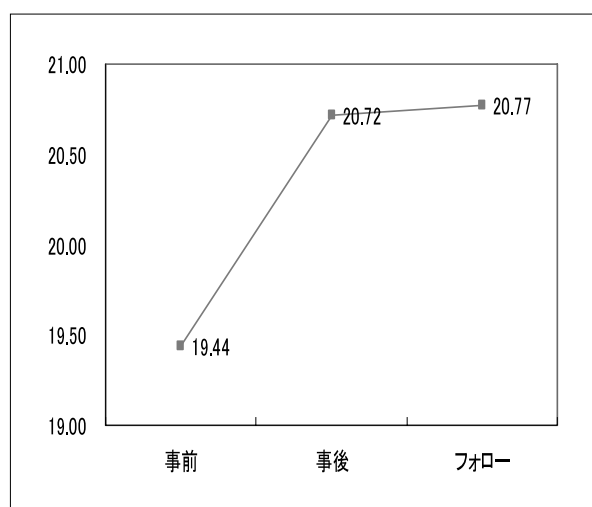


Figure 8 「承認得点」の平均点推移

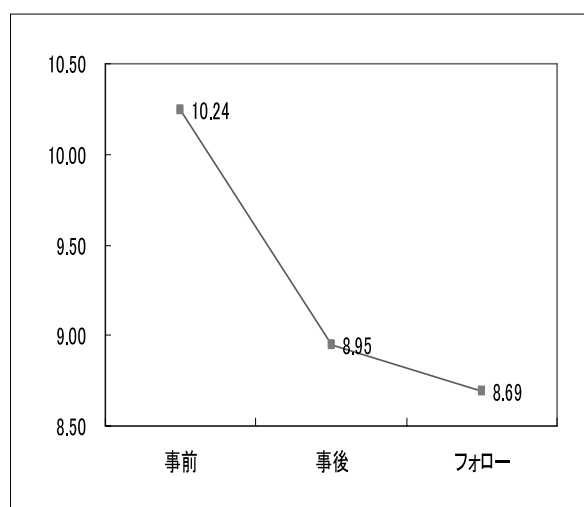


Figure 9 「被侵害得点」の平均点推移

意に減少していることが明らかになった。フォローアップ時の得点は，介入後の得点と有意な差はなかった。

② SGE が学校生活意欲に及ぼす影響（全体）：学校生活意欲尺度の下位尺度（友達関係）について時期（介入前・介入後・フォローアップ）を要因とした1要因分散分析（被験者内）を試みた。Table 6a は，全体の介入前，介入後，フォローアップ調査における学校生活意欲度得点の平均と標準偏差，及び分散分析の結果を示

したものである。また，Figure 10 は，友達関係の平均値推移を図示したものである。その結果，時期の効果（ $F[2, 172] = 15.28, p < .001$ ）で有意な差が認められた。Bonferroni 法による多重比較の結果，介入前よりも介入後・フォローアップの得点が有意に上昇していることが明らかになった。また，フォローアップ時の得点は，介入後の得点と有意な差は認められなかった。

Table 6a 「友達関係」の平均と標準偏差，および1要因分散分析（被験者内）結果

	介入前 1	介入後 2	フォローアップ 3	F	多重比較
友達関係	10.31 (1.57)	10.70 (1.45)	10.91 (1.26)	15.28***	1 < 2, 3

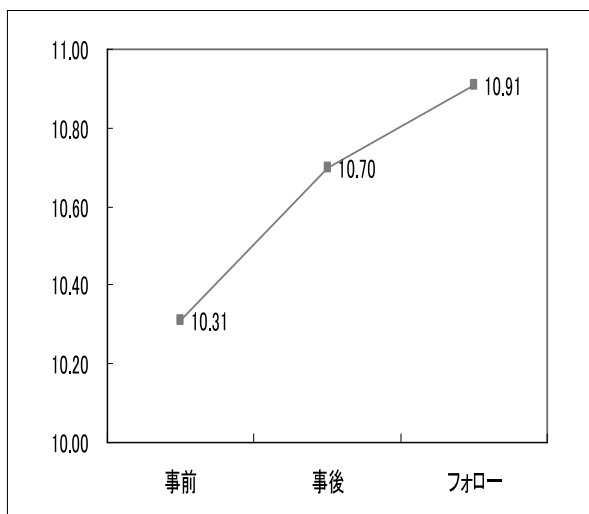


Figure 10 「友達関係」の平均点推移

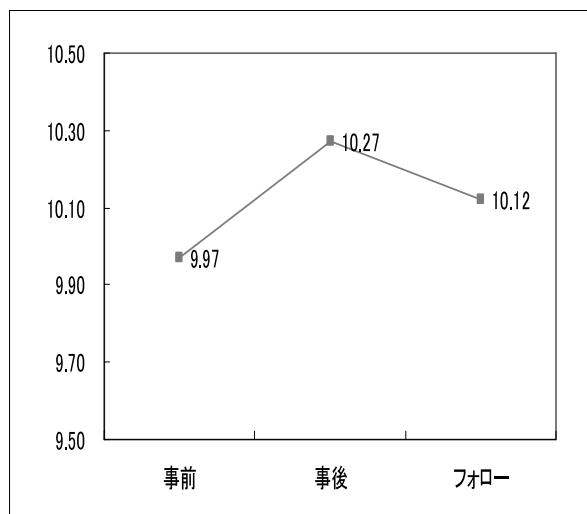


Figure 11 「学習意欲」の平均点推移

次に学校生活意欲尺度の下位尺度（学習意欲）について時期（介入前・介入後・フォローアップ）を要因とした1要因分散分析を試みた。Table 6b は、全体の介入前，介入後，フォローアップ調査における学校生活意欲度得点の平均と標準偏差，及び分散分析の結果を示したものである。また，Figure 11 は，全体の学級生活意欲度得点の平均値推移を図示したものである。その結果，時期の効果（ $F[2, 172] = 3.60, p < .05$ ）で有意な差が認められた。Bonferroni 法に

よる多重比較の結果，介入前よりも介入後の得点が有意に上昇していることが明らかになった。また，フォローアップ時の得点は，介入前や介入後の得点と有意な差はみられなかった。以上の結果から，学習意欲においてSGEの介入による効果は，認められたが，コンサルテーションによるカウンセリング持続効果は認められなかった。これは，SGEが学習意欲の向上には，直接影響を及ぼしていないことを示唆している。

Table 6b 「学習意欲」の平均と標準偏差，および1要因分散分析（被験者内）結果

	介入前 1	介入後 2	フォローアップ 3	F	多重比較
学習意欲	9.97 (1.38)	10.27 (1.47)	10.12 (1.54)	3.60*	$1 < 2$

最後に学校生活意欲尺度の下位尺度（学級雰囲気）について時期（介入前・介入後・フォローアップ）を要因とした1要因分散分析を試みた。Table 6c は，全体の介入前，介入後，フォローアップ調査における学校生活意欲度得点の平均

と標準偏差，及び分散分析の結果を示し，Figure 12 は，学級雰囲気の平均値推移を図示したものである。その結果，時期の効果（ $F[2, 172] = 16.98, p < .001$ ）で有意な差がみられた。

また Bonferroni 法による多重比較の結果，介

Table 6c 「学級雰囲気」の平均と標準偏差，および1要因分散分析（被験者内）結果

	介入前 1	介入後 2	フォローアップ 3	F	多重比較
学級雰囲気	10.41 (1.72)	11.00 (1.41)	11.05 (1.30)	16.98***	$1 < 2, 3$

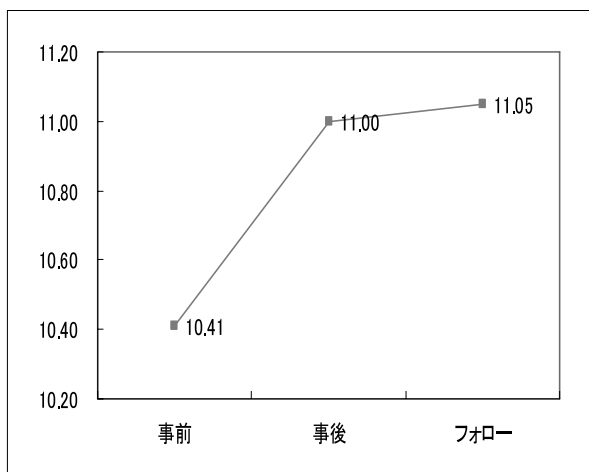


Figure 12 「学級雰囲気」の平均点推移

入後、フォローアップにおいては、介入前よりも得点が有意に上昇し、フォローアップ時の得点は、介入後の得点と有意な差はみられなかった。以上の結果から、コンサルテーションによるカウンセリング持続効果は認められると考えられる。

③ SGE が親和動機に及ぼす影響（全体）：親和動機の下位尺度（拒否不安）について、時期（介入前、介入後、フォローアップ）を要因とした 1 要因の分散分析を試みた。Table 7a は、介入前、介入後、フォローアップ調査における拒否不安の平均と標準偏差、及び分散分析の結果を示し、Figure 13 は、平均点推移を図示したものである。その結果、時期の効果について（ $F [2, 172] = 9.95, p < .001$ ）に有意な差が認められた。Bonferroni 法による多重比較の結果、介入前よりも介入後、フォローアップの得点があり有意に上昇し、介入後の得点と有意な差はみられなかった。親和動機の下位尺度（親和傾向）について、時期（介入前、介入後、フォローアップ）を要因とした 1 要因の分散分析を試みた。Table 7b は、介入前、介入後、フォローアップ調査における拒否不安・親和傾向得点の平均と標準偏差、及び分散分析の結果を示したものである。

Table 7a 「拒否不安」の平均と標準偏差、および 1 要因分散分析（被験者内）結果

	介入前 1	介入後 2	フォローアップ 3	F	多重比較
拒否不安	37.01 (7.34)	39.05 (5.90)	38.78 (6.41)	9.95***	1 < 2, 3

Table 7b 「親和傾向」の平均と標準偏差、および 1 要因分散分析（被験者内）結果

	介入前 1	介入後 2	フォローアップ 3	F	多重比較
親和傾向	38.02 (6.71)	40.55 (4.84)	39.98 (5.86)	16.73***	1 < 2, 3

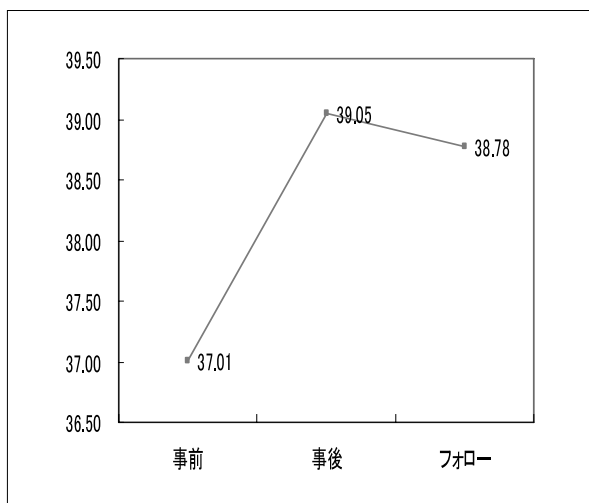


Figure 13 「拒否不安」の平均点推移

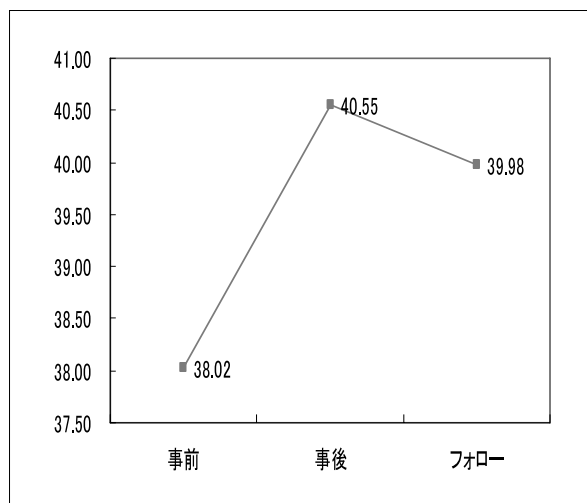


Figure 14 「親和傾向」の平均点推移

Figure 14 は、平均点推移を図示したものである。その結果、時期の効果 ($F[2, 172] = 16.73, p < .001$) に有意な差が認められた。また Bonferroni 法による多重比較の結果、介入前よりも介入後、フォローアップの得点が有意に上昇していることが明らかになった。また、フォローアップ時の得点は、介入前や介入後の得点と有意な差は認められなかった。以上拒否不安における SGE の介入効果と、コンサルテーションによるカウンセリング持続効果が認められた。

V 研究の考察と総括

本研究は、以下の2つのことを明らかにすることが目的であった。

1. SGE の実施が、小学生の学校生活満足度、学校生活意欲度、親和動機に及ぼす影響の検討
2. SGE 実施後の担任とのコンサルテーションは、カウンセリング効果持続に有効であるかの検討

仮説1 「構成的グループエンカウンター (SGE) の継続的な実施は、学校生活満足感や学校生活意欲度、親和動機の向上に効果があるだろう。」

仮説2 「構成的グループエンカウンター (SGE) の実施後の学級担任とのコンサルテーションは、カウンセリング効果持続に効果があるだろう。」

これらの仮説を検証するために調査研究を行い分析を行った結果、以下のような結論がされた。

結論1 「SGE」の継続的な実施は、学校生活満足度、学校生活意欲度、親和動機の向上に効果がある。

結論2 「SGE」実施後の学級担任とのコンサルテーションは、カウンセリング効果持続に一定の効果がある。但し、クラス毎に持続効果に差がある。

本研究のまとめ

- (1) 小学生の学校生活満足感、学校生活意欲、親和動機。

親和動機について、性差・学年間の有意差はなかった。また、小学生の学校生活満足感について性差、学年差を検討したところ、「承認」因子で5年生が4年生より有意に高く、「被侵害」因子で4年生が5年生より有意に高かった。学校生活意欲の性差・学年間では、4年生が6年生より有意に高かった。また、学校生活満足感の「承認」因子や「被侵害」因子、学校生活意欲「友達関係」「学習意欲」「学級雰囲気」が、親和動機の各因子に強く関わっていることが示された。

- (2) 構成的グループエンカウンター (SGE) の実効性。

本 SGE プログラムは学校行事の影響を受けに

くい11月～12月の短期集中型のプログラムで構成的グループエンカウターの有効性を検討した。SGE プログラム実施前にアセスメントを行い、SGE 実施後についても担任とコンサルテーションを行い、今後の要支援児童の確認、重点指導事項を確認した。心理教育的援助サービスの提供並びにカウンセリング効果を持続させるという意味でも、一定の効果があつた。小学校は、担任を中心とした学級集団を単位にして、小さな社会の一員としての活動・生活、子ども達相互の関わり合いに特徴がある。子どもと学級集団を的確に把握し、児童同士のふれあいを深め、いじめや不登校を防ぐことが重要性である。SGE の実施は、学級集団内の児童生徒間の人間関係の形成、活性化を促進させることができることを示唆している。

(3) SGE 実施後の担任とのコンサルテーションと効果の持続性。

学級アセスメントと SGE、コンサルテーションを学級担任以外の第三者が行い、一定の効果をあげることができる。これは、スクールカウンセラー（SC）や学校心理士等が学級アセスメントを行ったり、SGE 等で学級に介入したりすることの有効性も示している。子どもの援助資源を活用し、援助チームで心理教育的援助サービスを提供する（石隈1999）ことができる。

今後の課題—①学級集団に適したエクササイズの設定：エクササイズの設定には、「自己理解」「他者理解」「他者受容」が高まるものを採用したが、学校生活満足度、学校生活意欲度、親和動機の向上に一定の効果は示されたが、どのクラスも同等の効果が得られたわけではなく、その集団に適したエクササイズを抽出し、融合させ実践していくことが求められる。②継続的な SGE プログラムの実践：本研究は、1 クラス 3 セッション（45 × 3）という短いセッションで SGE を実施した。即効性・有効性を必要とする教育現場での実用性に寄与しうる面はあるが、カウンセリング効果を持続させていくためにも、長期にわたる計画的・継続的な実践研究の検証も、今後求められる。③

SGE の実施後も効果が現れなかった児童への援助：SGE の効果が期待できるのは、それほど大きな問題を抱えていない一次的援助ニーズ（石隈1999）をもつ児童である。しかし、発達障害（アスペルガー、ADHD 等）や不安傾向が高い児童に対し必ずしも効果が出るとはいえない。このような 2 次的・3 次的援助ニーズをもつ子ども達にも一定の効果を及ぼすような援助方法の開発が必要である。発達障害が疑われる児童が在籍する学級においては、プログラム実施前と実施後に個別援助が必要となることを本研究は示唆している。その意味でも、実施前、実施後の学級アセスメントの必要性、学級担任とのコンサルテーション、児童の援助資源の発掘が必要となる。

引用文献

- 石隈利紀 1999 学校心理学 誠心書房
- 河村茂雄 1999 楽しい学校生活を送るためのアンケート Q—U 図書文化
- 國分康孝・國分久子編 2004 構成的グループエンカウンター辞典 図書文化
- 國分康孝・中野良顯 2000 これならできる教師の育てるカウンセリング 東京書籍
- 文部科学省 2008 生徒指導上の諸問題の現状と文部科学省の施策について 文部科学省生徒課四杉昭康・加藤哲文
- 2003 構成的グループエンカウンターが学級集団に及ぼす学校不適応の予防的効果 上越教育大学心理教育相談研究, 2, 53—68
- 田上不二夫 1999 実践スクールカウンセリング 金子書房
- 田上不二夫 2003 a 対人関係ゲームによる仲間づくり 金子書房
- 田上不二夫 2003 b 実践 スクールカウンセリング—学級担任ができる不登校児童・生徒への援助 金子書房