

子どもの仲間関係および 感情と言葉の発達について

—スクールカウンセリングの視点から—

文部科学省・言語力育成協力者会議
平成19年5月21日

目白大学 人間学部 心理カウンセリング学科

黒沢 幸子

仲間関係発達プロセスの役割

大人への成長のプロセス

- 親からの自立
- 自分とは何か—自分らしさの確立

⇒仲間関係発達プロセスは重要な役割
を果たす

児童生徒の仲間関係の特徴

* ギャング・グループ (gang-group)

行動をともにする同性同輩集団

* チャム・グループ (chum-group)

話が合う(秘密の共有)同性同輩集団

ピア・プレッシャー(仲間からの同調圧力)

いじめの背景にもなる

* ピア・グループ (peer-group)

目的を持った(出入り自由)性別年齢混合集団

仲間関係発達プロセスの変容

- 小学生... (gang-group)
ギャング・エイジに相当する同一行動による
仲間関係 ⇒ 減少傾向
- 中学生... (chum-group)
秘密や話題の共有、同質で親密な仲間関係
⇒ 閉鎖的、異質性の排除、互いの束縛
同調圧力 ⇒ 不安、苛立ち、
⇒ 長期化・広範化
- 高校生以上... (peer-group)
個性を尊重し合える自立的な関係の成熟
⇒ 遅延・減少

仲間関係得点の学年推移

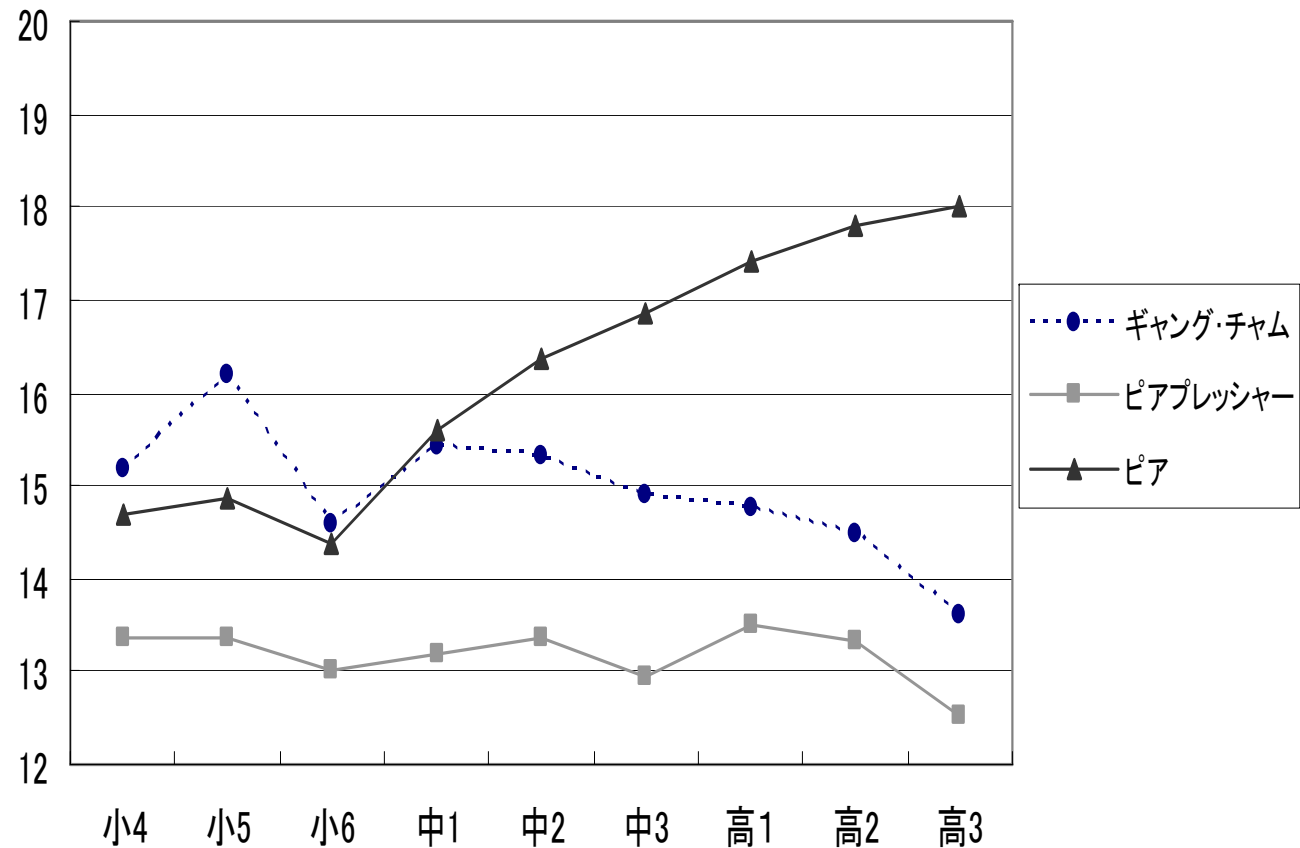
(黒沢 et al. 2003)

公立小・中・高生
:計4527名

小学校4校
中学校19校
高校3校

各学年から150名
(男女75名ずつ)
無作為均等抽出

FIGURE 1 仲間関係発達尺度因子得点の学年推移



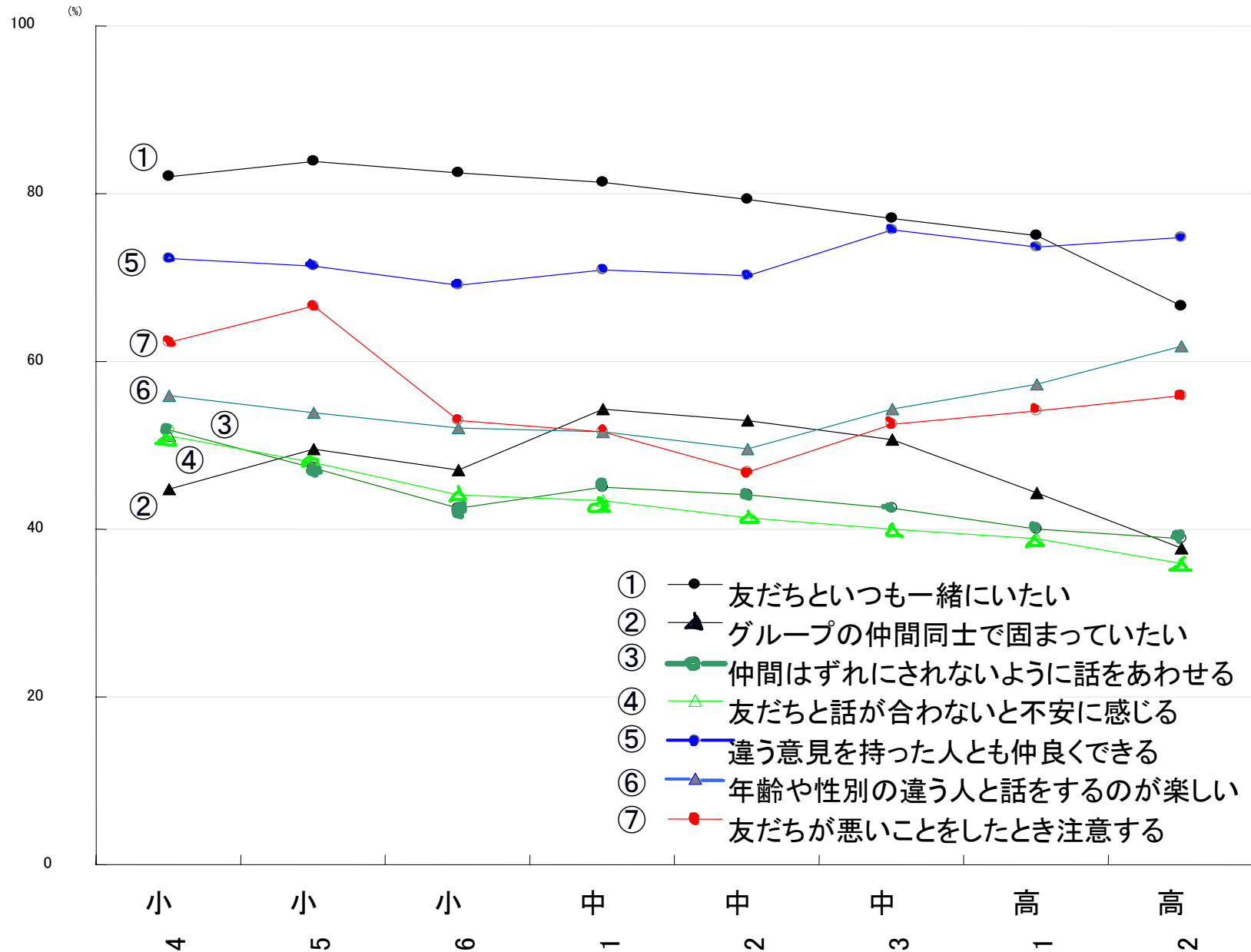
子ども生活実態調査(第1回)

2005.8

<概要>

- ベネッセ教育研究開発センター
- 小学生・中学生・高校生を対象
- 2004年11月～12月に調査
- 全国小学4年生～高校2年生
- およそ15,000名
 - 毎日の生活の様子
 - 親や友だちとの関係
 - 学習行動

友だちとの関係(学年別)(ベネッセ, 2005)



仲間関係発達を課題とした活動

- その時期に必要な仲間関係を生きられる体験機会の提供

- 子どもたちの仲間関係発達の様相に見合った活動の必要性

⇒ピアサポート活動など、心理教育プログラム

⇒同調圧力(ピア・プレッシャー)を活かす

- *仲間関係の発達課題に直面している子どもの苦悩への理解*

いじめ...

感情の未分化

- ムカつく
- 超うざい



ぶっ殺してやる
死ねばいい

<背景の気持ち>

悔しい、悲しい、分かってほしい、怖い、妬ましい、寂しい、居心地が悪い、好きになれない、理解できない

⇒ 安全に、その感情を受け止め、その感情に言葉を当てていく

* 気持ちを表す言葉の棚卸しのワーク

言語の貧困化（言葉の機能不全？）

- 言語化せずに、身体化／行動化しやすい
- 辛い、悲しい、怒っている、と言わずに、
頭痛・腹痛・摂食障害・睡眠障害
暴力を振るう・家出する・自殺する・引きこもる

- 認知 状況をどう捉えるか？
- 感情 どのような感情反応をするか
- 行動 逃げる、戦う、対処する
向社会的（建設的）／反社会的
／非社会的

変！

うざい

ぶっ壊す

感情の社会化

- 「言葉」を通して感情の共有ができるようになるプロセス
- 他者とのつながりが可能になる
- 「思いやり」という高度な感情が社会化された集団に対してはじめて、「思いやりをもちなさい」という言葉が機能する
- 安全・安心感を基礎に、身体で体験しているエネルギーとしての感情を、「言葉」で名づける

⇒子どもの感情を育てるかかわり

子どもを「言葉」で育てすぎ？

■ 多くの「べからず」「べきだ」論

思いやりをもちなさい、困っている人を助けてあげなさい、皆と仲良く、怒ってはいけない

*「椅子に座りなさい」⇒物や行動を表す言葉
具体的(1対1対応)

*「思いやりをもちなさい」⇒感情を表す言葉
抽象的・目に見えない

言葉は他者とのイメージの共有を可能にする

ネガティブな感情は 社会化されにくい

- ネガティブな感情 : 怒り、不安、悲しみ、拒絶
- 対応する側(親)にネガティブな感情が喚起されるため、落ち着いて対応することが困難
- ネガティブな感情を安全に抱えることができない



- 現代の子育て・教育において深刻な状況

虐待

よい子

キレル

感情受容/表現と行動選択への質問

- ・感情は感情 善悪はない
- ・自分の感情を受けとめた上で、どう行動するか？
- ・行動には選択の余地がある

- ・「本当は何を感じていたのか？」に言葉が当てられ、理解できれば、
- ・「これから、どうなっていきたいのか？」を考えられるようになる ⇒ 解決・未来志向

問題志向から解決志向へ①

- プロブレム・モデル

⇒ ストレングス・モデル

- 治療モデル

⇒ 開発・発達促進モデル

- 指導モデル

⇒ サービス・モデル

問題志向から解決志向へ②

言葉はウィルス！？

- 問題への過度な注目
⇒「例外」への丁寧な注目
- 失敗の責任追及⇒成功の責任追及
- 卑近な(小さな)解決像と大きな目標
⇒未来の大きな解決像と小さな目標
- 否定形のゴール
⇒肯定形の行動で表現できるゴール
- 抽象的なゴール ⇒具体的なゴール

解決・未来志向に基づく言語力①

「例外」への注目

- ①問題が起こらないですんだとき
- ②ほんの少しでもうまくいっていること、
やれたこと、ましなこと
- ③既に起こっている解決の一部

解決・未来志向に基づく言語力②

成功の責任追及（「例外」の原因探し）

- ・どうやって、それをやったのですか？
- ・どうしてそれができたのですか？
- ・それはあなたのどんな力が役に立ったの？

＝本人の「手柄」にする

肯定的なフィードバック

心理教育プログラム

- ピアサポート

傾聴のスキル、問題解決のスキル

- ピア・メディエーション(対立の解消)

- クラス・ディスカッション

(イーガンの5段階モデル)

- アンガーマネジメント (怒りのコントロール)

- アサーション・トレーニング

⇒人間関係の中での適切な言葉の運用と行動
選択

まとめ

- 子どもたちの仲間関係発達の様相に見合った活動が必要である
- ネガティブな感情の社会化を促すかわり言葉の役割を大切にする
- 感情理解/表現から、適切な行動選択にいたるプロセスに関する体験的学習が重要である
- 解決志向の言語力を育成する
- 大人の言語力・コミュニケーションのありようが子どもに大きく影響する

⇒ 子どもたちが主体となった心理教育プログラムの検討と意義・留意点

ピアサポートの トレーニング・プログラム

問題解決のプロセス

- ①傾聴スキル
- ②気持ちや考えの明確化
- ③可能性を探す
- ④案を一つ選ぶ
- ⑤評価

①傾聴・コミュニケーションスキル

非言語の傾聴スキルによって、サポート・
受容・暖かみ・気配りを伝える

⇒ F・E・L・O・R (積極的な聴き方)

F (facing)

E (eye-contact)

L (listen/lean)

O (open)

R (relax)

②気持ちや考えの明確化

1) 積極的傾聴

2) パラフレーズ(言い換え)

CIの行動を内容と気持ちを反映させながら...

3) 要約

CIが話したことを、自分なりにまとめる

4) 開かれた質問

CIなりの回答を引き出す

積極的傾聴のトレーニング

- 話し手が感じていること、考えていることを理解すること
- 耳を傾けること、助けになる反応をすること
- 相手に反応するためには、その人の感情と言っていることの両方を考慮すること

積極的傾聴：練習例

<例>

「数学なんて大嫌い！ 難しすぎる！」

<応答>

「数学が難しすぎるから、いらいらしちゃっ
てるってことなのね」

○○○○なので、
あなたは、××××と感じている

③可能性を探す

「どうなってほしい？」

「～なるには、あなたに何が出来ると思う？」

「周囲からは、どんな支援が必要ですか？」

「私が聞いた限り、～などの選択肢があるのですが」

「もう一つの方法としては？」

「対応についてブレインストーミングをしてみましょ

⇒ それぞれの可能性に考えられる

リスクと利点を挙げていく

④案を選択する(実行へ導く)

可能性のある案の中から一つを選び、
解決策モデルを確認し、実行に移せるように
サポートする

⇒相談者(CI)が状況や問題にどのように
アプローチするか、ロールプレイする
「この計画をいつ実行するのですか？」
「いつ報告のために会いに来てくれます
か？」

⑤評価する

「どうなりましたか？」

「解決策モデルを見直す必要はありますか？」

⇒ うまくいったかどうかを評価し、フォローアップする

対立の解消（仲裁）

- 対立は自然なこと
- 対立は対立
- 勝ち負けではない

喧嘩中の両者が、互いに損のない解決策を見出す
プロセス **Win/Win Solution**

- 対立への対応は、自分たちが選択できる

⇒ 対立解消にあたり、より「**クリエイティブ**」になるためには、どんなスキルを身につければいいのか？

対立解消のプロセスとスキル

⇒ピア・ミディエーション(ALSの公式)

A (agree) : 合意

- ・解決への努力の合意
- ・ルールを守ることの合意

お互いの話をしっかり聞く。途中で遮らない、相手をバカにしたり、顔をしかめたりしない、本当のことを言う

L (listen) : 傾聴

- ・互いに自分の話をし、聴き合う
- ・発言する前に相手の発言を繰り返し、相手に伝える

S (solve) : 解決

- ・お互いにとって最良の解決策(勝／勝の合意)

ピア・プレッシャーを活かす

- 子どもの行動は他の子どもたちによって大きく影響を受ける
- 子どもたちの仲間関係.....ピア・プレッシャー
(仲間からの同調圧力)
- 成長阻害的 ⇒ いじめ、非行との関係
⇒ 否定的な要素
- 成長促進的 ⇒ ?

グループ・ダイナミックス

- 個々の態度は属するグループに左右されるため、個人の行動変容に関して、グループの風土を変える方が、個人に直接介入するより容易である
- どんなグループもある程度メンバーに同一性を求めるため、グループのまとまりが強いほど、個々のメンバーに及ぼす影響力が大きくなる
- 自分のグループで何かを決定すると、グループ外で勝手に決定されたことよりも、メンバーたちは、はるかにしっかり守ろうとする

話し合いプロセスの イーガンの発達モデル

- 教室での話し合いを通じて、子どもたちに力を与え、彼らの行動変容を引き出すための枠組みとなるモデル
- 5段階のステップで展開する
- 児童生徒が主題を探求・理解し、建設的な行動変容に到ることを目指して、念入りに配列した一連の質問により構成されている
- 進行役も児童生徒が望ましい

クラスでのディスカッションの手順

イーガン・モデルの5ステップ

[1] 導入とウォームアップ:

- トピックに興味を持たせる。質問には「はい、いいえ」を挙手するだけ。同じ気持ちの友人がいる。「自分だけじゃない」安心感

[2] 掘り下げと関心の喚起:

- 自分の行動、気持ち、重大な経験を挙げ、分かち合う。共感によって、主題の探求レベルがあがる。「みんなも知ってるんだ」

[3] 理解:

- 意識が自分から他者へ、探求から理解へ移行し、理解が深まる

[4] 行動のステップ:

- 質問を理解から行動変容へと移行させ、子どもたちのなかに責任感を発動させる
- 実際の行動プラン「何ができる」を考え、記録する

[5] 終結:

- 「何を学んだか」を質問し、子どもたちは考えを整理する

クラス・ディスカッション; ステップ①

テーマ: いじめ

[1] 導入とウォームアップ:

今日は、いじめについて話し合いたいと思います。いじめられたことのある人は、それがどんな気持ちであり、それに対して何ができたのでしょうか。これからの質問に対して手を挙げてみてくださいか。

- a) 生徒が他の人をいじめているのを見たことがある人は?
- b) いじめられた経験がある人は?
- c) 誰かをいじめた経験がある人は?

クラス・ディスカッション; ステップ②

[2]掘り下げと関心の喚起:

自分たちの経験を分かち合い、主題を探求する。

- a) “いじめ”って何だろう？
- b) “いじめ”ってどんなことをすること？
- c) 君たちが“いじめ”を受けたときのことについて、皆に話してくれる？
- d) 君たちが、いじめっ子になったときのことについて、皆に話してくれる？

クラス・ディスカッション; ステップ③

[3]理解:

他者の話に耳を傾け、「なぜ」「どうして」と考えを深め合っていく。

- a) いじめられるとき、どんな気持ちを味わうだろう？
- b) 何が起きているように感じるかな？
- c) 人がいじめられているとき、他の人たちはどんなふうに感じていると思う？
- d) どんな理由のために、他の人をいじめるのかな？
- e) いじめを止めるのを恐れるのは、なぜだろう？
- f) いじめは本当に力強いことなの？

クラス・ディスカッション; ステップ④⑤

[4] 行動のステップ:

実際に「何ができるか」を行動レベルで考え記述する。

- a) もし誰かが君をいじめたら、君はどうすることができよう?
- b) 他の生徒たちのいじめを止めさせるために、皆には何ができるのかな?
- c) いじめをする代わりに、皆には何をすることができよう?

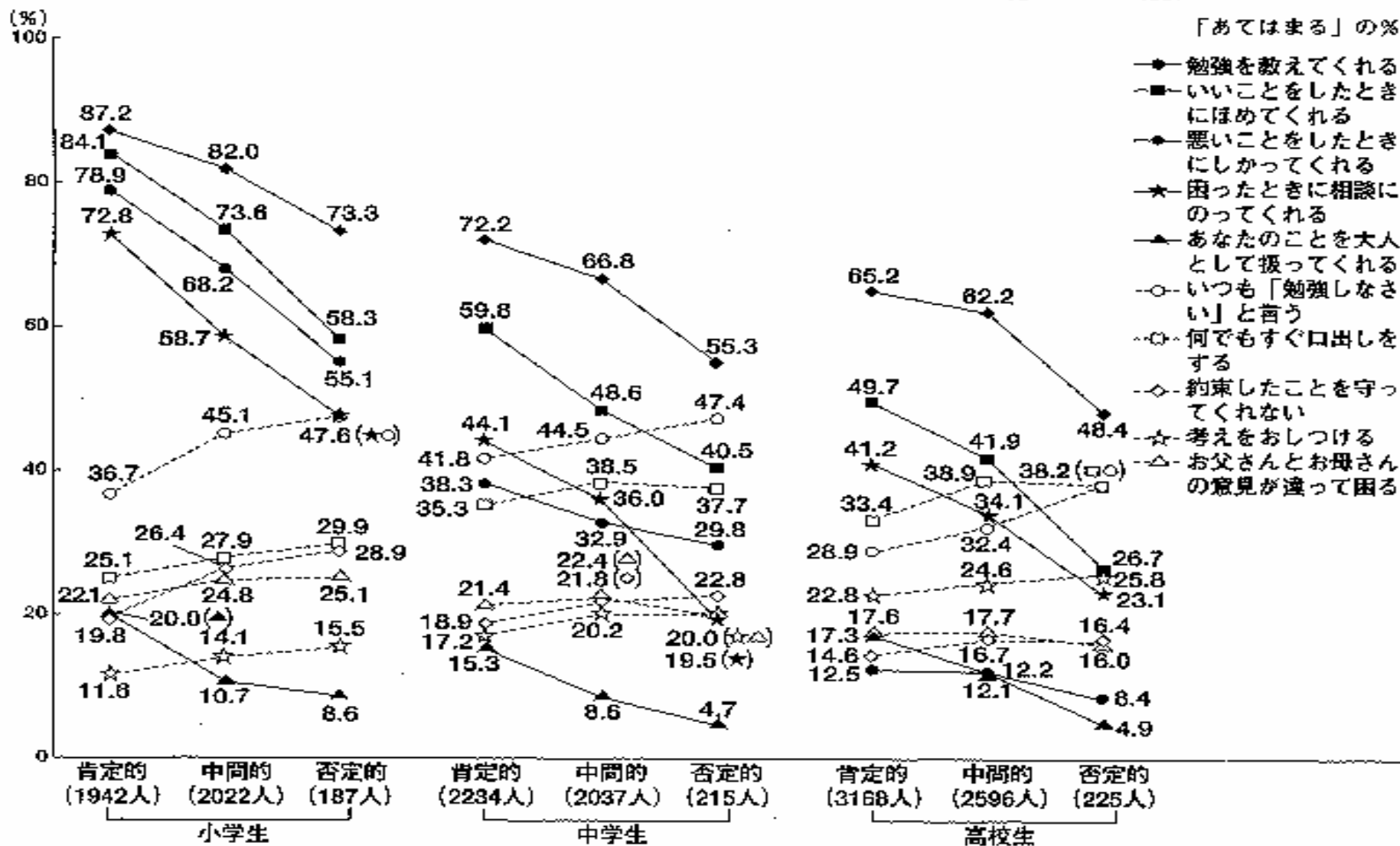
[5] 終結: 今日の話し合いから、いじめについて何を学びましたか?

親(大人)のコミュニケーションの 子どもへの影響

- 言葉と行動の不一致
 - ・ダブルバインド・コミュニケーション
- 言葉による過干渉
 - ・体験・思考・感情の先取り
 - ・べからず、べき論

■図1

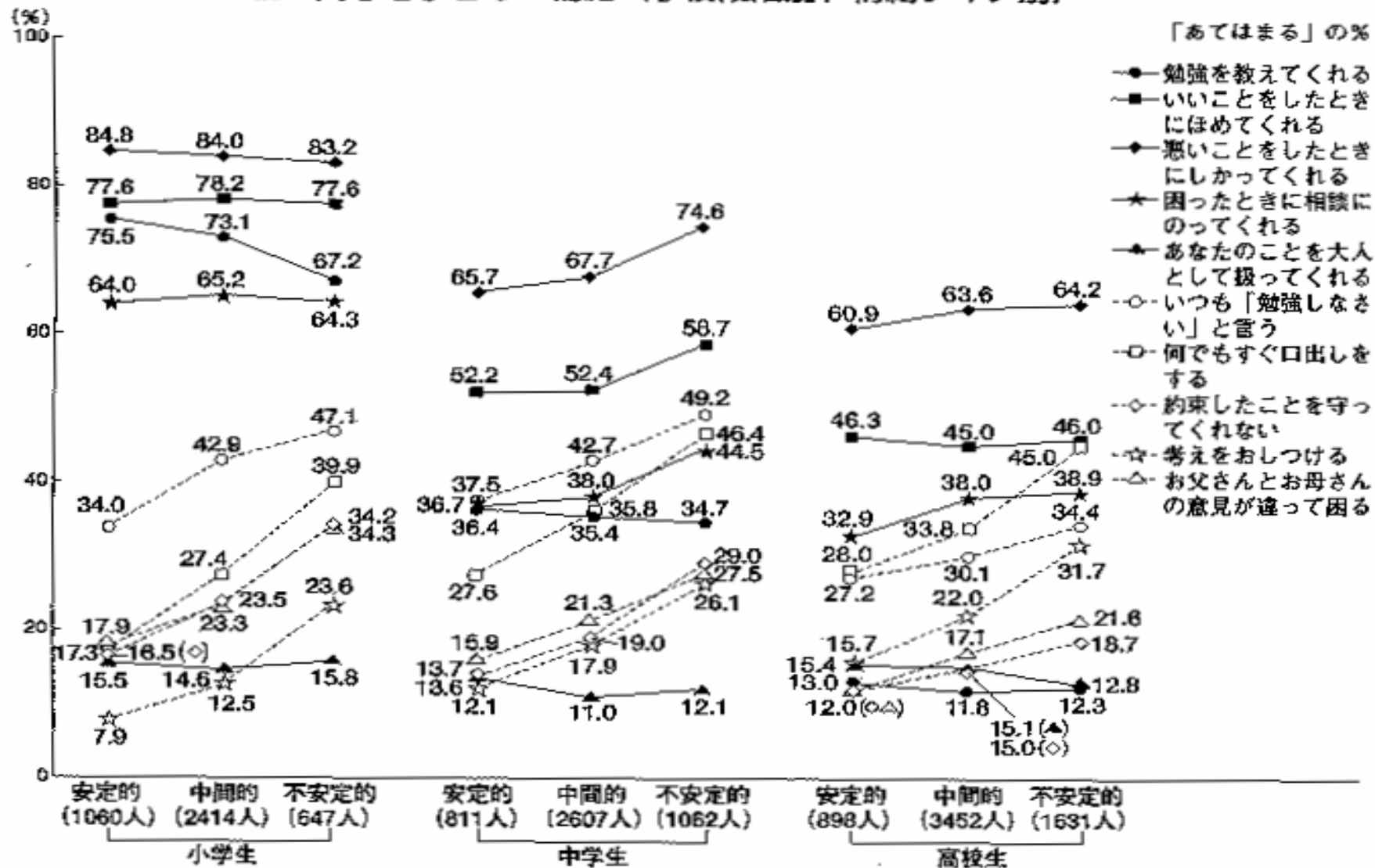
親の関与と自分自身について（学校段階別、自己像タイプ別）



注1) 複数回答

注2) 肯定的自己像とは：「自分のことは、できるだけ自分でするようにしている」「やる気になれば、どんなことでもできる」「きまりやルールをきちんと守るほうだ」の3項目に対する回答で分類
 「肯定的」群…すべて「とてもそう」＋「まあそう」と回答
 「否定的」群…すべて「あまりそうでない」＋「ぜんぜんそうでない」と回答
 「中間的」群…どちらにも属さない場合

■図2 親の関与と子どもの情緒（学校段階別、情緒タイプ別）



注1) 複数回答

注2) 情緒不安定性とは：「カッとなりやすい」「つかれやすい」「つまらないことですぐに落ち込む」の3項目に対する回答で分類

「不安定的」群…すべて「とてもそう」＋「まあそう」と回答

「安定的」群…すべて「あまりそうでない」＋「ぜんぜんそうでない」と回答

「中間的」群…どちらにも属さない場合

言葉が果たす役割

- 情緒・感性を支え、他者とのコミュニケーションや自らの考えを深める手段になること