

中学校 生徒指導

中学校における生徒の教師に対する信頼感を高める関わり方の研究
－校内研修を活用した教師のコーチング力の向上を通して－

教育相談課 研究員 長瀬 友起

要 旨

中学校の教師を対象に、校内研修を活用してコーチングを習得することができるプログラムを作成し、実践した。その結果、コーチングコンピテンシー自己効力感尺度改良版では3因子中2因子（会話のスキル、関係形成と行動支援）に有意な上昇が認められた。また、生徒の教師に対する信頼感尺度では、3学年中1・3学年において3因子中1因子（役割遂行評価）に有意な上昇が認められ、プログラムを実践することにより、教師の生徒への関わり方の一つ的手段として有効であることが示唆された。

キーワード：中学校 コーチング 校内研修 教師 信頼感

I 主題設定の理由

「教員環境の国際比較：OECD国際教員指導環境調査（TALIS）2018報告書－学び続ける教員と校長－の要約」（国立教育政策研究所，2019）では、教職が第一志望であった教師の割合は81.5%と高い数値を示している。また、教師になる際の動機として、89.0%が「教職に就けば子供や若者の成長に影響を及ぼすことができるということ」を挙げており、強い使命感や高いモチベーションをもって教職に就いていることがわかる。

しかし、「教職員のメンタルヘルスに関する調査結果」（三菱総合研究所，2013）では、中学校の教師の70.9%は生徒指導において不安や悩みを感じていると回答した。また、「第4回学習指導基本調査」（ベネッセ総合研究所，2007）では、教師の主な悩みとして、「子供との関係づくりやコミュニケーションに悩む」「生徒と話していて、こちらの気持ちを理解していないと感じるときがある」ことが挙げられた。

筆者のこれまでの教職経験を振り返ってみても、生徒との関わりの中で、生徒のことを思って指導しているつもりが、真意がうまく伝わらないことが少なからずあった。教職経験の中で、誰もがもっているこのような経験について、中山・三鍋（2007）は、生徒に「こうなってほしい」という願いや「社会人としてこう行動すべき」という信念を込めて生徒に語りかけているが、実際の教師の意図と、その生徒がその言葉から受けた印象との間には、ズレが生じていると指摘していることから、時代の変化と共に教師の生徒への関わり方も変化させていく必要があり、そのためには教師に対する信頼感が重要な要素ではないかと考えた。

生徒の教師に対する信頼感について、中井・庄司（2009）は教師からの「受容経験」「承認経験」を感じている生徒は教師に対する信頼感が高いと指摘した。また、中学生の自尊感情と教師への信頼感の関連について研究した内田・吉岡（2020）は、「中学生の自尊感情を高めるためには、教師に対する信頼感を高めることが重要な要素の一つとして挙げられる」と述べている。

菅原・石川（2015）は、自尊感情を高める方法として、生徒の主体性、自主性に重きをおいた「引き出して、伸ばす」というコーチング主体型教育に着目し、教師がコーチングを身に付けることの重要性を説いた。一方で、千々布（2008）は、教師の多忙化が叫ばれる学校現場において、コーチングを学び、身に付けることの難しさも指摘している。

「これからの学校教育を担う教員の資質能力の向上について～学び合い、高め合う教員育成コミュニティの構築に向けて～（答申）」（中央教育審議会，2015）において、「意図的・継続的に研修を行うなど、教員が学びを継続できる仕組みを考えていくことが必要である」と指摘されていることから、本研究では、校内研修を有効に活用することで教師がコーチングを身に付けることができなからと考えた。

以上のことから、本研究では、教師を対象に校内研修を活用して、コーチングプログラムを実践することで、教師のコーチングに対する意識が向上し、生徒の信頼感が高まる関わり方に有効ではないかと考え、本

主題を設定した。

II 研究目的

教師を対象としたコーチング力を高める校内研修を活用し、中学生の教師に対する信頼感を高める関わり方を実践を通して明らかにする。

III 研究の実際とその考察

1 教師のコーチング力向上プログラムについて

(1) コーチングについて

土岐 (2018) は、コーチングについて、相手が元々もっている能力、考え、意欲、自主性、自立性を引き出し、主体的な目標達成をサポートするコミュニケーションスキルであり、「誰もが無限の可能性をもっている」「必要とする答えは、その人自身もっている」「答えを引き出すパートナーになる」という三つの基本的な考え方が基になっていると述べている。また、千々布 (2008) によると、教育現場でコーチングを活用することで、子供たちの意志を尊重し、成功しても失敗しても、次へのリソースに変わっていく。そして、小さな成功を積み重ねることにより、大きな成長につながり、子供たちの自尊心が高まることをメリットの一つとして挙げている。

(2) コーチングスキルについて

本間・松瀬 (2006) は、コーチングで用いられるスキルは100種類以上あると言っており、むやみに種類を増やすと煩雑になり、学習効果が低下するため、「傾聴」「承認」「質問」に力点を置くことが有効であると指摘している。そのため、本研究では、この三つのスキルを用いて、教育現場に即したコーチングプログラムを作成することにした。

ア 「傾聴」のスキル

コーチングスキルの中で、最も奥深いのが「傾聴」のスキルと言われる。相手の話を共感的な態度で聴きながら、相手の言葉の本当の意味、言葉に込められた思い、言葉にならない言葉を聴くことが重要である。共感することが信頼関係のベースになると言われている。本研究では、「傾聴」のスキルの中の、アイコンタクト・うなずき・あいづち・ミラーリング・ペーシング・バックトラッキング (オウム返し) について取り上げた。

イ 「承認」のスキル

意識しているかどうかは別として、人は誰もが認められたいと思っている。認められることで、意欲が湧き、行動に移すエネルギーが高まると言われている。相手の存在、成長、変化、成果を認め、認めていることを伝えるスキルが「承認」である。本研究では、「承認」のスキルの中の、I (WE) メッセージ・フィードバック・リフレーミングについて取り上げた。

ウ 「質問」のスキル

コーチングの基本は「引き出すこと」であり、「質問」のスキルを効果的に用いることによって、新しい視点で見直したり、内側にある答えを引き出したり、自発性を喚起することができると言われている。本研究では、「質問」のスキルの中の、4W1H・IF・スケーリングクエスション・ヒーローインタビューについて取り上げた。

2 中学生の自尊感情と教師への信頼感の関係

本田ら (2012) は、「教師が生徒に対して信頼感の上がるようなかわりを持たば、生徒の自己肯定感が上がるだろう」と述べ、内田・吉岡 (2020) は、「中学生の自尊感情を高めるためには、教師に対する信頼感を高めることが、重要な要素の一つとして挙げられる」と述べており、生徒の自尊感情と教師への信頼感の関連性を指摘している。そこで、生徒と身近に接する教師が、学校生活において、信頼感が高まるように関わり方を工夫し、その方法として、コーチングが有効ではないかと考えた。

3 校内研修について

「これからの学校教育を担う教員の資質能力の向上について～学び合い、高め合う教員育成コミュニティの構築に向けて～ (答申)」 (中央教育審議会, 2015) では、TALIS (2013) の調査結果を受けて

日本の教師は研修への意欲は高いものの、日常業務の多忙化などにより必要な研修のための時間を十分に確保することが困難な状況であると指摘している。また、意図的・継続的に研修を行うなど、学びを継続できる仕組みを考えていくことが必要であるとも指摘している。このことから、本研究では、簡単に短時間で行うことができる校内研修を定期的、かつ継続的に実施する。

4 研究の概要とプログラム作成上の工夫

本研究の概要を図1に示す。まず、筆者が、教師を対象にコーチング力向上プログラム(表1)を実施する。次に、身に付けたコーチングスキルを学校生活の中で教師に実践していただく。最後に、教師の各実践について共通理解を図る。この流れで研究を進めるにあたり、以下の3点について工夫した。



図1 研究の概要

- (1) 教師の業務多忙を考慮し、負担を感じさせないようにするため、継続的に週1回程度の研修を15分間で行う。研究協力校では、週1回会議日を設定している。そこで会議が始まる前の15分間を校内研修の時間として設定した。研修は、演習を中心に行うこととした。実際に教師がコーチングを使った関わり方をロールプレイしながら体感することで、イメージだけが先行することなく、手軽に実践できるように工夫した。
- (2) 校内研修で身に付けたコーチングスキルを学校生活の中で実践していただき、どの場面でどのようにコーチングを使った関わりをしていたのかを筆者が授業や休み時間等を観察し、教師にフィードバックする。そのための方法としてコーチングが活用されていた具体的な場面を便りにまとめて配付したり、研修の中で紹介したりする。それにより、教師自身のコーチングに対する効力感の向上につながるよう工夫した。
- (3) プログラムの構成については、まず「傾聴」のスキルを設定した。これは研修後すぐに実践することが可能で、比較的取り組みやすいスキルであると考えたためである。次に「承認」のスキルを設定した。教師が「傾聴」のスキルを身に付けると生徒は教師に対して安心感をもって話しかけることができるようになると考えられる。その上で「承認」のスキルを発揮することで、生徒は教師から認められたり、受け入れてもらったり実感することができるのではないかと考えたためである。最後に「質問」のスキルを設定した。「傾聴」と「承認」のスキルを活用しながら、生徒に対して質問をすることで、新しい視点への気付きや内側にある答えを引き出し、自発性を喚起することができるという効果がさらに出やすいと考えたため、このような構成で研修を行うこととした。

表1 コーチング力向上プログラム

No.	活動名	活動のねらい	時間
1	・コーチングとティーチング ・アイコンタクト、うなずき、あいづち、ミラーリング、ペースング、バックトラッキング(オウム返し) 【傾聴】	・コーチングとティーチングを比較して、それぞれのメリット・デメリットを理解する。 ・三つのきく(聞く・聴く・訊く)を理解する。 ・相手の立場になって話を聴く。	30分
2	I(WE)メッセージ【承認】	・IメッセージとYOUメッセージの違いを理解する。 ・IメッセージとYOUメッセージを使ってみて相手はどう感じるかを理解する。	15分
3	フィードバック【承認】	・相手の気付きを促すきっかけを与える伝え方を理解する。	15分
4	リフレーミング【承認】	・物事の見方や捉え方を変えることで、伝え方や受け止め方の視点が変わることを理解する。	15分
5	4W1H【質問】	・「なぜ」を使った質問と「4W1H(誰が・いつ・どこで・何を・どのように)」を使った質問では、	15分

		捉え方がどう変わるのか理解する。	
6	I F【質問】	・仮定して問いかけることで相手のもっている可能性を引き出させる質問の仕方を考える。	15分
7	スケーリングクエスチョン【質問】	・相手の気持ちなどの状態を、数値に置き換える質問をすることでお互いのイメージが共有できることを理解する。	15分
8	ヒーローインタビュー【質問】	・相手に興味をもって話を聴いてもらう喜びを体感する。	15分

5 検証尺度について

(1) コーチングコンピテンシー自己効力感尺度改良版

コーチングコンピテンシー自己効力感尺度改良版（CCSES-R）は、西垣ら（2015）によって作成されたコーチングスキルの自己効力感を測定するための尺度である。「会話スキル」「関係形成と行動支援」「基本態度」の3因子19項目から構成されており、各項目内容に対して、6件法で回答を求めるものとなっている。

本研究では、教師に対してプログラムの実施前後に調査し、教師のコーチングに対する自己効力感の変容を検証するために使用した。

(2) 生徒の教師に対する信頼感尺度

生徒の教師に対する信頼感尺度（STT尺度）は中井・庄司（2008）によって作成されたもので、「安心感」「不信」「役割遂行評価」の3因子31項目から構成されており、各項目内容に対して、4件法で回答を求めるものとなっている。

本研究では、教師へのプログラム実施前後に生徒に対して調査し、生徒の教師に対する信頼感の変容を検証するために使用した。

(3) 自尊感情測定尺度（東京都版）

自尊感情測定尺度（東京都版）は、東京都教職員研修センターと慶應義塾大学によって共同で作成されたもので、「自己評価・自己受容」「関係の中での自己」「自己主張・自己決定」の3因子22項目から構成されており、各項目内容に対して、4件法で回答を求めるものとなっている。

本研究では、教師へのプログラム実施前後に生徒に対して調査し、生徒の自尊感情の変容を検証するために使用した。

6 検証の実際について

(1) 対象

研究協力校教師及び生徒

教師17名

生徒200名（1学年男子42名・女子32名、2学年男子35名・女子30名、3学年男子36名・女子25名）

(2) 実施期間

2021年4月～7月まで、およそ1週間に1回程度の校内研修プログラムを実施した。1回目の研修は30分で行った。2回目から8回目の計7回は、15分で行った。プログラムの実践の効果に関する調査は、教師と生徒に対して4月下旬と7月中旬に行った。

(3) 検証における校内研修の実際

プログラムの主な活動と教師の感想（原文のまま）を以下に記載する。

ア 第1回「コーチングについて」「アイコンタクト・うなずき・あいづち e t c .」

コーチングの基本的な考え方を説明した。コーチングの重要な要素として「傾聴」「承認」「質問」があり、それを意識して活用することで得られる効果を伝えた。また、コーチングとティーチングを比較して、それぞれメリット・デメリットも伝えた。

その後、一つ目の要素である「傾聴」について演習を行った。まず、三つの「きく（聞く・聴く・訊く）」について説明した。そのための重要なスキルとして「アイコンタクト・うなずき・あいづち・ミラーリング・ペーシング・バックトラッキング（オウム返し）」があり、ペアでそれらを使ってお互いにきき合う活動をした。研修後の教師の感想には、「生徒に話しかけられたとき、生徒の方を向かない

で話を聞いているときがあった。」「話をよく聞きなさいと言っていたが、同じくらい生徒の話もよく聴こうという意欲が強くなった。」などがあった。

イ 第2回「I (WE) メッセージ」

「承認」のスキルである「I (WE) メッセージ」についての研修を行った。自分を主語にするIメッセージと相手を主語にするYOUメッセージについて説明し、効果的な使い方について考える活動をした。その後、ペアになってお互いの良いところをIメッセージとYOUメッセージの両方を使って、実際に言われたときにどう感じたかを体験してもらった。研修後の教師の感想には、「研修を受けて自分がYOUメッセージばかりなことに気が付いた。」「Iメッセージで言われると、YOUメッセージで言われるよりうれしい気持ちになった。」などがあった。

ウ 第3回「フィードバック」

「承認」のスキルである「フィードバック」についての研修を行った。行動や結果に対して、事実をそのまま伝えることで相手に気付きを促すきっかけになることを説明した。さらに前回の研修で行った「Iメッセージ」を付け加えることで、相手の受け止め方がどのように変わるかをペアで体感する活動をした。研修後の先生方の感想には、「事実のみを伝えていたつもりだったが、無意識のうちに評価していることに気が付いた。」「指摘しなければいけないことも、Iメッセージを足すと受け止めやすい感じがした。」などがあった。

エ 第4回「リフレーミング」

「承認」のスキルである「リフレーミング」についての研修を行った。この研修では、瞬発的にリフレーミングをすることを目的とした。そのために、グループでこちらが用意したお題のカードをめくって誰が速くリフレーミングできたかを競うようにゲーム形式で進めた。研修後の教師の感想には、「リフレーミングは心がけていたが、すぐに視点を変えることで生徒に伝えられることが増えそう。」「瞬間的にリフレーミングをすることで、アンガーマネジメントにもつながると感じた。」などがあった。

オ 第5回「4W1H」

第5回からの研修は「質問」について行った。まず、コーチングの質問は相手から引き出すことを目的に行うことを説明した。「4W1H」は、「5W1H」の中の「WHY（なぜ）」を使わずに相手に質問をしていくことである。「なぜ～?」「どうして～?」を使った質問は相手から責められている印象を与えてしまうことを確認した。今までの経験の中で生徒に対して「WHY」を使って質問した場面を思い出し、その質問を「4W1H」を使った質問に変換していただいた。それをペアで質問し合ったときにどう感じるかを体感する活動をした。研修後の教師の感想には、「無意識のうちになぜを使った質問をよくしていた。」「WHYを使わずに質問をされることで、受け取る印象がかなり変わることに気が付いた。」などがあった。

カ 第6回「IF」

「もし、～なら…?」と仮定の質問についての研修を行った。自分自身を過小評価している相手に対して、別の視点から物事を考えさせる機会を与え、他の可能性を引き出させることにつながることを説明した。その後、こちらからお題を設定し、生徒がこんなことを言った場合、どんな質問をするか考える活動をした。研修後の教師の感想には、「できないと決めつけている生徒に大丈夫だよ等、励ますことばかり考えていたが、質問して生徒に考えさせたい。」「出来そうなことを考えさせることは生徒にとって前向きになるきっかけになると思った。」などがあった。

キ 第7回「スケーリングクエスチョン」

相手の気持ちを数値化させる「スケーリングクエスチョン」についての研修を行った。オープンクエスチョンの場合、自由に回答できるからこそ、曖昧な回答になってしまうことがある。現状を把握するために、相手の気持ちを数値化させることでお互いにイメージを共有することができ、会話のきっかけを作ることができることやこれからやるべきことを明確化させることができることを説明した。その後、こちらで場面設定をし、ペアでスケーリングクエスチョンを実際を使って質問する活動をした。研修後の教師の感想には、「何も言わない生徒に対してスケーリングクエスチョンを使って質問することで気持ちを把握できそう。」「曖昧な答えをする生徒が多いので、試してみたい。」などがあった。

ク 第8回「ヒーローインタビュー」

相手の成功体験を引き出す「ヒーローインタビュー」についての研修を行った。相手に自分のことを興味深く聴いてもらうことでどのように感じるかをペアで活動した。また、この研修ではこれまで研修で行った「傾聴」「承認」「質問」のスキルを総合的に活用することができると思い、終盤に設定した。

研修後の教師の感想には、「相手に興味をもって聞いてもらえるような気がしてうれしかった。」「質問されることで、自分のことをたくさん話すことができました。また、知ってもらえてうれしかった。」などがあった。

7 プログラムの効果の結果

(1) コーチングコンピテンシー自己効力感尺度改良版

プログラムの実施前後に、教師のコーチングに対する自己効力感がどのように変容したかを見取るため、教師に調査した(図2)。各因子の平均値について、「会話のスキル」は3.50から3.81、「関係形成と行動支援」は、3.69から4.01へと上昇した。「基本態度」は、3.82のままで変化はなかった。この結果を基にWilcoxon符号付順位検定で事前調査と事後調査の値を比較したところ、「会話のスキル」は1%水準で、「関係形成と行動支援」は5%水準で有意差が認められた。「基本態度」は有意差が認められなかった(表2)。

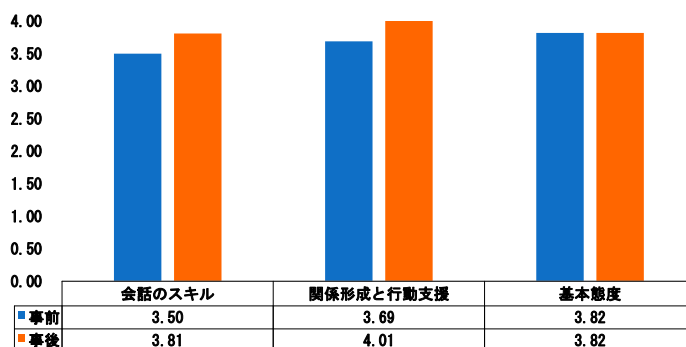


図2 コーチングコンピテンシー自己効力感尺度改良版の因子ごとの平均値(事前・事後)

表2 コーチングコンピテンシー自己効力感尺度改良版のWilcoxon符号付順位検定の結果

下位尺度	負の順位 N	負の順位 平均ランク	正の順位 N	正の順位 平均ランク	同順位 N	Z値
会話のスキル	3	5.83	13	9.12	1	-2.632**
関係形成と行動支援	3	5.50	12	8.63	2	-2.481*
基本態度	5	6.60	6	5.50	6	.000

** $P < .01$ * $P < .05$

(2) 生徒の教師に対する信頼感尺度

教師へのプログラムの実施前後に、生徒の教師に対する信頼感がどのように変容したかを見取るため、学年ごとに調査した(図3・4)。1学年では、「役割遂行評価」の平均値が3.17から3.35へ上昇した。2学年では、どの因子についても平均値の上昇は見られなかった。3学年では、「安心感」については、2.10から2.28へ、「役割遂行評価」については2.78から2.96へと平均値の上昇がした。この結果を基にWilcoxon符号付順位検定で事前調査と事後調査の値を比較したところ、1学年では、「役割遂行評価」が1%水準で、3学年では、「安心感」「役割遂行評価」が5%水準で有意差が認められた(表3)。

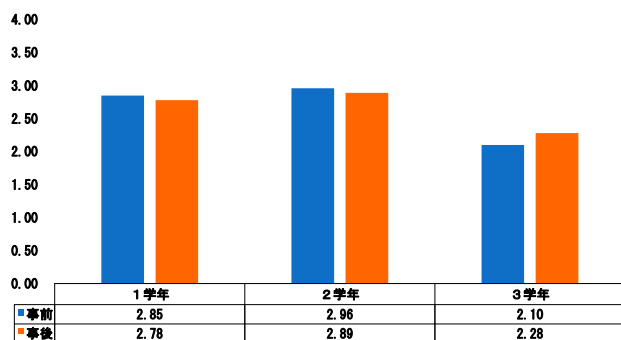


図3 生徒の教師に対する信頼感尺度「安心感」の平均値(事前・事後)

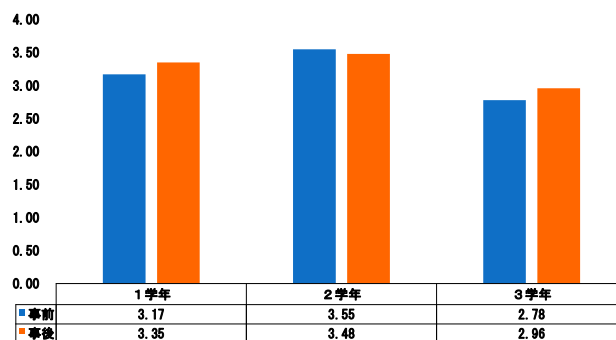


図4 生徒の教師に対する信頼感尺度「役割遂行評価」の平均値(事前・事後)

表3 生徒の教師に対する信頼感尺度のWilcoxon符号付順位検定の結果

	下位尺度	負の順位 N	負の順位 平均ランク	正の順位 N	正の順位 平均ランク	同順位 N	Z値
1 学 年	安心感	40	32.63	24	32.29	8	-1.774
	役割遂行評価	43	33.6	21	30.24	8	-2.716 **
2 学 年	安心感	26	26.56	25	25.42	8	-0.258
	役割遂行評価	23	22.76	21	22.21	15	-0.334
3 学 年	安心感	14	24.71	34	24.41	9	-2.485 *
	役割遂行評価	17	21.53	31	26.13	9	-2.283 *

** $P < .01$ * $P < .05$

(3) 自尊感情測定尺度

教師へのプログラムの実施前後に、生徒の自尊感情がどのように変容したかを見取るため、学年ごとに調査した(図5・6・7)。1学年では、「自己主張・自己決定」の平均値が3.02から3.07へ上昇した。2学年では、「自己評価・自己受容」が2.42から2.61へ、「自己主張・自己決定」が3.03から3.10へ平均値が上昇した。3学年では、「自己評価・自己受容」が2.46から2.52へ、「自己主張・自己決定」が2.95から2.97へ平均値が上昇した。この結果を基に、Wilcoxon符号付順位検定で事前調査と事後調査の値を比較したところ、2学年では、「自己主張・自己決定」に有意な傾向が見られた(表4)。

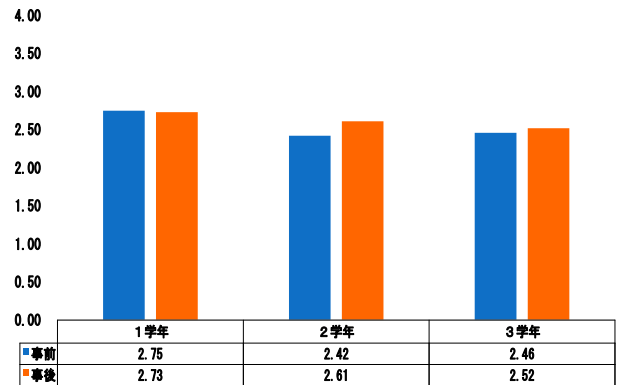


図5 自尊感情測定尺度「自己評価・自己受容」の平均値(事前・事後)

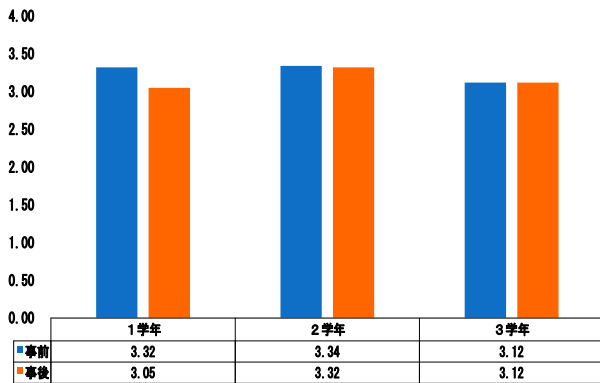


図6 自尊感情測定尺度「関係の中での自己」の平均値(事前・事後)

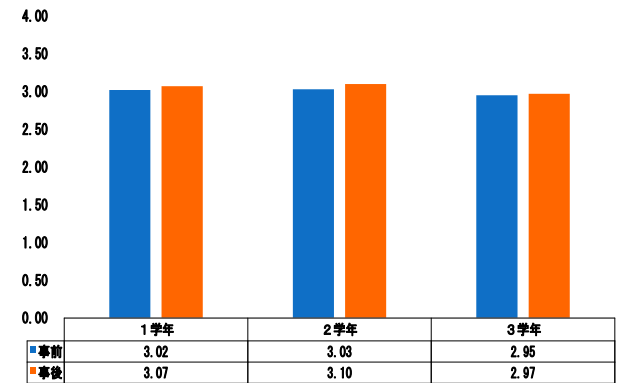


図7 自尊感情測定尺度「自己主張・自己決定」の平均値(事前・事後)

表4 自尊感情測定尺度のWilcoxon符号付順位検定の結果

	下位尺度	負の順位 N	負の順位 平均ランク	正の順位 N	正の順位 平均ランク	同順位 N	Z値
1 学 年	自己評価・自己受容	41	30.09	25	39.10	6	-0.819
	関係の中での自己	46	31.43	13	29.42	9	-4.051
	自己主張・自己決定	30	34.27	33	29.94	9	-0.137
2 学 年	自己評価・自己受容	22	25.16	30	27.48	6	-1.237
	関係の中での自己	23	21.13	20	23.00	10	-0.158
	自己主張・自己決定	17	21.62	29	24.60	7	-1.894 †
3 学 年	自己評価・自己受容	22	29.95	32	25.81	4	-0.720
	関係の中での自己	25	24.82	26	27.13	6	-0.400
	自己主張・自己決定	22	26.82	26	22.54	10	-0.021

† : $0.05 \leq P \leq 0.10$

(4) 感想データの分析

ア 教師との振り返りを通して

プログラム実施後の教師との振り返りで、生徒に対してコーチングを実践した教師から出た感想や意見（原文のまま）をKJ法におけるグループ分けの手法を参考に分類したものを表5に示す。

表5 プログラム実施後の教師の感想

内容	カテゴリー	教師の感想
コーチングスキルについて	傾聴	<ul style="list-style-type: none"> ・信頼関係を築くためにとにかく傾聴することに努めた。話を聞いてくれる人だと認識してもらえたようだ。 ・昼休みに生徒のおしゃべりにて傾聴のスキルを使いました。 ・アイコンタクト・うなずき・あいづちを使うことで生徒から話しかける回数が増えた。 ・最後まで生徒の話聞くようになった。傾聴することで生徒との会話が続くようになった。 ・あいづちや繰り返しの技法が活かせた。 ・うなずきやあいづちなどの聴き方をすることで聴いてもらっているんだという気持ちにさせることができた。 ・休み時間や授業中の会話で傾聴を意識できた。
	承認	<ul style="list-style-type: none"> ・Iメッセージを使うと生徒の反応がよかった。 ・Iメッセージを心がけた。人の気持ちを理解させられた。 ・普段の何気ない一言が生徒の自己肯定感・自己有用感につながった。 ・Iメッセージの研修を受けたとき、自分がYOUメッセージばかりなことに気づいた。 ・Iメッセージやスクーリングクエストは自分でも意識して使えた。 ・Iメッセージを場面に応じてかなり日常的に実践した。子供がすんなり受け入れる感じを実感した。
	質問	<ul style="list-style-type: none"> ・オープンクエスチョンで答えを引き出す声かけを工夫することで、改めて声かけについて気づきがあった。
プログラム実施前後の変容	教師の変化	<ul style="list-style-type: none"> ・話を聞きなさいとよく言っていたが、同じくらい生徒の話も聞こうという意識が強くなった。 ・人間関係を作っていく上で、大切な手段の一つだと感じた。 ・言葉がけは気を付けなければならないと感じた。 ・悪いところばかりに目がいきがちだったが、良いところに目を向けるように変えてみた。 ・子供との距離感の取り方がよくなり、コミュニケーションが円滑になった。 ・プラスの言葉で接すれば、生徒もプラスの反応をしてくれることが実感できた。 ・生徒たちの悩みを“プラス思考”でアドバイスをしようと試みた。 ・自分の言葉（伝え方）を改めて意識できた。教師側が気遣うことで生徒にも伝わっていると実感できた。 ・余裕をもって生徒に接することができそう。 ・生徒の素直な言葉を引き出すことができた。 ・聞き上手な先生に一番近づけたと思う。 ・相談を受けることが増えた。楽しめるようになった。 ・聴くということの考え方が変わった。 ・ほんの少し工夫することで、大きな効果を得られると実感できた。 ・子供とのコミュニケーションがかなり円滑になった。
	生徒の変化	<ul style="list-style-type: none"> ・生徒が途中であきらめずに自分の気持ちを言う（説明する）ようになった。 ・生徒が安心して話すようになった気がする ・生徒との会話が続くようになった。 ・少しだが、自分の気持ち（考え・理由）を言うようになった。 ・生徒から明るく朗らかな感じで話しかけられる回数が増えた。
プログラム全体を振り返って	研修の効果	<ul style="list-style-type: none"> ・生徒の接し方や言葉がけなど、研修を受けることで教師の意識改革につながった。 ・コーチングの研修を受けて、子供を理解しようとする姿勢が身に付いた。 ・定期的に短く行われる研修は一度に長時間やるよりわかりやすい。 ・定期的に研修をしてくれたので、日常生活の中で実践することができた。 ・短時間の研修で負担も少なく、何より教師間でコミュニケーションが取れてよかった。 ・研修を受けることで自分の目頃の言葉がけや接し方について振り返ることができた。 ・内容が多すぎず長すぎず、わかりやすかった。 ・たくさんのことを一度に研修するより、少しずつやっていく方式がよかった。 ・コーチングについて体系的に学ぶことができて良かった。 ・知らず知らずのうちにやっていくことが裏付けになっていたり、新たな考え方もできたりして勉強になりました。 ・定期的に反復して、わかりやすい言葉やたとえなどと交えながら説明してくれたので記憶に残りやすかった。
	課題	<ul style="list-style-type: none"> ・スキルとしてまだ自分のものになっていないものもあるので、無意識にできるようになるのが理想だと思う。 ・自信があるものに関してはうまく声かけできていると感じているが、いざ学級や授業で使おうとなると難しい。 ・意識してやらないと否定的な言葉が先に出てしまう。 ・WHY～?を使ったクエスチョンはつい使ってしまう。 ・効果を実感するにはもう少し時間が必要だった。 ・コーチングを使っていきたいが、訓練が必要だと感じている。 ・ティーチングとコーチングのバランスが難しい。

イ 生徒への記述アンケート

生徒に対して4月から7月までの期間の中で、教師の日常的な関わりについての記述アンケート（原文のまま）を行った。校内研修で身に付けたコーチング的アプローチが使われていると思われる感想をKJ法におけるグループ分けの手法を参考に分類したものを表6に示す。

表6 生徒の感想

内容	カテゴリー	生徒の感想
傾聴	アイコンタクト うなずき あいづち等	<ul style="list-style-type: none"> ・教室に入れなかったとき、話を聞いてくれて、安心した。 ・教育相談のときに、私の話を聞いてくれただけでも気持ちが楽になった。 ・進路の相談をしたとき、私の話を真剣に聞いてくれて、アドバイスをしてくれた。 ・最後まで話を聞いてくれた。 ・声をかけたときに前よりも笑顔で返してくれるようになった。
承認	I (WE) メッセージ	<ul style="list-style-type: none"> ・「あなたに出てほしいな」と言われたとき。 ・「あなたのことを信じているから、周りの人たちに声がけしてほしい」と言われた。 ・部活で何回練習してもできなくて落ち込んでいたとき、「みんなならできると信じている」と言われた。 ・足をけがしたときに、「リレーは君がいないと勝てない」と言われ、やる気が出ました。
	フィードバック	<ul style="list-style-type: none"> ・間違っている行動に対して叱ってくれて「こんなことをしていたなんて」と思ったとき、次に同じことをしないように頑張ろうという気になった。 ・髪を切ったときにさっぱりしたねと言われて自分のことを見てくれているんだと思った。 ・忘れ物をしたとき、「持ってこないとうなるよ」と説明してくれた。
	リフレーミング	<ul style="list-style-type: none"> ・漢検に落ちたとき「あと〇点だから頑張ろう！」と言われて、もう一度頑張ろうと思った。 ・勉強の仕方がわからず、悩んでいたときに「こういうやり方もあるよ」と言ってくれた。

8 考察

本研究では、教師を対象に校内研修を活用し、短時間のコーチングプログラムを継続的に行うことで、教師のコーチングに対する自己効力感が高まるのか、そして、教師が生徒に対して研修で身に付けたコーチングスキルを学校生活の中で実践することにより、生徒の教師に対する信頼感が高まるのか検証した。

教師に対して用いた「コーチングコンピテンシー自己効力感尺度改良版」では、3因子中、「会話のスキル」因子、「関係形成と行動支援」因子の二つの因子の平均値が上昇し、有意な差が認められた。この要因について、プログラム作成の工夫と教師の感想を関連付けて考察する。まず、本研究では短時間で継続的な研修を行うことを核とした。「定期的に短く行われる研修は一度に長時間やるよりわかりやすい。」「たくさんのことを一度に研修するより、少しずつやっていく方式がよかった。」という感想からも、1回の研修でたくさんの情報をインプットするよりも短時間で一つのスキルに絞って研修を行うことで効果的にスキルを身に付けることができたのではないかと考えられる。そして、本研究のプログラムで身に付けた「傾聴」「承認」「質問」のスキルを学校生活の中で生徒に実践することで、教師の意識の変容により、生徒への関わり方の変容にもつながったのではないかと考えられる。教師の感想にも「最後まで生徒の話聞くようになった。傾聴することで生徒との会話が続くようになった。」「Iメッセージを場面に応じてかなり日常的に実践した。子供がすんなり受け入れてくれる感じを実感した。」「オープンクエスチョンで答えを引き出す声かけを工夫することで、改めて声かけについて気付きがあった。」とあったようにコーチングの研修を受けたことにより、教師が生徒に対する声かけや対応の仕方を改めて見直し、関わったことによって、教師のコーチングに対する自己効力感が向上していることから、本プログラムの内容の有効性が示唆された。

生徒に対して用いた尺度については、1学年では、「生徒の教師に対する信頼感尺度」の「役割遂行評価」因子において有意な差が認められた。2学年では、「自尊感情測定尺度」の「自己主張・自己決定」因子において有意な傾向が認められた。3学年では、「生徒の教師に対する信頼感尺度」の「安心感」因子と「役割遂行評価」因子において有意な差が認められた。これらの背景について、生徒の感想と関連付けて考察すると、教師によるコーチングスキルを活用した話の聴き方や声かけなどを生徒が好意的に受けとめたことで安心感をもったり、頑張ろうという気持ちになったりしている。そのことが、生徒が教師に対して感じている期待や役割を評価する「役割遂行評価」因子が向上した要因であると推察される。このことから、本研究のプログラムが生徒の教師に対する信頼感に対して一定の効果があったと考えられる。

IV 研究のまとめ

本研究では、教師を対象として校内研修を活用し、コーチング力を高めるコーチングプログラムを作成、実践することで、教師の生徒に対する信頼感を高める関わり方の有効性を検証した。その結果、コーチングコンピテンシー自己効力感尺度改良版の「会話のスキル」因子と「関係形成と行動支援」因子において有意な向上が認められ、本プログラムによって教師のコーチング力を高めることに効果があると示唆された。生徒に行った尺度調査においても教師の関わり方によって一定の効果があると期待できる。

一方で課題もある。「効果を実感するにはもう少し時間が必要だった。」「ティーチングとコーチングのバランスが難しい。」という教師の感想からもコーチングは即効性があるものではなく、常にコーチングだけを選択して指導していくことは難しいと考えられる。生徒指導においては、学年の実態や発達段階によっても関わり方が変化していくものであるため、生徒の傾向を把握することや、継続的に通年で行うことができる研修プログラムを作成し、実践することができれば、さらに効果が高まっていくものとする。また、学年の発達段階に応じた有意傾向の違いについてもこれから調査をして学年に応じたプログラムへ反映させることができれば、より効果的になると思われる。

本研究を進めるにあたり、御協力いただきました研究協力校の校長先生はじめ先生方に感謝申し上げます。

<引用文献・URL >

- 1 国立教育政策研究所 2019 「教員環境の国際比較：OECD国際教員指導環境調査（TALIS）2018報告書－学び続ける教員と校長－の要約」
<https://www.nier.go.jp/kokusai/talis/pdf/tails2018-vol2.pdf> (2022.1.18)
- 2 三菱総合研究所 2013 「教職員のメンタルヘルスに関する調査結果」
https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/088/shiryu/_icsFiles/afiedfile/2013/02/26/1330868_05.pdf (2022.1.18)
- 3 ベネッセ総合研究所 2007 「第4回学習指導基本調査」
<https://berd.benesse.jp/shotouchutou/research/detail1.php?id=3247> (2022.1.18)
- 4 内田利広 吉岡美和 2020 「中学生の自尊感情と教師への信頼感との関連」
https://toshu2.kyokyo-u.ac.jp/webopac/bdyview.do?bodyid=TD00382494&elmid=Body&fname=s007v137p125-139_uchida.pdf&loginflg=on&block_id=_465&once=true (2022.1.18)
- 5 中央教育審議会 2015 「これからの学校教育を担う教員の資質能力の向上について～学び合い、高め合う教員育成コミュニティの構築に向けて～（答申）」
https://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afiedfile/2016/01/13/1365896_01.pdf (2022.1.18)
- 6 土岐優美 2018 『図解ポケットベーシック・コーチング実践ワークブック』, p.14, 秀和システム
- 7 本村ら 2012 「中学生の自己肯定感と教師への信頼感および関わり経験との関連」
https://kumadai.repo.nii.ac.jp/?action=repository_uri&item_id=26917&file_id=21&file_no=1
(2022.1.18)

<参考文献・URL >

- 1 石川尚子 2009 『やってみよう！コーチング』, ほんの森出版
- 2 神谷和宏 2017 『自己有用感・自尊感情を育てるコーチング・アプローチ』, 明治図書
- 3 川北隆子 2004 『教師力アップのためのコーチング入門』, 明治図書
- 4 菅原秀幸 石川尚子 2015 「アカデミック・コーチングが教育イノベーションを実現する可能性－オランダのコーチング主体型教育から考える－」
<http://sugawaraonline.com/set/wp-content/uploads/2015/01/51c111bd0cb0f80244e4ddb45d164c53.pdf> (2022.1.18)
- 5 東京都教職員研修センター 2011 「自尊感情測定尺度（東京都版）」
http://www.kyoiku-kensyu.metro.tokyo.jp/09seika/reports/files/bulletin/h23/materials/h23_mat01c_02.pdf (2022.1.18)
- 6 千々布敏弥 2008 『教師のコミュニケーション力を高めるコーチング』, 明治図書
- 7 中井大介 庄司一子 2008 「中学生の教師に対する信頼感と学校適応感との関連」
https://www.jstage.jst.go.jp/article/jjdp/19/1/19_KJ00004920002/_pdf/-char/ja (2022.1.18)
- 8 中井大介 庄司一子 2009 「中学生の教師に対する信頼感と過去の教師との関わり経験との関連」
https://www.jstage.jst.go.jp/article/jjep/57/1/57_1_49/_pdf/-char/ja (2022.1.18)
- 9 中土井徹信 井上郁夫 2010 『プロ教師の「最強」コーチング術入門編』, 明治図書
- 10 中山勘次郎 三鍋由貴恵 2007 「教師の注意言葉に対する中学生の受けとめ方」
https://juen.repo.nii.ac.jp/?action=repository_uri&item_id=4908&file_id=22&file_no=1

(2022. 1. 18)

- 11 西垣悦代 宇津木成介 2015 「コーチングコンピテンシー自己効力感尺度改良版 (CCSES-R) の妥当性」
https://www.jstage.jst.go.jp/article/pacjpa/79/0/79_1PM-033/_pdf (2022. 1. 18)
- 12 秦公一 2017 『子どもがみるみる変わるコーチング』, 秀和システム
- 13 本間正人 松瀬理保 2006 「コーチング入門」, 日本経済新聞社