SURE 静岡大学学術リポジトリ
Shizuoka University REpository

SGEの実践を通して、学級内で友だちと対立しがちなDとリーダー格のEの変容を追う

メタデータ	言語: Japanese 出版者: 静岡大学大学院教育学研究科教育実践高度化専攻 公開日: 2013-04-17 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 関, 知里 メールアドレス: 所属:
URL	https://doi.org/10.14945/00007240

ＳＧＥの実践を通して、学級内で友だちと対立しがちなＤと リーダー格のＥの変容を追う

関　知里

1.　問題と目的

現在の子どもたちにとって、良好な人間関係を構築することは大きな課題となっている。学校現場では、依然として暴力行為の発生件数やいじめの認知件数、不登校の児童生徒数が多く、人間関係のもつれがこれらの問題に大きく関わっていると思われる。中学校でこれらの問題行動は急増しているが、その対応として、小学校段階から人間関係形成力の育成に取り組んでいくことが必要だと思われる。小学校学習指導要領解説・特別活動編(平成 20 年 8 月)でも、「意図的にあるグループ活動を行わせ、ここで感じたことなどを率直に話し合うことにより人間関係を形成するために大切なことを理解させる手法」を用いて、児童の人間関係を形成する力の育成が目指されている。

さらに、筆者は学級担任となった時、児童が居心地の良さを感じられる学級作りを目指していきたいと考えている。居心地の良い学級とは、お互いを認め合い、安心感を持ち、自分を出すことができる学級であると考える。そのためには、児童がお互いのことを知り、自己と他者を肯定的に捉えることができるような場を教師が積極的に作る必要があると思われる。

そこで、人間関係を促進することが認められている構成的グループエンカウンター(ＳＧＥ)を実践し、その効果を検証していくこととした。本研究では、主に小学校 4 年生の 1 学級に対して、ＳＧＥを継続的に実施し、学級集団及び個の変容について実践的に検討していく。

2.　研究方法

平成 21 年度～22 年度の 2 年間、3 校の小中学校でＳＧＥを実践した。ＳＧＥの中でも、1 時間の授業を用いて行う活動をロングエクササイズと呼び、10 分～15 分程度の時間を用いて行う活動をショートエクササイズと呼んで区別し、図 1 に表記した。

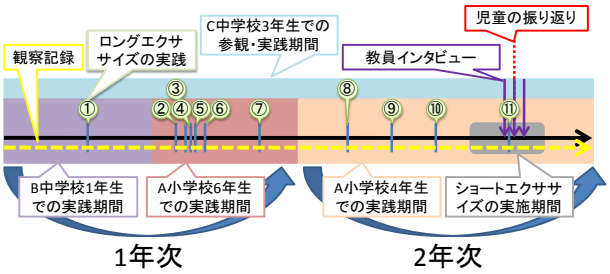

図 1　2 年間の実践

さらに、本研究の核となった実践について述べる。2010 年度 4 月から 1 月までの 10 ヶ月間に、Ａ小学校 4 年生 28 名(1 月からの転入生 1 名を含む)に対してロングエクササイズを 3 回、ショートエクササイズを 14 回行った。その際、児童の発達状況や学級の実態に合わせてＳＧＥを計画した。そして、ＳＧＥの効果を測るために、学級集団と 2 名の着目児(Ｄさん、Ｅくん)の変化を追った。次に、対象学級と着目児のＤさん、Ｅくんの概要について説明する。

学級集団は、積極的に人前に出てリーダーシップを発揮する児童は少なく、全体的におとなしいが、やるべきことはしっかりやり、落ち着いている。1 学年 55 人程度のため、お互いのことをたいてい知っており、気の合う仲間同士で関わることが多い。

女子児童のＤさんは、予想外のことが起こると大きな声を出したり、泣いてしまったりするこ

とがあり、感情を抑えるのが難しく、友だちと関係を築くことが苦手な様子が見られる。落ち着いている時は、友だちと楽しそうに話し、感謝の言葉も素直に伝える。イラストを描くのが得意。

男子児童のＥくんは、学級委員を務め、周りへの呼びかけなどを行うが、自ら積極的に人前に出ることは少ない。おとなしく穏やかな印象で、教師から注意を受けることはほとんどなく、困っている友だちに気配りをする。目立つ存在ではないが、Ｄさんとは対照的に優等生という印象。

児童の変化に対する分析の方法としては、関与観察、児童自身の振り返り、教員へのインタビューを行った。分析の視点について図２に示す。

まず、関与観察では、筆者が対象学級の児童に関わる中で、児童の支援を行いながら、学級全体の児童の言動を記録していった。特に、着目児のＤさん、Ｅくんの ２ 名については、「挨拶、学習、遊び、給食、教師との関わり、友だちとの関わり、その他」の７項目について観察記録を取った。

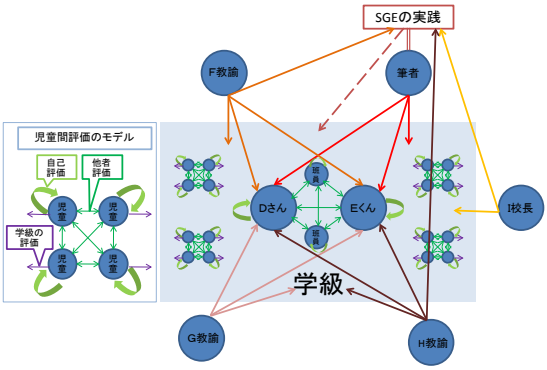

図２　分析の視点

次に、児童自身の振り返りについては、対象学級でロングエクササイズを２回、ショートエクササイズを 12 回行ったところで、児童の視点でＳＧＥを振り返り、自己と班員の成長について１時間の授業の中で考えてもらった。

さらに、教員へのインタビューでは、対象学級に関わりの深い教員に協力していただいた。学級担任のＦ教諭、対象学級の授業を受け持つ級外のＧ教諭、対象学級と交流学級になっている特別支援学級担任のＨ教諭とＩ校長の４名である。インタビューの中では、児童の変化に対する評価、児童の振り返りに対する評価、ＳＧＥの取り組みに対する評価を伺った(表 1)。

	児童の変化に対する評価		児童の振り返りに対する評価	SGEの実践に対する評価
	学級集団	個		
F教諭	○	○	○	○
G教諭	○	○		
H教諭	○	○		
I校長	○		△(※一部)	○

表１　教員へのインタビュー

3. 児童の変化

筆者の作成した観察記録を土台として、児童の振り返り、教員インタビューによって集められたデータをもとに、大学院の教授と複数の院生によって児童の変化について検討した。その結果、Ｄさん、Ｅくん、学級全体の変化としてそれぞれ４項目ずつに整理された。

Ｄさんに関する変化としては、『友だちへの友好的な関わり』、『適切な自己主張と他者受容』、『友だちとの相互理解の深まり』、『Ｄさんへの援助機会の増加』の４項目が挙げられた。

『友だちへの友好的な関わり』については、Ｄさん本人とＨ教諭が、Ｄさんが特別支援学級の児童に優しく接するようになったことを挙げていた。筆者の観察でも、Ｄさんが転入生に対し、温かく声をかけてあげている様子が見られた。さらに、Ｆ教諭は、Ｄさんの遊びの質の変化についても言及されており、筆者の観察でも、Ｄさんが積極的に友だちに声をかけている様子や、集団遊びの仲間に入っていく様子が見られた。ＳＧＥを通して、多くの児童と関わったことで、Ｄさんが人と関わることに自信を持ち、自ら友だちに声をかけることが多くなったと考えられる。

『適切な自己主張と他者受容』については、Ｇ教諭はＤさんが自己主張するばかりではなく人の話を聞けるようになった様子や、少人数指導の授業で発表を積極的にするようになった変化を捉えてくださった。筆者の行ったＳＧＥでも、自分と違うアイデアを出す児童の話を否定せずに聞き、自分のアイデアも臆することなく発言していた。Ｄ さんは友だちから受容されることで、

適切に自己主張しながら友だちの主張も受け入れられるようになったと考えられる。

『友だちとの相互理解の深まり』については、D さんは、自分の感情をおさえられないことがあるため、当初、周囲の友だちは D さんに対してネガティブな印象をもつことがあった。しかし、ＳＧＥで行った児童の振り返りでは、お互いの良い所を見つけられていた。このことに関して、F 教諭はＳＧＥを行う中で周囲の児童が D さんの良さに気づけたことを評価してくださった。ＳＧＥの中で、お互いの違いを肯定的に捉えることで、見方が変わっていったと思われる。

そして『周囲の児童から D さんへの援助』については、教員や筆者による観察から、Ｄさんがパニックになってしまった時や、パニックになってしまいそうな時、D さんをフォローしてくれる周囲の児童の声かけや行動が増えたことが伺える。これらは、『友だちとの相互理解の深まり』によって、Ｄさんの周囲の児童がＤさんの良さに気づき、理解が深まったことで、Ｄさんが困っている時には助けようと考えることが多くなったのではないかと考える。

Ｅくんに関する変化としては、『友だちへの援助機会の増加』、『自己表現の拡大』、『遊び仲間の広がり』、『リーダーとしての自覚』の 4 項目が挙げられた。

『援助機会の増加』については、本人が、困っている人がいたら助けるようになったと答え、周囲の児童もＥくんが優しくなったことを捉えていた。当初から友だちに気を配り、困っている子がいたら進んで助けていたＥくんだが、さらにその機会が増えたと思われる。ＳＧＥで多くの児童と関わることによって、積極的に援助することが増加したと考えられる。

『自己表現の拡大』については、Ｆ教諭はＥくんが自分を出すようになったと述べ、Ｇ教諭は、Ｅくんが授業中に、自分の考えを発言するようになったことを挙げていた。ＳＧＥの中でも、Ｅくんの発言によって、学級全体が理解できた場面があった。ＳＧＥで、自分を認めてもらう経験をし、自分に自信を持った結果このような姿が見られるようになったと思われる。

『遊び仲間の広がり』については、当初女子児童とおとなしく遊ぶことが多かったＥくんが、男子児童の遊びや集団での遊びに自ら加わるようになった。これは、『自己表現の拡大』と関連していると考えられる。様々な児童と関わることによって、自分を出すようになったと思われる。Ｅくんは人は皆違い、それが個性であることを実感し、遊び仲間も広がっていったと考えられる。

『リーダーとしての自覚』についてＦ教諭は、Ｅくんが学級委員として周りの児童に声をかけることが多くなったことを挙げていた。ＳＧＥを通して、集団の中で自分の思いを発信する経験をしたことで、自信をつけ、積極的にリーダーシップを発揮することができたと考えられる。

さらに、学級集団に関する変化としては、『肯定的受け止め』、『優しくなる』、『誰とでも仲良くできる』、『話し合うことで解決』の 4 項目に整理された。

『肯定的受け止め』については、Ｆ教諭は、学級の児童が友だちの良さを素直に考え、認められるようになったと述べ、Ｈ教諭は、特別支援学級の児童の良さにも気づいてくれるようになったと言及されていた。ＳＧＥの場面でも、積極的に友だちの良さを見つけている姿が見られた。友だちを肯定的に受け止められることで、良好な人間関係を築く基礎につながったと思われる。

『優しくなる』については、Ｆ教諭が学級の変化として最初に挙げていた。当然のこととして困っている友だちを助けるようになったと述べていた。さらに児童自身も、学級全体が優しくなったことを複数の児童が挙げていた。筆者の観察からも、友だちが困っている時、関わって一緒に解決しようとするようになったと感じる。ＳＧＥの中で相手に興味を持ったことで、友だちが

困っている時には助けようと学級全体が考えるようになったと思われる。

『誰とでも仲良くできる』については、H教諭はグループを編成した際、新しいメンバーとすぐに仲良く活動できることを評価されていた。児童も笑顔が増えたことやけんかが少なくなったことを挙げ、仲良くできていることを実感していた。ＳＧＥによる人との関わりを通して、いろいろな性格の友だちと仲良くできるようになったと思われる。

『話し合うことで解決』については、G教諭やH教諭は、児童が話し合うことによって自分の思いを表現し、課題を解決することを変化として挙げた。筆者の観察でも、他者の意見に流されることなく自分の思いを素直に発言していた様子が見られた。学級全体が自分の気持ちを表現できるようになったことは、ＳＧＥで自分の思いを語った経験も影響していると考えられる。

4. 考察

児童の変化について、ＳＧＥのねらいである自己理解、他者理解、自己主張、他者受容、信頼体験、感受性の促進の６つの視点から考察した。

まず自己理解については、ＳＧＥを行うことで、児童は自分を見つめ、自分とはどういう人間なのかということを考えた。さらに、人と触れ合うことで、自分は人からどのように見られているのかを知った。このような体験を通して、自覚していなかった自分の新たな一面にも気づき、自分への理解が深まっていった。

次に他者理解については、ＳＧＥで多くの友だちと関わることで、相手の様々な面を知っていった。このことが後に述べる他者受容につながっていったと思われる。

自己主張については、ＳＧＥで他者の考えを聴きながら、自分の考えを伝える場が保障されていた。そのため、他者を受け入れながら、適切に自己主張していくことができたと考えられる。

他者受容については、ＳＧＥで他者の特徴を肯定的に受け止めたり、他者の良さに気づく機会を多く取り入れたりしたことによって､他者受容が促進されたと考えられる｡他者を受容したり、他者から受容されたりする経験を通して、児童は人と関わる心地よさを感じていき、良好な人間関係を築いていったと思われる。

信頼体験については､ＳＧＥの中で､児童は人から認められる経験を繰り返し体験したことで、人を信頼し、自分も信頼するようになったと思われる。人間関係を築いていくためには、お互いへの信頼感で結ばれていることが重要であり、ＳＧＥによって、児童はお互いに信頼し合う関係を築くことができたと考えられる。

感受性の促進とは、相手の気持ちを察知して行動することである。学級の児童は、困っている児童を見つけると声をかけ、助ける姿が多くなった。これは、ＳＧＥを通して、自分のことを知ってもらい、他者のことを知る経験をしたことで、他者に関心を向け、他者の課題を他人事ではなく、自分に関わることとして認識し、助け合う行動が増えたのだと思われる。

以上のように、自己理解、他者理解、自己主張、他者受容、信頼体験、感受性の促進のそれぞれの面から考えても、児童が変化したことが伺える。このような変化はＳＧＥの影響だけではなく、児童同士の関わり、保護者の関わり、学級担任をはじめとする教員の関わり、地域の方の関わりなど様々な原因が考えられる。ＳＧＥはそれらに加えて、児童の人間関係作りの一助となったと捉えている。ＳＧＥを行うことで、児童は人と関わる良さを体感し、心地よい経験が蓄積されていった。ＳＧＥの実践は、児童の人間関係作りに一定の効果を与えたと考えられる。