

自他のよさを認め合い、自己存在感を味わうことができる集団づくり(第一年次)

—自分の役割における「すてきな行動」の自覚を通して—

長期研究員 阿部 真奈生

《研究の要旨》

本研究は、自他のよさを認め合い、自己存在感を味わうことができる集団づくりを目指した研究である。そこで自分の役割における「すてきな行動」を自覚できるよう手立てを講じ、繰り返し取り組ませた。その結果、集団の一員としての意識が向上し、自分が「できること」に取り組む姿が見られた。「すてきな行動」の自覚が自他のよさを認め合い、自己存在感を味わうことができる集団づくりに有効であることが分かった。

I 研究の趣旨

「令和2年度児童生徒の問題行動・不登校等生徒指導上の諸課題に関する調査(福島県教育委員会)」では、本県の国公立小中学校の不登校児童数が増加傾向にある。いじめの認知件数及び、暴力行為の発生件数については新型コロナウイルス感染症による学校生活への影響もあり令和2年度は減少したものの、令和元年度まではどちらも増加傾向であった。

「令和3年度学校教育指導の重点(福島県教育委員会)」においては、すべての児童に積極的な生徒指導を進め、自己決定の場や自己存在感を味わうことのできる場を設定し、人間的な触れ合いのある温かい学級の雰囲気醸成すると述べている。問題を解決する生徒指導ばかりではなく、問題が起きる前に焦点を置いた積極的な生徒指導の充実を求めている。また栗原(2018)^{※1}も、「叱責や制裁的指導によって問題行動を減らそうとする」のではなく、「ポジティブな介入によってポジティブな行動を増やす方向の生徒指導へと変えていく」ことを指摘している。

本研究では、「できていること」を視点にポジティブな行動を増やしていくPBIIS^{※2}を取り入れ実践をする。様々な背景や課題を抱えた児童がいる学級集団において、「できていること」に目を向け、互いに認め合う雰囲気を醸成する。そして、学級の一員として「ここにいるよさを感じることができる」「自己存在感を味わうことができる集団」となることを目標として掲げ、授業実践を行うこととした。

そこで、学校生活で取り組んでいる係や当番や日常の行動などの自分の役割として行っていたことが、「すてきな行動」^{※3}であるという自覚を通して、自分や友達のよさを前向きに捉えられるようにする。さらに一人一人の「すてきな行動」を認め合える活動を通して主題に迫っていきたい。

※1 「PBIIS実践マニュアル&実践集」栗原慎二(ほんの森出版2018)
※2 本研究において「PBIIS」を、子供たちの望ましい肯定的(ポジティブ)な

行動を育て、引き出すためのシステムとする。
※3 本研究における「すてきな行動」とは、学校生活における児童の肯定的(ポジティブ)な行動と定義する。「ポジティブな行動」を児童と共有できる言葉とするため、「すてきな行動」と称する。

II 研究の概要

1 研究仮説

児童が自分の「すてきな行動」を自覚し、学級で「すてきな行動」が認め合えるように以下の手立てを講じれば、自他のよさを認め合い、自己存在感を味わうことができる集団をつくることのできるであろう。

【手立て1】「すてきな行動」の明確化と共有のための話合い

【手立て2】「すてきな行動」の自己決定と日常化を図る掲示の工夫

【手立て3】「すてきな行動」を認め合う「すてきな行動発見カード」の活用

2 研究の内容

本研究では、授業と日常生活を結び付けるために、【手立て1】から【手立て3】までの活動を「すてきな行動」を軸に繰り返し取り組ませる(図1)。

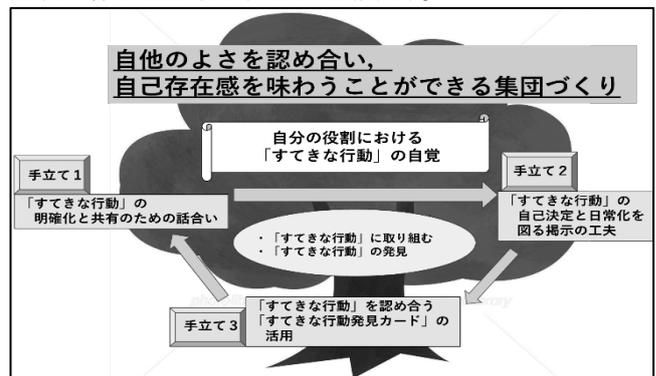


図1 研究構想図

(1) 【手立て1】「すてきな行動」の明確化と共有のための話合い

学級活動において、今までの日常生活の場面を学級全体で振り返り、当たり前に取り組んできた学級での自分の役割が、誰かのためになる「すてきな行動」になって

いることを話し合わせ、「すてきな行動」を明確化していく。また、児童一人一人がどのような思いで「すてきな行動」に取り組んでいるか話し合わせることで、「すてきな行動」をする上で大切にしている思いについて共有する。

(2) 【手立て2】「すてきな行動」の自己決定と日常化を図る掲示の工夫

1～10の数値を使って現在の状態を評定するスケーリングを活用し、学級の満足度を問うことで学級の現状を児童同士で共有する(図2)。その後、今の点数より1上がった状態にするには何ができるかを考えることで、自分ができるような「すてきな行動」を具体的に自己決定できるようにする。

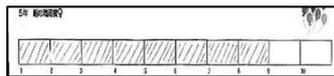


図2 スケーリング評定

また自己決定した「すてきな行動」を日常的に取り組むことができるよう、教室に掲示する。木をモチーフにした掲示を活用し、自己決定した「すてきな行動(つぼみ)」が達成できたら花を咲かせるようにする。

(3) 【手立て3】「すてきな行動」を認め合う「すてきな行動発見カード」の活用

日常生活場面で互いの「すてきな行動」に目を向けることができるよう、「すてきな行動発見カード」を活用する。カードには日常的に友達や自分の「すてきな行動」を記録できるようにする。そのカードを用いて授業で互いに認め合う場を設定していく。

3 研究の実際

対象学年 第5学年 66名(2学級)

本研究は学級活動での授業実践(6時間)と日常生活との結び付きを意識し、「すてきな行動」を軸に【手立て1】から【手立て3】までの活動に繰り返し取り組めるよう授業を展開した(図3)。本稿ではこれらの手立てを中心にそれぞれの授業で取り組んできた実践について述べる。

授業実践Ⅰ	【手立て1】	・「すてきな行動」とは何かを考える。
日常生活		・日常にある「すてきな行動」を見付ける。
授業実践Ⅱ	【手立て1】 【手立て2】	・Yチャート(思考ツール)を使って行動の価値を共有する。 ・自分ができそうな「すてきな行動」を決定する。
日常生活		・自己決定した「すてきな行動」に取り組む。 ・友達の「すてきな行動」を発見する。
授業実践Ⅲ	【手立て3】	・互いの「すてきな行動」を認め合う。
日常生活		・友達の「すてきな行動」を見付ける。
授業実践Ⅳ	【手立て1】 【手立て2】	・クラスの満足度をスケーリングする。 ・「もうちょっとできること」を考え、共有し自己決定する。
日常生活		・自己決定した「すてきな行動」について自分自身で振り返る。
授業実践Ⅴ	【手立て3】 【手立て1】 【手立て2】	・自分自身のできたことの振り返りと互いに認め合う活動。 ・それぞれができた「すてきな行動」を共有する。 ・自分のできそこなことを自己決定する。
日常生活		・自己決定した「すてきな行動」について自分自身で振り返る。
授業実践Ⅵ	【手立て3】 【手立て1】 【手立て2】	・自分自身のできたことの振り返りと互いに認め合う活動。 ・クラスの満足度をスケーリングする。 ・これからクラスのためにできることを決定する。

図3 全6回の授業構想

(1) 【手立て1】について

① 「すてきな行動」の明確化(授業実践Ⅰ)

「すてきな行動」とは何かを明確にするために、実際の

行動場面を写真で例示した(図4)。今まで学校生活の中で当たり前に取り組んできた係活動や当番活動、日常生

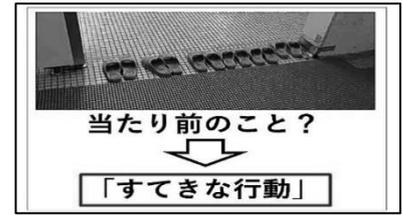


図4 きれいに並んだスリッパ

活での行動が「みんなのためになる行動」であるという視点を児童に示した。「すてきな行動」を明確化したことで、日常生活場面から様々な「すてきな行動」を見付けることができた(図5)。

授業後の振り返りでは「自分もみんなのためになる行動をしたい」と意欲を示す児童がおり、学級の中の自分の役割について考えるきっかけとなった。

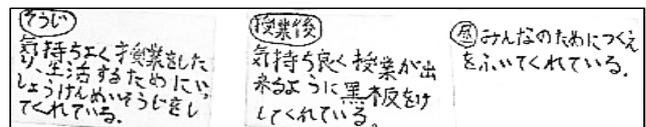


図5 児童が考えた「すてきな行動」

② 「すてきな行動」の共有(授業実践Ⅳ、Ⅴ)

「すてきな行動」を日常生活で取り組む上で、どんな思いで行動しているのかを共有するために話し合いを行った。児童からは学級のみんなが「楽しくなるように」「不安にならないように」「居心地をよくするため」「仲良くできるように」「困らないように」など、各学級10個程度の「すてきな行動」を行う上での思いが出された。その後、同じ思いを共有した児童同士でグループを構成した。グループごとに話し合いをすると、同じ思いであっても、個々が取り組んでいる行動には違いがあることに気付くことができた。「楽しくなるように」という思いをもつグループでの話し合いでは、「楽しくなるように、イベント系の企画を考える」という行動を心がける児童もいれば、「楽しくなるように、たくさん話をする」という行動を心がける児童もいた。個々が取り組んでいる行動は様々だが、同じ思いで行動していることや、同じ行動をしていても思いが違うことなどに気付くことができ、児童相互の理解を深めることにつながった。

(2) 【手立て2】について

① 「すてきな行動」の「自己決定」(授業実践Ⅳ、Ⅴ)

自分ができるような「すてきな行動」を自己決定するために、スケーリングを活用した(図6)。



図6 学級の満足度のスケーリング

点数分「できていること」と「今より点数をもうちょ

っとよくするために何ができるか」を考えさせた。「もうちょっと」を合言葉とし、少しの行動が学級のためになっていることを共有したことで、「みんなが楽しめる係活動にする」や「言葉遣いに気を付ける」など自分にできそうな「すてきな行動」を自己決定することができた。スケーリングにより学級を客観視したことで、より具体的な「すてきな行動」を自己決定することができた。

② 「すてきな行動」の日常化を図る掲示

自己決定した「すてきな行動」を日常生活でも意識して取り組めるよう、「すてきな行動」の「すてき」を「すて木」とした掲示物を用意した(図7)。つぼみに見立てたカードに自己決定した「すてきな行動」を書いて貼り付け、



図7 「すて木」の掲示

学級全体の「すてきな行動」を共有できるようにした。「すて木」を掲示すると児童が集まり、自己決定した目標を互いに見合い、「頑張ろう」と声をかけ合っていた。児童が自己決定した「すてきな行動」に取り組む期間を2週間設定した後で、「すてきな行動」に取り組んだ姿を児童相互で認め合う授業を行った。つぼみに書いた「すてきな行動」が実行できた証として、花に見立てたカードを用意し、互いに渡し合えるようにした。花をもらった児童は「みんなが見てくれてうれしかった」と振り返り、他者から認められる喜びを味わっていた。さらに「すて木」に花が咲き、自分たちの頑張りが可視化されたことで、「まだつぼみだった花が満開になってとてもよかった」と学級みんなで花を咲かすことができた喜びを味わっていた。

(3) 【手立て3】について

① 友達の「すてきな行動発見」(授業実践III)

日常生活で取り組んだ「すてきな行動」を互いに認め合えるよう、「すてきな行動発見カード」を活用し友達のよさを見付け記録する活動を行った。ペアになった友達の「すてきな行動」を見付けて記録させたことで、授業では全員が友達の「すてきな行動」を紹介することができた。児童が見付けた「すてきな行動」を紹介する際には、構成的グループエンカウンターを応用し、クイズ形式で学級の友達のよさに目を向けたことで、楽しく温かい雰囲気の中で友達を認め合うことのできる場となった。

② 自分の「すてきな行動発見」(授業実践IV, V)

授業実践IIIでは友達のよさを見付けることができたため、授業実践IVからは自分自身のよさに目を向けられるよう「Myカレンダー」を作成した(図8)。「Myカレンダー」

とは、日常生活で自分が取り組んだ「すてきな行動」について、「とてもできた」「できた」「少しできた」「あまりできなかった」の四つの観点で、簡単に記録できるようにした自己評価である。授業では、隣の席の友達とカレンダーを見せ合い、カレンダーの記録から互いのできていることを認め合う活動に取り組ませた。自分が意識して取り組んだ「すてきな行動」が認められると児童は「私が頑張ったことを褒めてもらって、自分がしっかりできていたんだと思う」と振り返っていた。

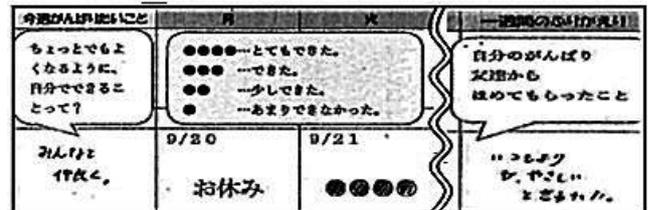


図8 「Myカレンダー」

III 研究のまとめ

1 研究の考察

(1) Q-Uの結果より

① 分布図から

分布図から、抽出児AとBを中心に児童の変容を分析した(図9)。

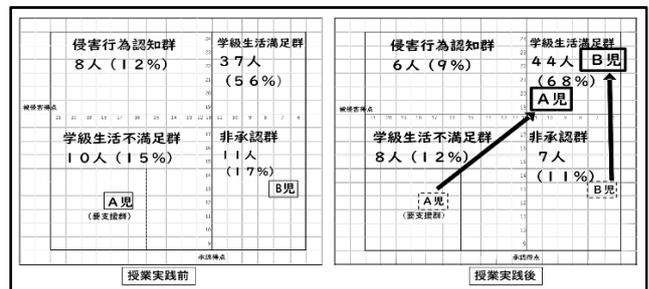


図9 Q-U実践前後の結果

実践前と実践後を比較すると、学年全体で学級生活満足群が12%増えている。また、実践前に要支援群にいたA児と非承認群にいたB児は、実践後には学級生活満足群に移動した。実践後に自分の存在を認められていると感じている児童が増えていることが分かった。

② 抽出児の振り返りから

A児とB児の授業実践後の振り返りを授業ごとにまとめた(図10)。

	授業実践IV	授業実践V	授業実践VI
A児 (要支援群)	このクラスは色々な子がいる。でもみんなそれぞれいいと思う。	他のみんなも誰かのためになることを知り、協力することができていたことが分かった。自分のための努力で人助けができてよと思う。	みんなは他の人のために、自分にできることを全力で頑張っている。
B児 (非承認群)	クラスの悪いところを見付けられた。その悪いところを直して夢のような楽しいクラスにしたい。	苦手な友達を自分が仲良しにする。その方法を今から考えてみたい。	また成長した自分を見せたい。次に先生が来るまでによいクラスにしておく。

図10 抽出児童の授業ごとの振り返り

A児の振り返りから、他者の思いや考えに触れ、他者を認めたり、自分が取り組んでいることを肯定的に捉えたりすることができていることが分かる。B児については、授業実践Ⅳでは学級の「できていない」ことに目を向ける振り返りをしていたが、「すてきな行動」に対する他者の思いを共有したことから、集団の一員として「自分に何ができるか」を考え始めたことが分かる。

(2) 児童の振り返りより

① 振り返りの記述分析より

児童の振り返りの記述を「学級や自他のよさ」に関する記述、「学級のために自分ができること」に関する記述、「その他」の記述と大きく三つに分類した。「学級や自他のよさ」については、学級や自他のよさを認めることに触れる記述を、「学級のために自分ができること」については、集団の一員として自分にできることについて触れている記述を、「その他」については、前述した二つの観点のどちらにも該当しないものを基準とした。三つの観点を分類した記述を数値化し、授業ごとに表したのが以下のグラフである(図11)。

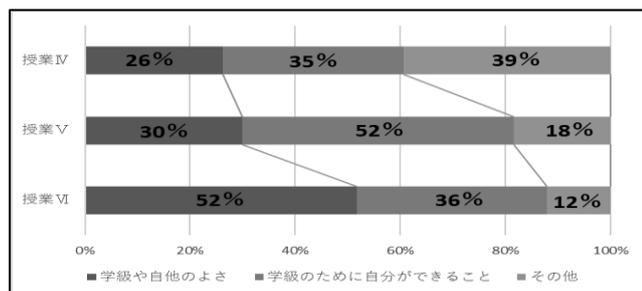


図11 児童一人一人の思いの変化

このグラフから「学級や自他のよさ」に関する記述の割合が授業を進めていくごとに増えていることが分かる。これは、「できていること」に視点をおいた手立てに繰り返し取り組んだことの成果だと考える。次に、「学級のために自分ができること」に関する記述を見ると、実践ⅣからⅤにかけて割合が増えていることが分かる。実践Ⅴで児童は「友達がみんなのために頑張っていることに気付いた。これから(自分)もみんなのためにできることを探して頑張っていきたい」などの振り返りをしていた。他者のよさを見付けることをきっかけに、集団の一員として自分にできることを考える児童が増えたと考えられる。授業Ⅵでは「学級のために自分ができること」に関する記述が減っているが、「学級や自他のよさ」に関する記述内容を見ると、自分ができたことに触れる記述が増えていた。授業Ⅴで考えた「学級のために自分ができること」を授業Ⅵで認められたことが、「自分にも何かできた」という肯定的な捉えにつながったと考える。

② テキストマイニングの結果より

学年全体の振り返りをテキストマイニングで解析をした(図12)。



図12 集団としての意識の変化

授業実践Ⅳでは「なおす」という言葉が表出しているが、授業実践Ⅴになると「知れる」「取り組む」「頑張る」という言葉が大きく表出している。初めは学級の「できていない」ところに目を向ける児童が多くいたことが分かる。しかし、授業実践Ⅴで友達の「すてきな行動」に対する思いを共有したことで他者への新たな気付きが生まれ、自分自身も「学級のために何ができるか」という思いに変化していったことがうかがえる。最後の授業実践Ⅵでは、「クラス」という言葉が表出している。多くの児童が、「クラス」という言葉を使って振り返りをしていることが分かる。児童は授業実践Ⅵの後に「もっと自分が頑張って一流のクラスにしたい」などと振り返っている。このように集団の一員としての意識が向上し、自分が「できること」に取り組もうとする姿に「自己存在感を味わせる集団」に近づいていることがうかがえる。

2 成果と課題

(1) 成果

互いの「すてきな行動」への思いを共有したことが、「自分も学級のために何かできないか」という意欲につながった。そこから自分には何ができるかを自己決定し、日常生活で実行し、互いに認め合う活動に取り組むことで、学級にいる一人一人のよさに気付くことができた。日常生活での「すてきな行動」と、授業でのポジティブな面に焦点をあてた振り返りの活動が結びつくサイクルができた。それを継続して取り組んだことで、集団の一員としての意識が向上してきた。

(2) 課題

集団の一員としての意識は向上してきたが、児童一人一人の自己存在感を高めるまでには至らなかった。他者と関わり合うことで、児童一人一人が自分のよさに気付いたり、集団の中での自分の存在を認めたりするなど、自分自身を見つめる機会が少なかったことが要因だと考える。今後、今ある自分を肯定的に受け入れ、自分のよさとして集団の中で生かしていくことができるような視点を持ちながら授業を構想していきたい。