

鹿児島県総合教育センター
平成25年度長期研修研究報告書

研究主題

共感的な人間関係を築く学級活動の在り方

- 思いや考えをよりよく伝え，認め合う活動の充実を通して -

霧島市立大田小学校
教諭 中山 譲二

目 次

研究主題設定の理由	1
研究の構想	
1 研究のねらい	1
2 研究の仮説	1
3 研究の計画	2
研究の実際	
1 研究主題についての基本的な考え方	2
(1) 「共感的な人間関係を築く」とは	2
(2) 目指す児童の姿と培いたい能力や態度	3
(3) 「思いや考えをよりよく伝え、認め合う活動」とは	4
2 共感的な人間関係を築く学級活動に関する実態調査及び結果・考察	5
(1) 実態調査の概要	5
(2) 実態調査の結果と考察	5
(3) 実態調査のまとめと授業づくりの視点	6
3 共感的な人間関係を築く学級活動の構想	7
(1) 「相手の立場に立った聞き方，話し方の意識を高める工夫」【視点1】について	7
(2) 「他者と積極的に関わり，集団活動の充実を図る工夫」【視点2】について	8
(3) 共感的な人間関係を築く学級活動の授業モデル	10
4 検証授業の実際	11
(1) 検証授業 の実際と考察	11
(2) 検証授業 の成果と課題	14
(3) 検証授業 の実際と考察	15
(4) 検証授業 の成果と課題	19
5 児童の変容	20
(1) 共感的な人間関係を築くために必要な能力や態度について	20
(2) 友達との関係について	21
(3) 学級集団における適応感について	22
研究のまとめ	
1 研究の成果	22
2 今後の課題	22

【引用文献・参考文献】

研究主題設定の理由

近年、少子化や核家族化、地域社会との関わりの減少から児童の社会体験が不足し、規範意識の低下や人間関係づくりの苦手な児童の増加が指摘されている。このことは、集団の一員としての意識の低下や児童相互の人間関係の希薄化につながり、さらには、いじめや不登校などの問題を深刻化させる一因になっているのではないかと考えられる。このような中、平成20年3月に公示された学習指導要領では、特別活動の目標に「人間関係」という言葉が新たに加えられ、特別活動がよりよい生活や人間関係を築こうとする自主的、実践的な態度を育てる教育活動であることがより一層明確化された。そして、学級活動においては、育てたい態度や能力が新たに目標として示され、特に、望ましい人間関係を築き、楽しい生活をつくるなど、自分たちの学級や学校の生活の充実と向上のために主体的に参画し、進んで話し合い、協力して実現しようとする自主的、実践的な態度の育成が求められた。

そこで、本校児童の実態に目を向けると、次のようなよさや課題が見られる。本校児童は、教師から指示されたことや日常的な取組に対しては熱心に取り組むことができる。また、高学年になると、学級の課題に気付き、みんなで話し合い、協力して課題を解決しようとする姿も見られる。しかし、一方で、学級への所属感や活動への責任感が十分に高まらず、学級で話し合ったことを素直に実践できなかったり、「言ってもどうせ聞いてくれない」、「何か言われそうだ」など、互いの動向を気にする余り、正しい行いを促す声かけを躊躇してしまったりすることがある。その結果、あるべき行動に速やかに移れなかったり、人任せにしたりする児童も見られる。

このような課題の背景には、自分に自信がもてないことや友達との望ましい人間関係を十分に築けていないことがあると考えられる。そこで、このような課題を改善するためには、多様な他者との人間的な触れ合いの中で、互いに相手の立場に立って理解し、関わりを深めようとするような共感的な人間関係を築いていくことが不可欠であると考え。そして、そのためには、互いの思いや考えをよりよく伝え、よさを認め合うことで、互いに高め合おうとするような望ましい集団活動を展開していくことが必要であると考え。

このようなことから、本研究では、学級活動において思いや考えをよりよく伝え、認め合うための活動内容や手立てを明らかにすることにより、児童が共感的な人間関係を築くことをねらいとして本主題を設定した。

研究の構想

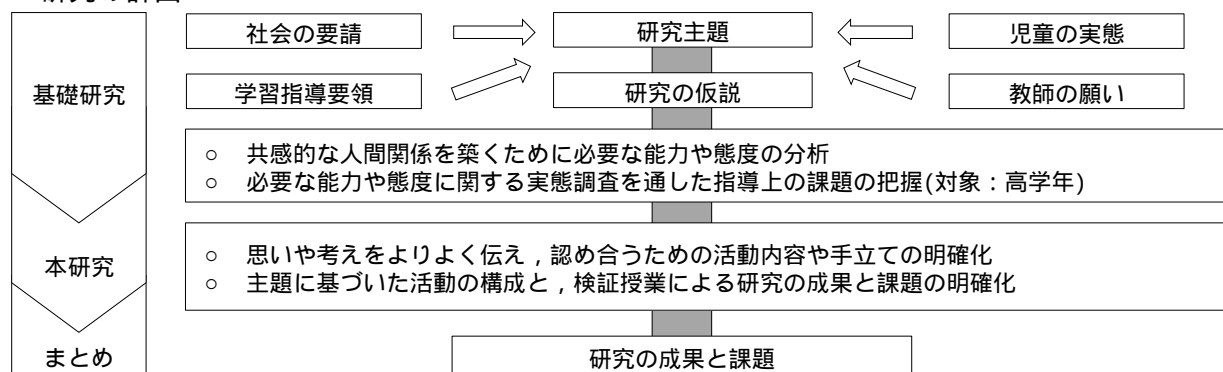
1 研究のねらい

- (1) 学習指導要領や先行研究等を基に、共感的な人間関係を築くために必要な能力や態度を分析する。
- (2) 共感的な人間関係を築くために必要な能力や態度に関する実態調査を行い、指導上の課題を探る。
- (3) 思いや考えをよりよく伝え、認め合うための活動内容や手立てを明らかにする。
- (4) 思いや考えをよりよく伝え、認め合うことを重視した活動のまとまりを構成し、検証授業により研究の成果と課題を明らかにする。

2 研究の仮説

集団において思いや考えをよりよく伝え、認め合うための活動内容や手立てを明らかにし、意図的、計画的に指導すれば、児童相互の共感的な人間関係を築くことができるのではないか。

3 研究の計画



研究の実際

1 研究主題についての基本的な考え方

(1) 「共感的な人間関係を築く」とは

小学校学習指導要領において、学級活動の目標は、次のように示されている。

学級活動を通して、望ましい人間関係を形成し、集団の一員として学級や学校におけるよりよい生活づくりに参画し、諸問題を解決しようとする自主的、実践的な態度や健全な生活態度を育てる。

学級活動で育てたい「望ましい人間関係」とは、「^{*1)}楽しく豊かな学級生活づくりのために、互いに尊重しよさを認め合えるような人間関係」である。また、『生徒指導提要』では、「児童生徒一人一人が存在感をもち、共感的な人間関係を育み、自己決定の場を豊かにもち、自己実現を図っていける望ましい人間関係づくり」の重要性が指摘されている。^{*2)}

このようなことから、望ましい人間関係の形成においては、集団の一員としてよりよい生活づくりに参画したり、諸問題を解決しようとしたりする自主的、実践的な態度の基盤となる共感的に他者を理解する能力や態度を培うことが極めて大切である。ここで述べる共感的理解とは、「相手の観点到^{*3)}に立ち、そのときの感情までも類推して理解しようとする」ことであり、「相手の観点到に立つ」とは、相手の立場や視点到に立つことであると捉える。すなわち、児童は、自らの思いや考えが級友などの他者から共感的に理解されることによって、自分自身が認められたという自己存在感を得たり、自信をもって自己決定を行ったりすることができると考える。また、そのような児童は、他者に対して共感的に理解しようとする。そのことが互いのよさを認め合い、仲間と助け合ったり、協力し合ったりして望ましい人間関係を築くことにつながっていくものとする(図1)。

そこで、本研究では、共感的な人間関係を「相手の立場に立って理解し合おうと、思いや考えを伝え合い、互いのよさを認め合いながら、関わりを深めようとする関係」とであると捉え、このような児童の姿の具現化を目指していく。

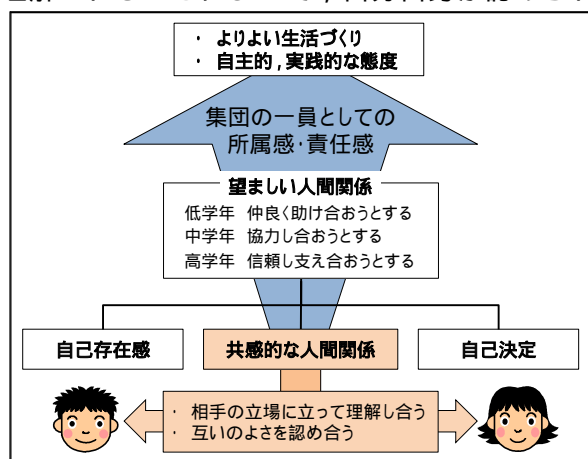


図1 共感的な人間関係づくりによる望ましい人間関係の形成

*1) 文部科学省 『小学校学習指導要領解説 特別活動編』 平成20年 東洋館出版社

*2) 文部科学省 『生徒指導提要』 平成22年 教育図書

*3) 山崎英則・片上宗二 編 『教育用語事典』 2003 ミネルヴァ書房

(2) 目指す児童の姿と培いたい能力や態度

共感的に他者を理解し、行動している姿として、図2のような例が挙げられる。

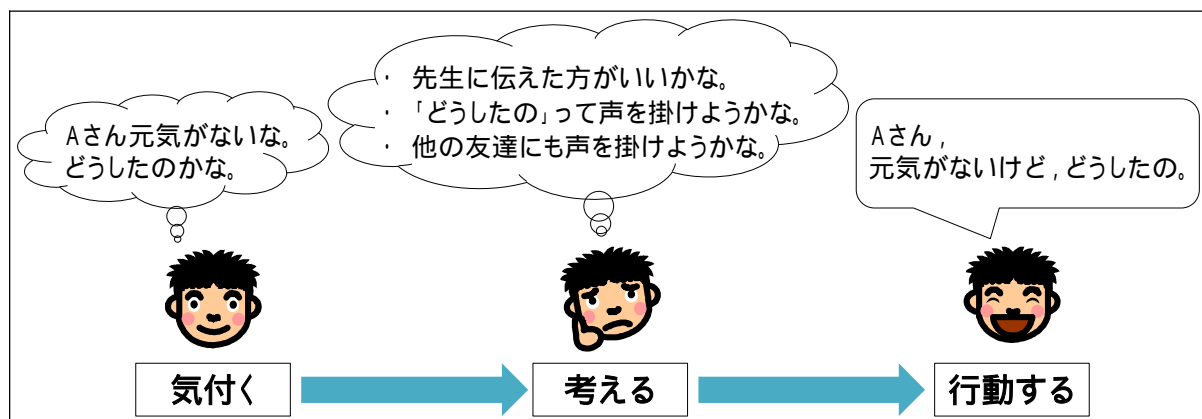


図2 共感的に他者を理解し、行動している姿の例

このように、共感的に他者を理解し、行動するためには、まず、相手の表情や行動からその状況に気付くことが必要である。それにより相手の心情を察し、相手が安心感をもって生活できるように関わろうとする意識が高まる。次に、どのような関わりをもつことが相手にとってよいのかを考え、さらに、それを行動に移すことが必要である。このような相手意識をもった一連の過程が、ある児童からの一方向だけのものではなく、双方向に主体的に行われ、互いに理解し認め合うことで、共感的な人間関係が生まれるものとする。つまり、共感的な人間関係を築くためには、相手の立場に立って、気付き、考え、行動する能力や態度を育成することが必要であるとする。

そこで、本研究において目指す児童の姿とそのために培いたい能力や態度を図3のように捉えた。

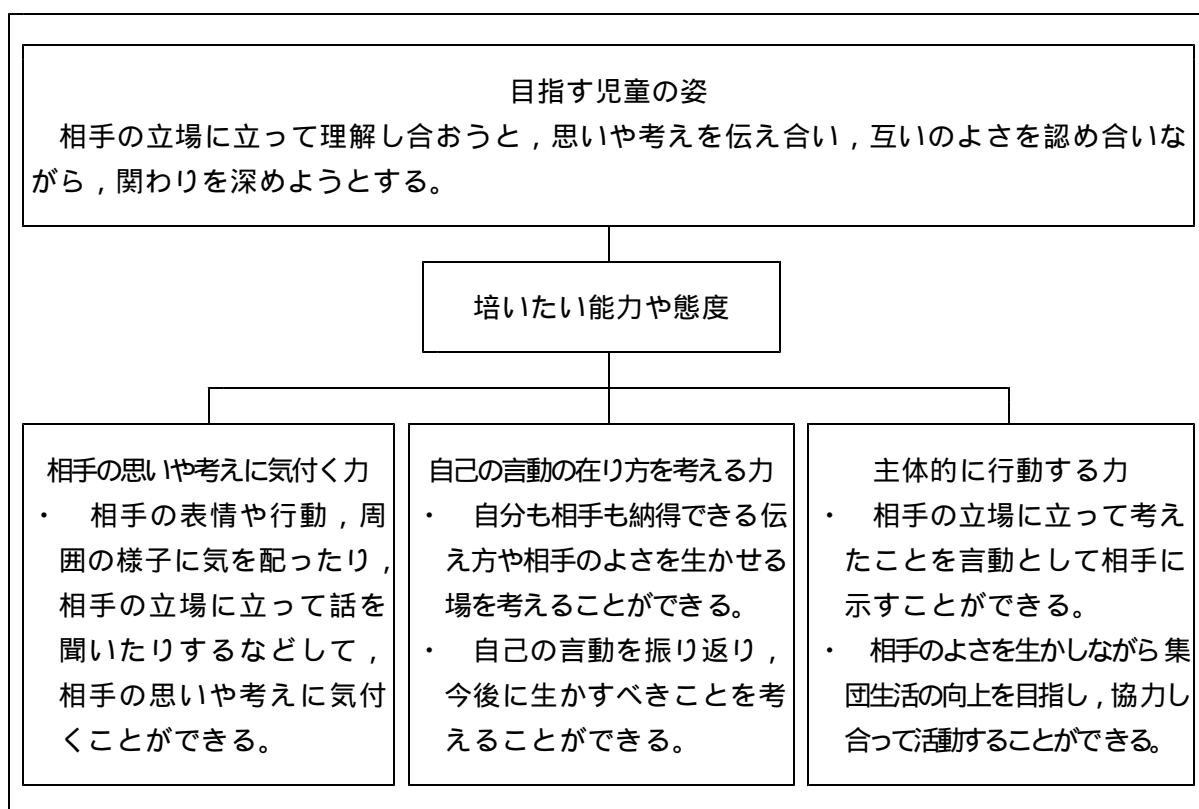


図3 目指す児童の姿と培いたい能力や態度

(3) 「思いや考えをよりよく伝え、認め合う活動」とは

培いたい能力や態度を育成するためには、実際に児童が思いや考えを伝え合い、互いを理解しようとする活動を行うことが必要である。その活動を児童にとって充実したものとするには、円滑なコミュニケーションを図るために必要な社会的スキルを身に付けさせるとともに、相手の立場に立って考え、行動することの大切さに気付かせ、そのことへの意識を高めることが大切である。それにより、どのような場面においても相手の立場に立ったよりよい言動を心掛けることができると考える。さらに、互いのよさを認め合うことで、自分の言動への自信や、友達との関わりへの安心感をもつことができ、積極的に友達との関係を深めようとするようになる。と考える。

そこで、小学校学習指導要領に示されている学級活動の活動内容「(1)学級や学校の生活づくり」と「(2)日常の生活や学習への適応及び健康安全」を関連付けたまとまりのある活動を構成する。この活動においては、相手の立場に立った言動への意識化を図る活動を行った上で、気付き、学んだことを発揮するための実践化を図る活動を設定していくこととした。このような一連の活動を「思いや考えをよりよく伝え、認め合う活動」として図4のように実施する。

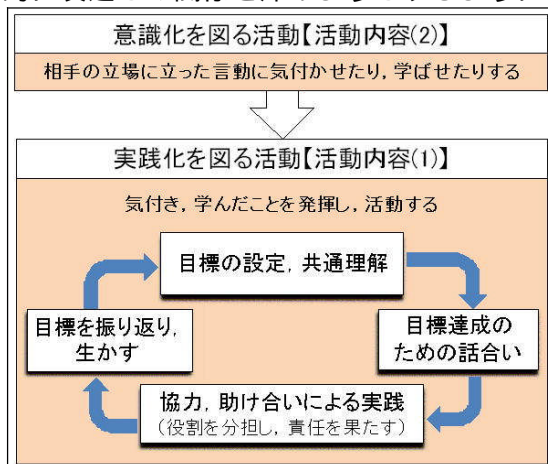


図4 思いや考えをよりよく伝え、認め合う活動

なお、小学校学習指導要領では、いずれの学年においても取り扱う内容を〔共通事項〕として、「(1)学級や学校の生活づくり」と「(2)日常の生活や学習への適応及び健康安全」の二つを、表1のように示している。本研究においては、活動内容(1)のアとウ、活動内容(2)のウを関連付けて取り組んでいくものとする。

表1 学級活動における共通事項

下線は、本研究に関連する内容を表す。

(1) 学級や学校の生活づくり	<u>ア 学級や学校における生活上の諸問題の解決</u>
	イ 学級内の組織づくりや仕事の分担処理
	<u>ウ 学校における多様な集団の生活の向上</u>
(2) 日常の生活や学習への適応及び健康安全	ア 希望や目標をもって生きる態度の形成
	イ 基本的な生活習慣の形成
	<u>ウ 望ましい人間関係の形成</u>
	エ 清掃などの当番活動等の役割と働くことの意義の理解
	オ 学校図書館の利用
	カ 心身ともに健康で安全な生活態度の形成
	キ 食育の観点を踏まえた学校給食と望ましい食習慣の形成

2 共感的な人間関係を築く学級活動に関する実態調査及び結果・考察

(1) 実態調査の概要

調査目的	児童相互の共感的な人間関係を築くために必要な能力や態度に関する実態を把握し、指導上の課題を探る。
実施日	平成25年6月6日（木）
調査対象	霧島市立大田小学校 第5学年（21人）、第6学年（18人）
調査方法	- 共感的な人間関係の形成に必要な能力について、質問紙法により調査 - 児童の友達との関係、学級集団における適応感について、「学校楽しいーと」（鹿児島県総合教育センター）等により調査

(2) 実態調査の結果と考察

ア 共感的な人間関係を築くために必要な能力や態度について

(ア) 「相手の思いや考えに気付く力」について（図5）

各設問に対して肯定的に回答（「よく思う」または「思う」）した児童の割合は、設問， で約90％であるが、設問， では、それぞれ65.8％、57.9％と比較的低い状況にある。

このことから、多くの児童が友達の思いや考えを理解しようという気持ちを持ち、相手の行動や表情から心理状態を察することができると捉えられる。しかし、その一方で、積極的に周囲の状況に気を配ったり、相手を理解しようとしていることを態度で表したりすることはまだ十分ではないことが考えられる。

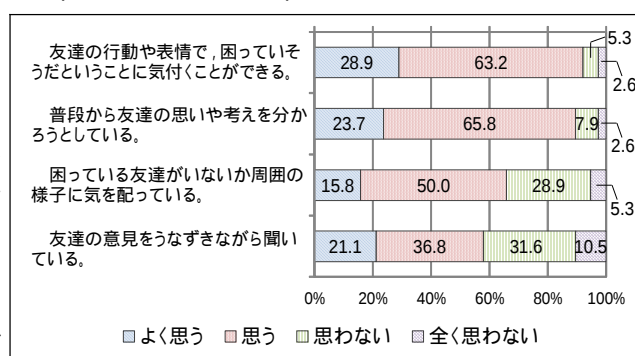


図5 相手の思いや考えに気付く力

(イ) 「自己の言動の在り方を考える力」について（図6）

各設問に対して肯定的に回答した児童の割合は、設問， で約80％であるが、設問， では、それぞれ68.4％、57.9％と比較的低い状況にある。

このことから、多くの児童が自分や友達の言動に対する是非を判断することができていると捉えられる。しかし、その一方で、友達のをさを生かして活動したり、相手の立場に立って考えたりすることはまだ十分に意識できていないと考えられる。

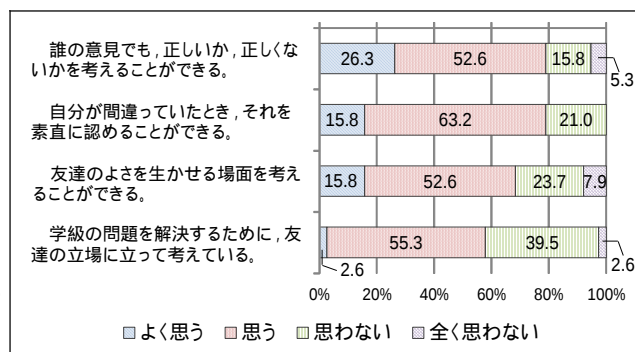


図6 自己の言動の在り方を考える力

(ウ) 「主体的に行動する力」について（図7）

各設問に対して肯定的に回答した児童の割合は、設問， ， で約80％であるが、設問 では68.5％と比較的低い状況にある。

このことから、多くの児童が友達のために行動しようという気持ちを持っていると捉えられる。しかし、その一方で、自分の思いや考えを伝えることに不安を感じていたり、適切な伝え方が分からなかったりすることから、積極的に行動することができていない児童も多いと考えられる。

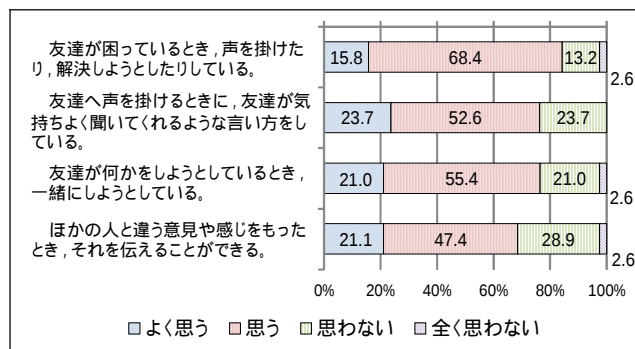


図7 主体的に行動する力

イ 友達との関係について（図8）

各設問に対して肯定的に回答した児童の割合は、設問 ～ で約90%だが、設問（逆転項目）では、44.8%と比較的低い状況にある。

このことから、児童は、気軽に話したり、相談したりするような友達をもち、特に遊びの中で友好的関係を築くことができていると捉えられる。しかし、その一方で、友達を活動に導いたり、自分の考えを伝えたりすることに不安を感じている児童が多いことが考えられる。

ウ 学級における適応感について（図9）

各設問に対して肯定的に回答した児童の割合は、設問 ～ では85%を超えるが、設問 では、76.3%と比較的低い状況にある。

このことから、ほとんどの児童は、学級や友達との活動は楽しいと感じていると捉えられる。しかし、その一方で、学級に対して十分に満足できていない児童も多いことが考えられる。

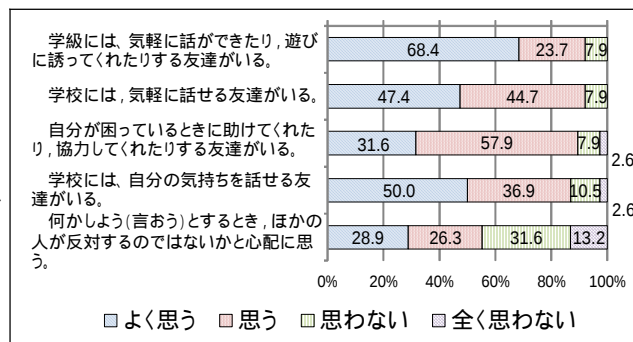


図8 友達との関係

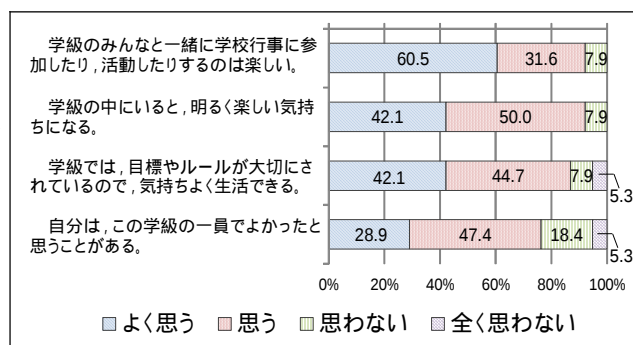


図9 学級における適応感

(3) 実態調査のまとめと授業づくりの視点

以上の調査結果から、まず、児童に適切な聞き方や話し方を学ばせる中で、相手の立場に立って自分の思いや考えをはっきりと伝え合える雰囲気づくりをしたり、相手意識をもった言動のよさを感じさせたりする必要があると考える。そこで、【視点1】として、相手の立場に立った聞き方、話し方の意識を高める工夫を行っていく。次に、児童が周囲の様子に気を配り、互いのよさを生かし他者と積極的に関わりをもてるような活動を設定する必要があると考える。そこで、【視点2】として、他者と積極的に関わり、集団活動の充実を図る工夫を行っていく。以上のことから、図10のように授業づくりの視点と具体的な手立てを設定する。そして、「思いや考えをよりよく伝え、認め合う活動」を構成するに当たっては、【視点1】を意識化を図る活動において、【視点2】を実践化を図る活動において重視する。

【課題】		【授業づくりの視点】
気 付 く 力	相手を理解していることを態度で示すこと 相手の思いや考えに気付こうと周囲の様子に気を配ること	課題 ， ， から 【視点1】相手の立場に立った聞き方、話し方の意識を高める工夫 ア 自己の言動を考えさせるロールプレイングの観察・実践 イ 適切な聞き方、話し方について意識化を図るキーワードの設定 ウ キーワードを踏まえ、実践化を図る演習
考 え る 力	相手の立場に立って考えること 友達のよさの生かし方を考えること	
行 動 す る 力	自分の思いや考えをはっきりと伝えること 自分から積極的に友達へ関わること	課題 ， ， から 【視点2】他者と積極的に関わり、集団活動の充実を図る工夫 ア 相手意識を明確にした話し合い活動や交流活動の設定 イ 目標達成のために協力し合う活動の充実 ウ よさを認め合う振り返りの充実

図10 課題に対する授業づくりの視点と具体的な手立て

3 共感的な人間関係を築く学級活動の構想

(1) 「相手の立場に立った聞き方，話し方の意識を高める工夫」【視点1】について

『小学校学習指導要領解説 特別活動編』においては，活動内容(2)の「ウ 望ましい人間関係の形成」の具体的な指導内容として，「友達と仲よく，仲直り，男女の協力，互いのよさの発見，違いを認め合う，よい言葉や悪い言葉，親友をつくる，などが考えられる。」と示されている。また，その指導として，「児童が現実の生活の中で自主的，実践的に望ましい人間関係を築こうとすることができるよう配慮する」ことが求められている。

そこで，本研究において設定した意識化を図る活動においては，ソーシャルスキルトレーニングの考え方や方法を取り入れ，社会的スキルを身に付けさせるとともに，児童に相手の立場に立った言動のよさを感じさせていくようにする。ソーシャルスキルとは，「対人関係を円滑に運ぶための知識とそれに裏打ちされた具体的な技術やコツを総称した^{*4)}もの」であり，基本となる12のスキルが，図11のように関連している。このような内容から，本研究における基本的な考え方と関連の深い，上手な聴き方，温かい言葉掛け等を参考にし，ソーシャルスキルトレーニングの基本的な流れを基に活動を構成した（図12）。

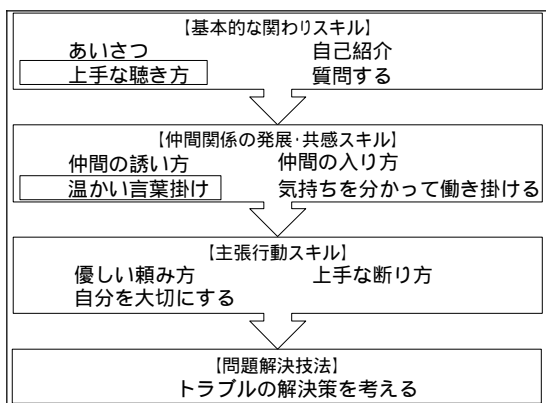


図11 基本となる12のスキルの関連

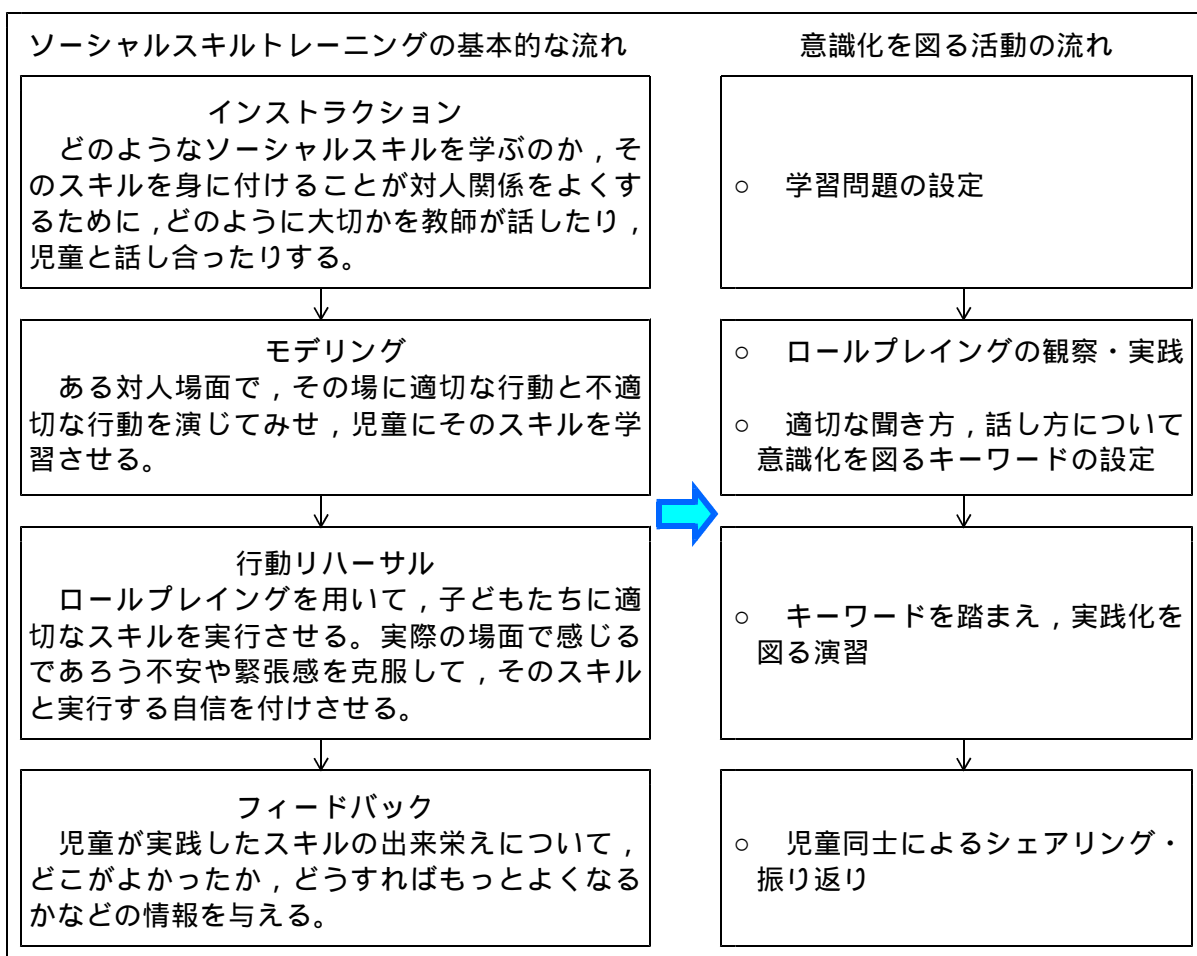


図12 ソーシャルスキルトレーニングの考え方や方法を取り入れた意識化を図る活動の構成

*4) 佐藤正二・相川充編著 『実践！ソーシャルスキル教育：小学校編』 2005年 図書文化

(2) 「他者と積極的に関わり，集団活動の充実を図る工夫」【視点2】について

『小学校学習指導要領解説 特別活動編』においては，望ましい集団活動の条件を次のように示している。

- 活動の目標を全員でつくり，その目標について全員が共通の理解をもっていること。
- 活動の目標を達成するための方法や手段などを全員で考え，話し合い，それを協力して実践できること。
- 一人一人が役割を分担し，その役割を全員が共通に理解し，自分の役割や責任を果たすとともに，活動の目標について振り返り，生かすことができること。
- 一人一人の自発的な思いや願いが尊重され，互いの心理的な結び付きが強いこと。
- 成員相互の間に所属感や所属意識，連帯感や連帯意識があること。
- 集団の中で，互いのよさを認め合うことができ，自由な意見交換や相互の関係が助長されるようになっていること。

集団活動の充実を図るためには，このような条件を踏まえ，活動を行っていくことが必要である。

ア 他者と積極的に関わる活動の設定

児童が他者と積極的に関わるためには，児童自身が関わりを深めたいと思えるような活動を設定する必要がある。児童が他者と関わりを深めたいと思う気持ちは，他者と一緒に遊んだり活動したりすることを楽しみと感じるような自らの体験によって獲得される。さらに高学年になるにつれ，このような関わりを通して，「協力できた」，「誰かの役に立つことができた」と感じられることで集団の一員としての自信をもつことができ，他者と積極的な関わりをもとうとすることができる。また，相手の立場に立って気付き，考え，行動する能力や態度が多様な他者との関わりにおいて発揮されることが必要であり，それによって，改めて学級の友達に対する言動を考えることができる。

そこで，児童の他者との積極的な関わりに対する内発的動機付けを促す活動として，下級生との交流活動を設定した。そして，下級生との交流活動に向けて計画的に話し合い，実践するために，表2のような計画を立て，計画委員会と打合せをしながら取り組んでいくことにした。

表2 実践の段階までの活動内容と教師の具体的な働き掛け

主な活動内容		教師の具体的な働き掛け
実施計画の作成	○ 第1回計画委員会 ・ 議題の決定 ・ 話し合いに向けてのスケジュール確認 ・ 提案理由と目標，話し合いの柱の設定	○ 話し合いに向けて，提案理由からそれないよう，計画委員会と話し合いの柱を設定する。
取組の共同化	○ 今後の流れの共通理解 ○ 議題に対する自分の考えの整理 ○ 第2回計画委員会 ・ 提案内容を検討する視点の設定 ・ 話し合いの打合せ	○ 見通しをもって取り組めるよう，活動の目的や条件を全体に伝え共通理解を図る。 ○ 児童が話し合いに主体的に参加できるよう，個別指導を行い，称賛しながら考えをまとめさせる。
意識化を図る活動 (ソーシャルスキルトレーニングの考え方や方法を取り入れた活動)		
実践化を図る活動 (話し合い活動・集会活動)		

イ 話し合い活動の充実

話し合い活動においては，児童全員に活動の目標を共通理解させ，目標達成のための方法や手段等を全員で考えさせ，話し合わせていくことが大切である。その際，一人一人の思いや願いが尊重されるようにするために，次のような工夫を行う。

(ア) 話し合い活動の形態の工夫

全体では自信をもって発言できない児童も，グループ内で意見交換をし，グループの友達に発言してもらうことで，考えを反映させることができる。また，グループ内で自分の発言が，認められ，称賛されることで自分の考えに自信をもち，全体で発表しようと思うことができる。そこで，少人数（3～4人）のグループを編成し，グループごとに座らせる（図13）。それにより，全員が話し合いに参加し，一人一人の思いや願いが尊重されるようになる。と考える。

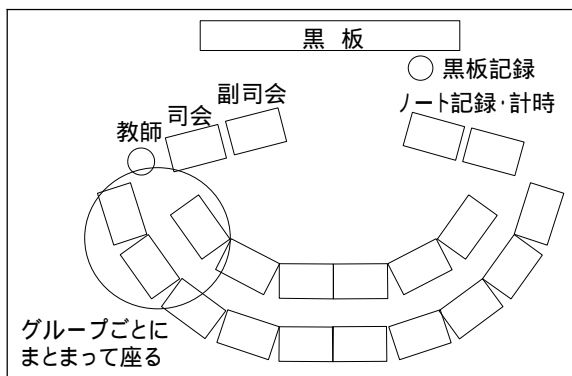


図13 話し合い活動の形態

(イ) 折り合いを付けて集団決定をするための工夫

一人一人の思いや願いを尊重しながら，全体で意見をまとめていくためには，共通した視点をもって話し合うことが必要である。そこで，交流活動で行う活動内容を評価するための視点を事前に計画委員会で話し合い，設定しておく。その視点に沿って，まず，グループごとに提案する活動の評価（，○，）させ，話し合い活動でプレゼンテーションを行わせる。次に，全体で意見交換をしながら各グループで評価したものを検討させる。このようにして話し合うことで，「下級生のために」という意識を高め，全員が納得してよりよい活動を選択していくことができる。と考える。

(ウ) 見通しをもって話し合いをさせるための工夫

児童に活動の目標を共有させ，場合によっては目標を振り返らせながら見通しをもって話し合えるよう，計画委員会とともに図14のような話し合いの進め方を考え，活動に臨んだ。

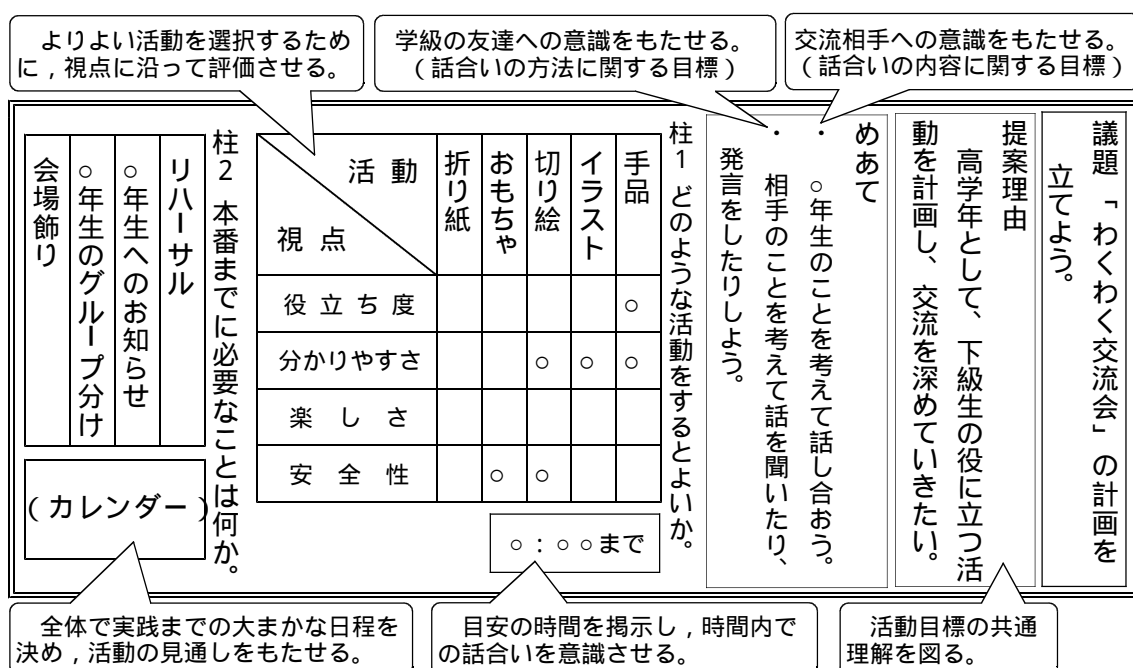


図14 話し合い活動の板書計画

ウ 集会活動（下級生との交流活動）及び活動の振り返りの充実

交流活動では，一人一人の関わりを深められるようにするために，児童が関わる対象を少なくし，交流相手とペアをつくり自己紹介を行わせたり，下級生も少人数のグループに分けて交流をさせたりしていく。それにより，互いの思いや考えに気付きやすくなり，相手の立場に立った聞き方や話し方を意識することができると考える。

活動の終末では，個人でワークシートに記入した反省を基に，グループ，学級全体の順で活動の振り返りを行わせる。グループや全体での振り返りの際には，どの場面における，誰の，どのような言動がよかったのかを具体的に伝え合わせる。その際，少人数グループのよさを生かし，一人ずつ順番に感想を発表していくのではなく，友達のよさを認め，自分の思ったことを伝え合えるようにする（図15）。また，他のグループのよさを認め合い，学級全体の振り返りを充実させるために，準備の段階でのグループの活動計画を掲示させたり，朝の会や帰りの会などに取組状況を発表させたりして，他のグループの活動の様子を理解させておく。

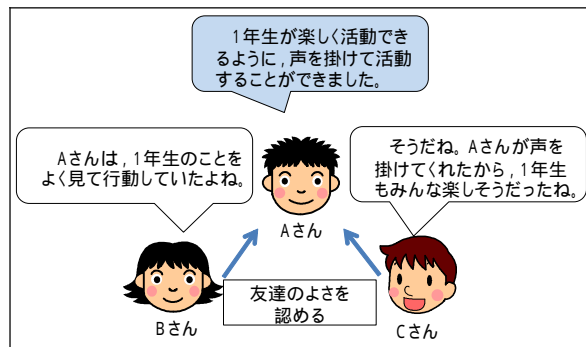


図15 グループでの振り返り方

(3) 共感的な人間関係を築く学級活動の授業モデル

「相手の立場に立った聞き方，話し方の意識を高める工夫」【視点1】と「他者と積極的に関わり，集団活動の充実を図る工夫」【視点2】を踏まえ，図16のような授業モデルを考えた。

活動	過程	主な学習活動	授業づくりの視点
意識化を図る活動	導入	雰囲気づくり	【視点1 - ア】 自己の言動の在り方を考えさせたり，相手の立場に立った言動のよさに気付かせたりするために，ロールプレイングの観察・実践をさせる。
		学習問題の設定	
	展開	ロールプレイングの観察・実践	【視点1 - イ】 相手の立場に立った言動を意識させるために，大切なことをキーワードとしてまとめる。
		気付いたことの見聞交換	
		まとめ	
	終末	学習を踏まえた演習	【視点1 - ウ】 実践化を図る活動や日常生活において，学習したことを生かせるようにするために，キーワードを踏まえた演習をさせる。
		振り返り	
実践化を図る活動		話し合い活動 (集会活動の計画)	【視点2 - ア】 交流相手にとってよりよい活動を設定するために，相手の立場に立った視点（安全性や楽しさ等）に基づいて活動内容を評価させ，意見交換をさせる。
		集会活動 (下級生との交流活動)	【視点2 - イ】 協力し合って活動させるために，活動目標の共有化を図る。また，関わり合う場面を増やし，相手の立場に立った言動を意識させる。
		振り返り	【視点2 - ウ】 集会活動において，誰の，どのような言動がよかったのか具体的に伝え，よさを認め合うようにさせる。

図16 共感的な人間関係を築く学級活動の授業モデル

4 検証授業の実際

(1) 検証授業 の実際と考察

(平成25年6月25日～7月5日、対象：本校第5学年21人、第6学年18人それぞれで実施)

ア 概要〔全4時間〕(5年生の例) 交流活動は、5年生は1年生と、6年生は3年生と実施した。

主 題	【主題名】 互いのよさを認め合おう 【ねらい】 思いや考えを伝え合い、認め合うことで関係を深める。
意 識 化 を 図 る 活 動	【活動名】 「お互いが気持ちよく話すためには」(2時間) 【ねらい】 相手の立場に立った聞き方を理解させ、主体的に行動できるよう演習を通してそのよさに気付かせる。 【主な学習活動】 1 学習問題の設定 どのような話の聞き方をすると、相手は聞いてくれていると思えるのだろうか。 2 聞いていない態度を示すロールプレイングの観察【視点1 - ア】 3 気付いたことの意見交換 4 相手の立場に立った聞き方のまとめ【視点1 - イ】 5 学習したことを踏まえた演習【視点1 - ウ】 6 振り返り
実 践 化 を 図 る 活 動	【活動名】 「1年生が楽しんでもくれる『わくわく交流会』をしよう。」 【ねらい】 相手の立場に立った聞き方の実践化を図りながら、級友や下級生との人間関係を深める。 【主な学習活動】 1 話し合い活動(1時間)【視点2 - ア】 ・ 1年生が楽しめるレクリエーションの内容や役割分担についての話し合い 2 1年生との交流活動(1時間)【視点2 - イ, ウ】 ・ 自己紹介、レクリエーション「じゃんけん列車」等を通じた交流会の実施 ・ 活動の振り返り

イ 「相手の立場に立った聞き方、話し方の意識を高める工夫」【視点1】について

(ア) 自己の言動を考えさせるロールプレイングの観察・実践【視点1 - ア】

相手の立場に立った聞き方を考えさせるために、次のような教師によるロールプレイングを観察させ、気付いたことを各自付箋紙に記入させた。児童が視点をもって観察をし、できるだけ多くのことに気付けるよう、まず、動きや態度などの非言語的行動を中心としたロールプレイングを行い、次に、返事や話し方などの言語的行動を中心としたロールプレイングを行った。



写真1 教師によるロールプレイングの観察

【ロールプレイングの概要】

非言語的行動によるロールプレイング

学級での出来事を話すT1に対して、T2が聞くときにうなずかない、相手に視線を合わせないなど相手意識のない行動をとる様子を観察させた。

言語的行動によるロールプレイング

T1の話に対して、T2が関心のない様子で返事をしたり、突然話題を変えたりする様子を観察させた。

付箋紙に記入したことを、グループで発表し合うことで、個人では気付かなかったことに気付く姿が見られた。特に、聞き手がうなずいたり、体を向けたりせずに話を聞いている態度は、話し手の立場からは不快に感じられることに多くの児童が気付くことができていた。



写真2 気付きを付箋紙に記入する様子

(イ) 適切な聞き方，話し方について意識化を図るキーワードの設定【視点１－イ】

各グループで話し合い，写真３のようにまとめた用紙を提示しながら発表させた。それを基に，望ましい聞き方について「むきあう」というキーワードを設定した（図17）。

このことにより，その後の諸活動においても，話す人に体を向け，うなずきながら聞く様子が見られた。また，活動の振り返りの際に，児童自身がキーワードを視点として反省するなど，相手意識が高まっている姿が見られた。

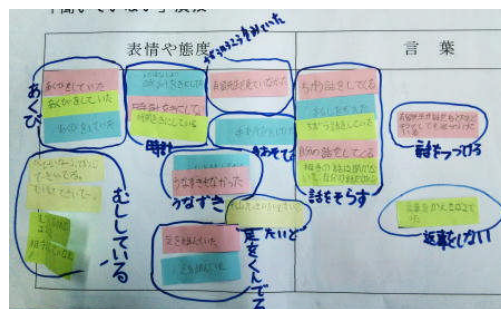


写真3 グループでまとめた用紙

各グループでのまとめ	全体でのまとめ	相手の立場に立って聞くためのキーワード
- 足や腕を組む。 - 肘をつく。 - 他のところを見ている。	話す相手の方を向いて聞くことが大事	む...向ける（相手に心と体を）
- 話を最後まで聞かない。 - 話をそらす。 - 無視する。	聞いてほしいという気持ちを分かろうとすることが大事	き...気持ちを分かろうとする
- あくびをする。 - いやそうな顔をしている。	相手が話しやすい表情で聞くことが大事	あ...温かい表情
- うなずかない。 - 返事をしない。	分かったということ返すことが大事	う...うなずく，あいづちを打つ

図17 相手の立場に立った聞き方のキーワード化

(ウ) キーワードを踏まえ，実践化を図る演習【視点１－ウ】

最近の嬉しかったことや行ってみたい場所など，友達に聞いてほしい話を事前に考えさせておき，キーワードを踏まえ，話を聞き合う演習を行った。演習の際には，グループで話す人，聞く人，観察する人に分かれ，交代しながら行い，その都度シェアリングを行った。キーワードを踏まえた演習を通して，友達が話をよく聞いてくれ，自分の思いや考えを分かってくれたと感じることができ，相手の立場に立った聞き方のよさを感じることができた児童が多く見られた。

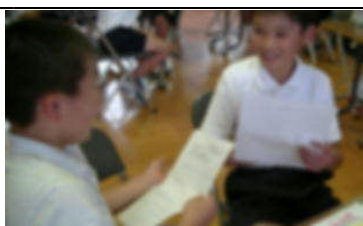


写真4 キーワードを踏まえた演習

【演習を通した児童の気付き】

- 笑顔で聞いてくれたり，話を聞いて返してくれたので，分かってくれていると感じた。
- 目を見て聞いていて，しっかりと言葉を返してくれたので，嬉しかった。
- 「むきあう」をしっかりと心掛けると相手も気持ちよく話せると思った。

終末の振り返りにおいては，これまでの自分の言動を振り返り，今後，相手のことを考えた聞き方をしたいという感想が多く見られた。

【意識化を図る活動を通した児童の感想】

- 自分では聞いているつもりでも，相手には聞いていないように思われることが分かった。
- 「むきあう」を心掛けて，いい言葉を返して人の話を聞けるようにしたい。

ウ 「他者と積極的に関わり，集団活動の充実を図る工夫」【視点２】について

(ア) 相手意識を明確にした話し合い活動や交流活動の設定【視点２－ア】

話し合い活動においては、「１年生が楽しめる活動を行う」という内容に関するめあてと、「『むきあう』に気を付けて話し合おう」という方法に関するめあてを設定し，話し合った。友達が発言をする際に，体を向けてうなずきながら聞いたり，自分が発言をする際に，友達が体を向けているかを確認したりする様子が見られ，相手を意識した話し合いをすることができていた。

交流活動の導入においては，キーワードとして設定した「むきあう」を大切にしたい聞き方を実践するために，自己紹介と名刺交換を行った（写真５）。１年生が自己紹介をする際には，うなずきながら笑顔で話を聞いたり，簡単な質問をして話を広げたりし，楽しく話せるよう意識して接する姿が見られた。１年生も初めは緊張していたが，次第に笑顔で話をする様子が見られた。レクリエーションを行う際には，１年生もグループ分けをして活動する場面を設定し，少人数での交流を行った（写真６）。「〇〇君は，このグループだよ。」，「一緒にしようね。」など，１年生に積極的に声を掛けながら取り組む様子が見られ，各活動の後にはシェアリングを行い，「一緒に遊べて楽しかった。」，「また遊びたい。」と１年生の感想を聞くことで，活動の達成感を味わわせることができた。



写真５ 「むきあう」を大切にしたい実践（交流活動）



写真６ 少人数グループでの交流（交流活動）

(イ) 目標達成のために協力し合う活動の充実【視点２－イ】

１年生が楽しめる活動を行うという目標達成のために，提案する活動を評価するための視点（「安全性」や「楽しさ」，「触れ合い度」）を計画委員会で事前に設定し，提案する内容をグループで相互評価（・・・）させた。グループごとに提案する活動のプレゼンテーション（写真７）を行わせ，全体で質問や改善点を出し合いながら評価の検討をした後，話し合った。途中，話し合いが停滞してしまった際には，グループで意見交換の時間を取るようにした。普段，積極的な発言ができていない児童が，グループ内で考えが認められ，友達に発表を促されたことで，挙手をして発言をすることができた。児童に話し合うための共通の視点をもたせ，視点に沿った評価を比較させたり，自由な意見交換の場をもたせたりすることで，全員が納得して活動を決めることができた。



写真７ 提案する活動のプレゼンテーション

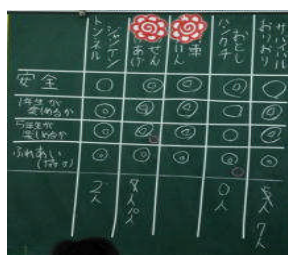


写真８ 話し合い活動の板書

【主な児童の意見】

「ハンカチ落としは，周りを回る人以外は座っているだけだから，触れ合いはあまりないと思います。だから，ではなく，○になると思います。」→「それなら，トンネルじゃんけんも触れ合いは○でいいと思います。」

「ハンカチ落としは，１年生が走ってしまうけど，じゃんけん列車は，５年生と一緒に歩くから，安全にできると思います。」

(ウ) よさを認め合う振り返りの充実【視点2 - ウ】

少人数グループをつくり、グループ内の一人一人との関わりを感じることができたことで、振り返りにおいて、協力し合えたことの喜びや友達のよさを認める発言をすることができた。また、「司会の人たちが打合せをして会をスムーズに進めてくれた。」など、司会グループの活動の様子についてはクラス全体が理解することができ、肯定的な感想が多く出されたが、他のグループに対する感想はそれ自体が少なかった。

【主な児童の感想】

- ・ ○○さんが、アドバイスをしてくれたおかげで、いいプレゼントができた。
- ・ 1年生に上手く説明ができなかったときに、○○さんが説明をしてくれたので上手くできた。
- ・ ○○さんが、「練習をしよう。」と声を掛けてくれたから、みんなで活動をする事ができた。

(2) 検証授業 の成果と課題

相手の立場に立った聞き方のキーワードである「むきあう」について、各活動後に児童に自己評価をさせた。図18のように「うなずく、あいづちを打って聞く」という項目において、肯定的に回答(「よくできた」または「できた」)した児童の割合は、検証授業前で53.8%、話し合い活動、交流活動では、それぞれ80.0%、94.4%と回を重ねるごとに高くなっている。そして、検証授業の2週間後には、交流活動後よりはやや低くなるが、81.1%という結果であった。

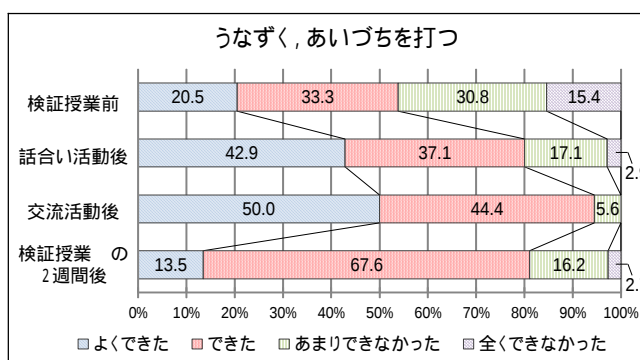


図18 よりよく聞く態度の変容

これらのことから、キーワードを設定し、1年生との交流活動において、児童が相手の立場に立った聞き方を意識して取り組んだことにより、日常生活においても相手の立場に立って聞くことへの意識が高まったと考える。また、共通の目標達成に向けて、協力して取り組み、よさを認め合うことで、友達との関わる楽しさを感じる感想が多く見られ、共感的な人間関係を築くことにつなげることができたと考える。

検証授業 の成果と課題を以下のように整理する。

成 果	○ 望ましい聞き方に気付かせ、キーワードにまとめたことで、実践化や振り返りの際の視点をもちたせることができ、相手の立場に立った言動の意識を高めることができた。 ○ 1年生が楽しめる交流活動を行うという目標の共有化を図ることで、視点をもって活動内容を検討し、協力し合って活動するなど、集団活動を充実させることができた。
課 題	話し合い活動や交流活動の準備段階において、グループ内全員での意見交換や協力し合える場の設定が十分ではなかった。 振り返りの際に、他のグループに対するよさの認め合いを充実させるために、互いの活動状況などを把握させる必要がある。 1年生の実態を十分理解できていないことで、活動内容の説明が伝わりにくかったり、準備不足な面があったりした。交流相手のことを考え、事前にリハーサルを行う必要がある。

検証授業 の課題を踏まえ、検証授業 において次のような改善を図ることとした。

- ・ 他のグループの活動内容や取組状況の把握（活動計画表の作成，朝の会等での報告）
- ・ グループ全員での意見交換や協力した活動（準備の時間の設定，活動計画表の作成）
- ・ 1年生の実態把握，交流活動のイメージ（リハーサル，交流学年との事前の交流）

(3) 検証授業 の実際と考察

（平成25年10月20日～11月20日，対象：本校第5学年21人，第6学年18人それぞれで実施）

ア 概要〔全5時間〕（5年生の例） 交流活動は，5年生は1年生と，6年生は3年生と実施した。

主 題	【主題名】 互いのよさを生かそう 【ねらい】 互いのよさを認め合い，そのよさを生かしながら関係を深める。
意 識 化 を 図 る 活 動	【活動名】 「思いや考えをよりよく伝えるためには」（1時間） 【ねらい】 相手の立場に立った話し方を理解させ，主体的に行動できるよう演習を通して，そのよさに気付かせる。 【主な学習活動】 1 学習問題の設定 自分の思いや考えをよりよく伝えるには，どのような話し方をするとよいのだろうか。 2 よりよい話し方を考えるロールプレイングの観察・実践【視点1 - ア】 3 気付いたことの意味交換 4 相手の立場に立った話し方のまとめ【視点1 - イ】 5 学習したことを踏まえた演習【視点1 - ウ】 6 振り返り
実 践 化 を 図 る 活 動	【活動名】 「1年生の役に立つ『わくわく交流会』をしよう。」 【ねらい】 相手の立場に立った聞き方，話し方の実践化を図りながら，級友や下級生との人間関係を深める。 【主な学習活動】 1 話し合い活動（1時間）【視点2 - ア】 ・ 1年生に教えたことや交流会当日までの計画，役割分担についての話し合い 2 準備・リハーサル（1時間）【視点2 - イ，ウ】 3 1年生との交流活動（2時間）【視点2 - イ，ウ】 ・ 折り紙の折り方やイラストの描き方等を1年生に教える活動 ・ 1年生によってできるようになったことの発表 ・ 活動の振り返り

イ 「相手の立場に立った聞き方，話し方の意識を高める工夫」【視点1】について

(ア) 自己の言動を考えさせるロールプレイングの観察・実践【視点1 - ア】

意識化を図る活動では，各グループで2人が演技を行い，他の人は演技を観察することとし，三つのタイプのロールプレイングを役割を交代させながら行わせた。役割を交代し，逆の立場を体験することで，話し方によって相手から返される言葉が変わることや，相手がどのような気持ちになるか気付かせることができ，よりよい話し方を考えさせることができた（図19）。



写真9 ロールプレイングの場面を捉えている様子

話し方のタイプ	いらいらタイプ A： 昼休みのサッカー，楽しみだね。 B： ごめん。委員会の仕事をしないといけないんだ。 A： 何で!?約束してたのに。いいよ。もう一緒に遊ばないからね。 B：(あなたならどんな言葉を返しますか。)	もじもじタイプ A： 昼休みのサッカー，楽しみだね。 B： ごめん。委員会の仕事をしないといけないんだ。 A： えっ……。分かった。じゃあね……。 B：(あなたならどんな言葉を返しますか。)	あったかタイプ A： 昼休みのサッカー，楽しみだね。 B： ごめん。委員会の仕事をしないといけないんだ。 A： そうか，大変だね。一緒に遊べるといいんだけど。じゃあ，仕事を手伝うから，早く終わらせてサッカーしようよ。 B：(あなたならどんな言葉を返しますか。)
	・ どちらもいい気持ちがないと思った。 ・ 怒ったように言われると，答えづらいと思った。	・ お互いに悲しい気持ちになり，自分も言えなくなる。 ・ (言いたいことが)中途半端な感じで伝わらない。	・ 温かい，楽しみになる感じがした。 ・ 相手を思う気持ちが感じられた。

図19 各タイプのロールプレイングに対する児童の意見

(イ) 適切な聞き方，話し方について意識化を図るキーワードの設定【視点1 - イ】

三つのタイプのロールプレイングを通して，児童が感じたことを基に望ましい話し方をまとめ，「あいて」というキーワードを設定した(図20)。検証授業の「むきあう」と合わせ，実践化を図る活動や日常生活での言動を意識させることができた。

各グループでのまとめ	全体でのまとめ	相手の立場に立つて話すためのキーワード
いらいらタイプ ・ 言い方がきつい。 ・ お互いがいやな気持ちになる。	冷たい言い方はよくない。	あ…温かい言い方をする。
もじもじタイプ ・ 言いたいことが伝わらない。 ・ お互い暗い感じになる。	はっきり言わないと伝わらない。	い…意思(思いや考え)をはっきり伝える。
あったかタイプ ・ どうしてほしいか言っていて分かりやすい。 ・ 相手を思う気持ちが感じられる。	どうしてほしいかまで言うのとわかりやすい。	て…提案する(自分も相手も納得できるものを)。

図20 相手の立場に立った話し方のキーワード化

(ウ) キーワードを踏まえ，実践化を図る演習【視点1 - ウ】

キーワードを踏まえて，各自に台詞を考えさせ，再度ロールプレイングを行ったところ(写真10)，どの児童も「温かい言い方」で話すことを心掛けていた。「意思をはっきり伝える」ことや「提案する」ことについては，どのような言葉で伝えるとよいか迷ってしまう児童もいたが，ロールプレイングを通して，友達の台詞を参考にワークシートに書き入れたり，改善したりすることができた。



写真10 グループでロールプレイングをする様子

Aさんたちのレクリエーション係では，今月の活動を新聞にまとめることになりました。分担して記事を書くことになりましたが，Bさんは，どのような文章を書いていいのか分からず，なかなか進みません。 A： この記事は，Bさんの担当だからね。 B： う，うん。どう書いたらいいのか分からないのだけど。 A： B：(あなたならどんな言葉を返しますか。) ロールプレイングのワークシート(一部)	【主な児童の記述】 ・ 分からないところがあったら聞いてね。教えるよ。 ・ じゃあ，一緒にやろうか。文章を考えるのは得意だから教えるよ。でも，書くのは自分でしてね。 ・ 分からないところは僕が教えるから，安心してね。
--	--

シェアリングの際に「○○さんが、ここにこしてあったかタイプで話していたのがよかった。」「○○さんが、優しい言い方をされていて、（観察している）自分も嬉しくなった。」などの意見が出された。また、授業後の振り返りにおいては以下のような感想が出され、相手の立場に立った話し方のよさを感じさせることができた。

【意識化を図る活動を通した児童の感想】

- ・ 友達ともっと仲良くなるために「あいて」を思い出して話すようにしたい。
- ・ みんながよりよい学校生活ができるように「あいて」でアドバイスをしていきたい。

ウ 「他者と積極的に関わり、集団活動の充実を図る工夫」【視点2】について

(ア) 相手意識を明確にした話し合い活動や交流活動の設定【視点2 - ア】

話し合い活動では、「1年生に役立つことを教えよう」という内容に関するめあてと、『あいて』『むきあう』に気を付けて話し合おう」という方法に関するめあてを設定し、話し合った。話し合いの際には、どのようなことが役立つのか、1年生の普段の様子や学習内容などを踏まえ、意見を出し合うことができた。

交流活動では、相手の様子を理解して接し、関わりを深めるために、1年生のグループ分けも事前に行った。得意なことを教える際には、1年生一人一人に寄り添い、表情や行動に注意しながら「そこは一緒にしようか」「上手にできたね」などと、声を掛ける様子が見られた（写真11）。また、1年生に上手く教えられずに困っている級友に気付き、「ぼくが代わろうか」と積極的に気を配り声を掛ける様子も見られた。



写真11 1対1で交流する様子

活動を通して1年生ができるようになったことなどを発表する場を設定した。相手の立場に立った聞き方や話し方を心掛け、どのようなことができるようになったか、楽しかったか、どのようなことに使っていききたいかなど、1年生に聞き取りをしながら発表会の練習をすることができた（写真12）。



写真12 発表会の練習をする様子
（交流活動）

【児童の発言】（A：5年，B：1年）

A：「どんなことが楽しかったかな。1人で作れるようになって嬉しかったかな。」

B：「うん。1人で上手に作れて嬉しかった。」

A：「上手に作れるようになったよね。頑張ったね。作れるようになったものをどんなことに使いたいかな。」

B：「友達の誕生日のプレゼントで作ってあげたい。」

A：「いいね。いいね。喜んでくれると思うよ。」

(イ) 目標達成のために協力し合う活動の充実【視点2 - イ】

話し合い活動においては、話し合いの柱1として「どのような活動をするか」、話し合いの柱2として「交流活動までにやるべきことは何か」について話し合った。

話し合いの柱1では、1年生との交流活動における活動のイメージをもたせ、1年生にとってよりよい活動を選択できるよう、提案者によるプレゼンテーションを行わせた（写真13）。折り紙や切り絵、手品など、作っ



写真13 活動内容のプレゼンテーション

たものを提示したり、実際にやってみせたりすることで、1年生にもできるか、どのようなことに役立てられるのかなどを考え、提案内容を評価し合ったり、改善策を出し合ったりすることができた。

話し合いの視点として、「役立ち度」、「楽しさ」、「分かりやすさ」、「安全性」を設定したところ、「『1年生に役立つ活動をしよう』ということだから『役立ち度』を一番に考えるといいのではないか。」と板書した議題設定の理由やめあてに沿った発言が見られるなど、視点の優先度も考慮しながら、話し合うことができた。

話し合いの柱2については、検証授業の際の反省点を想起させ、交流活動がより楽しく、円滑に進められるようにする方法や準備について話し合った。反省点を踏まえ、「1年生のグループ分けは事前に行っておくこと」、「1年生に活動の説明が伝わるかを検討し合ったり、交流活動を円滑に進めることができるかを確認したりするために、リハーサルを行うこと」、「進み具合を全体で確認すること」などの意見が出され、カレンダーにこれらの日程を書き込み、掲示した。さらに、グループで見通しをもち、協力して取り組むことができるよう、図21のように各グループで活動計画を立てさせ、教室に掲示した。このことにより、グループで互いに声を掛けながら協力して準備を行う様子が見られた。

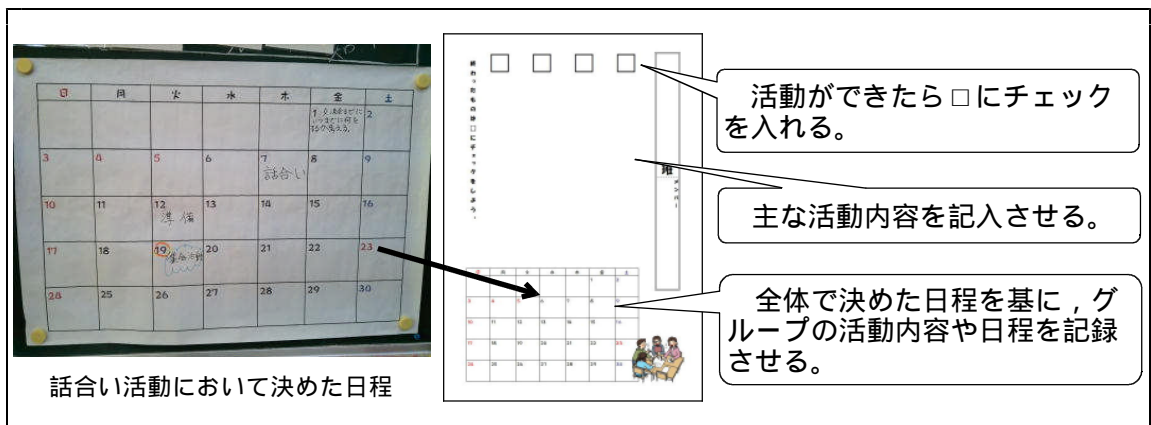


図21 グループの活動計画表

交流活動の準備の際には、1年生の様子を理解し、交流活動を円滑に進められるようにリハーサルを行った。二つのグループがペアになり、一方のグループが1年生役をし、もう一方が交流活動で教える内容を説明したり、教えたりした。その後、相手グループのよさを認めながら、1年生にとってよい方法を考え、アドバイスをすることができた（写真14）。また、昼休みには、交流学年の児童に参加してもらい、当日とは別の相手に教えることで、1年生の実態を把握することができた。それにより、「自分たちが分かるから、1年生も分かるはずだ」と考えていた児童も、相手の立場に立った話し方や教え方を意識することができた。



写真14 アドバイスをする様子
（交流活動の準備）

【折り紙グループに対するアドバイス】

- ・ 4人で説明すると分かりにくいから、1人がしたらいいと思う。
- ・ 見本があるのがいいと思う。でも、（説明が言葉だけで）「ここを折る」では分からないから、隣で一緒に作るといいと思う。

(ウ) よさを認め合う振り返りの充実【視点2 - ウ】

グループの活動計画を教室に掲示したり，リハーサルを行い他のグループの様子を見たりすることで，他のグループの活動状況を理解することができた。それにより，交流活動後の振り返りでは，グループ内だけでなく，他のグループのよさを認める様子も見られた。

【振り返りにおける児童の発言】

- ・ 「Aさんが紙に手本を書いていたので，1年生に分かりやすく教えることができた。」
- ・ 「Aさんが2人の1年生の手伝いをしていて，頑張っていたので，いいなあと思った。」

A児の発言

「1年生2人に教えて大変だったけど，2人の友達から（頑張ったことを）言われたので，やったかいがあったなあと思いました。」

- ・ 「Bさんは進んで材料を準備してくれて，僕もそんなふうになりたいと思った。」
- ・ 「そうだね。僕も必要だと思っていたけど，Bさんが先に準備してくれて助かった。ありがとう。」

B児の発言

「みんなが準備や練習を頑張っていたのに，計画委員会の仕事であまり手伝えなかったから，何かできることをしなくてはいけないと思ったんだ。」

(4) 検証授業 の成果と課題

相手の立場に立って聞くためのキーワードである「あいて」について，各活動後に児童に自己評価をさせた。図22のように「温かい言葉を掛ける」という項目において，肯定的に回答（「よくできた」または「できた」）した児童は，話し合い活動後で73.5%，交流活動の準備後で64.7%，交流活動後で97.3%，検証授業の2週間後で91.2%と高かった。

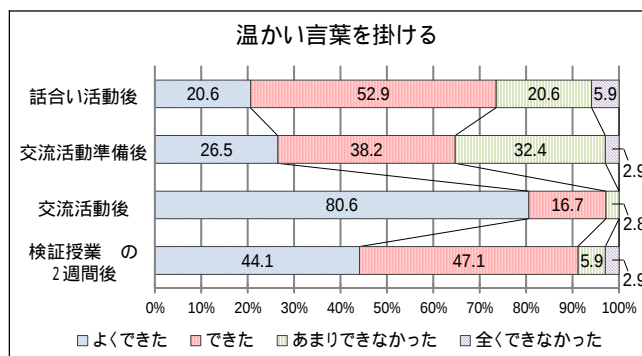


図22 相手の立場に立った話し方の変容

これらのことから，話し合い活動や交流活動において，相手意識をもって活動することができたことが分かる。特に，交流活動においては，「よくできた」と回答した児童だけでも80%を超え，相手意識を高めるために下級生との交流活動の有効性を感じた。また，検証授業の2週間後も意識の継続が見られ，相手の立場に立った話し方のよさを実感させることができたと考えられる。

成果	○ 自分の得意なことを生かして1年生にとって役立つことを教える活動を設定したことで，1年生一人一人に寄り添い自信をもって教えるなど，異学年間における共感的な人間関係をつくり出す雰囲気生まれた。 ○ リハーサルにより，アドバイスをし合ったり，1年生の実態を理解したりすることができ，相手の立場に立った言動を心掛け，主体的に行動する様子が見られた。
課題	振り返り際には，誰のどのような言動がよかったのか，それを見てどう感じたのかなど具体的に伝え合うようにしたが，言葉が足りずに思いが十分に伝わらない様子が見られた。教師が児童の言葉を補いながら，伝え方を考えさせる必要がある。 1年生の実態把握ができていないことで接し方が分からない児童も多かったので，日常生活においても異学年と交流する場をもたせ，多様な他者への相手意識と理解を高めていく必要がある。

5 児童の変容

(1) 共感的な人間関係を築くために必要な能力や態度について

ア 「相手の思いや考えに気付く力」について

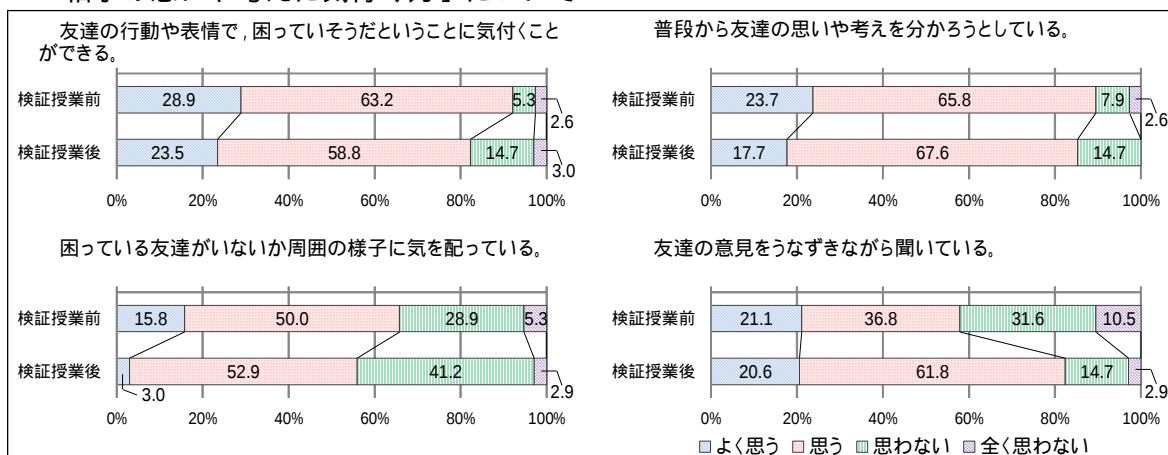


図23 相手の思いや考えに気付く力

各設問に対して肯定的に回答（「よく思う」または「思う」）した児童の割合は，検証授業前と比較すると，設問 1 では24.5%高くなっている。しかし，その一方で，設問 2 ～ 4 では，それぞれ9.8%，4.2%，9.9%低くなっている。

設問 1 で肯定的な回答の割合が高くなったのは，相手の立場に立った望ましい聞き方，話し方をキーワードとして設定し，それを意識して話し合い活動や交流活動に取り組むことができたためであると考えられる。他の設問において，肯定的な回答の割合が低くなったのは，これまで児童に異学年との交流活動やそのための話し合い活動等を十分に経験させることができていなかったことで，本研究における活動を通して，その難しさを感じた児童が多いためであると考えられる。

イ 「自己の言動の在り方考える力」について

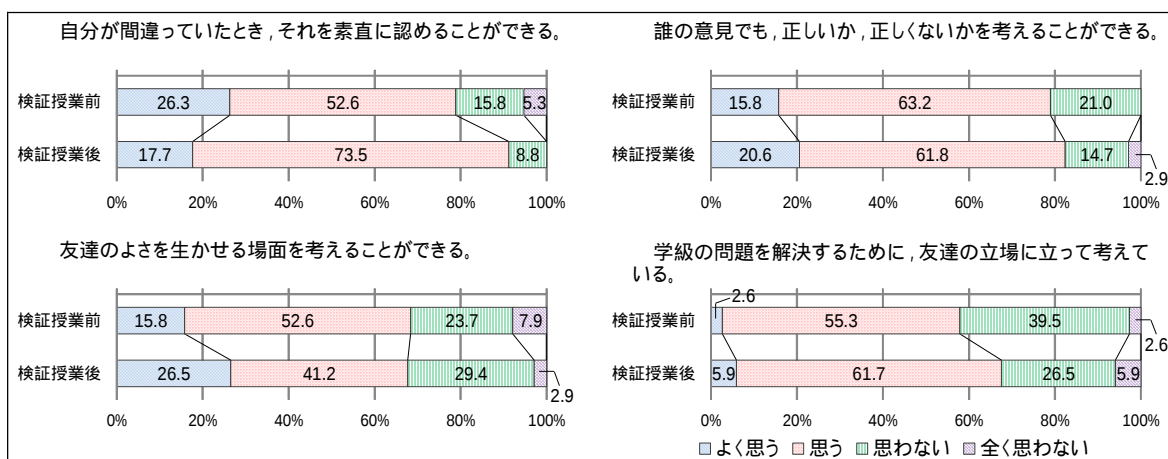


図24 自己の言動の在り方考える力

各設問に対して肯定的に回答した児童の割合は，検証授業前と比較すると，設問 1 ， 2 ， 3 では，それぞれ12.3%，3.4%，9.7%高くなっている。しかし，その一方で，設問 4 では，0.7%低くなっている。

このことは，話し合い活動において，提案内容を評価するための視点を設定したことで，自分の考えを整理したり，友達の意見を視点に沿って検討したりして意見交換をすることができたためであると考えられる。ただし，設問 4 において，肯定的に回答した児童の割合が低くなったのは，振り返りにおいて互いのよさを認め合うことはできていたが，活動の中で認め合い，そのことを生かすことまでは十分に行わせることができていなかったためであると考えられる。

ウ 「主体的に行動する力」について

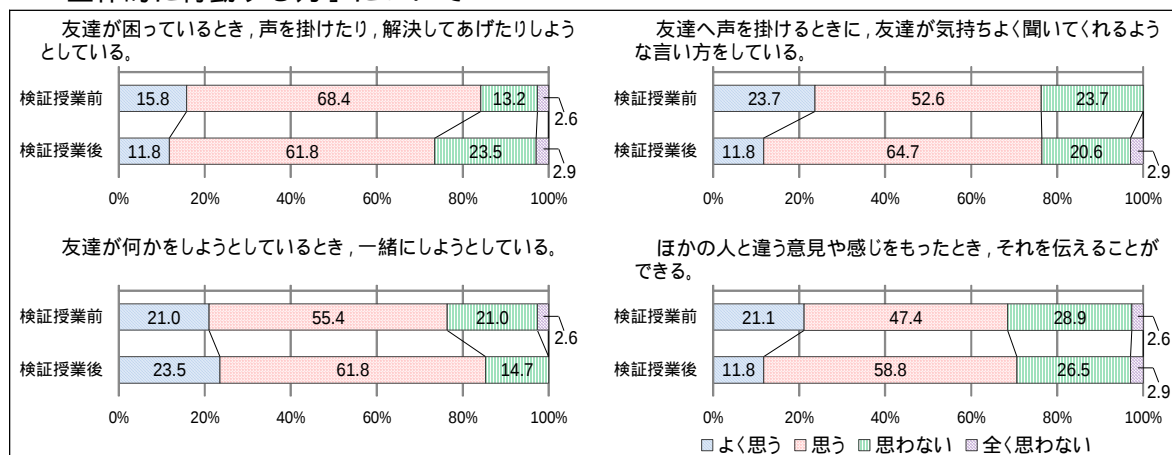


図25 主体的に行動する力

各設問に対して肯定的に回答した児童の割合は、検証授業前と比較すると、設問～では、それぞれ0.2%、8.9%、2.1%高くなっている。しかし、その一方で、設問では、10.6%低くなっている。

これは、活動目標の共有化を図ることで、グループで協力し合ったり、相手の立場に立ちながら自分の考えを伝えたりしようとすることができたためであると考え。ただし、設問において、肯定的に回答した児童の割合が低くなったのは、下級生との交流活動やそのリハーサルを通して、相手が困っていることには気付くことができたが、どのような声掛けをするとよいのか迷う様子があり、その難しさを感じた児童が多かったためであると考え。

(2) 友達との関係について

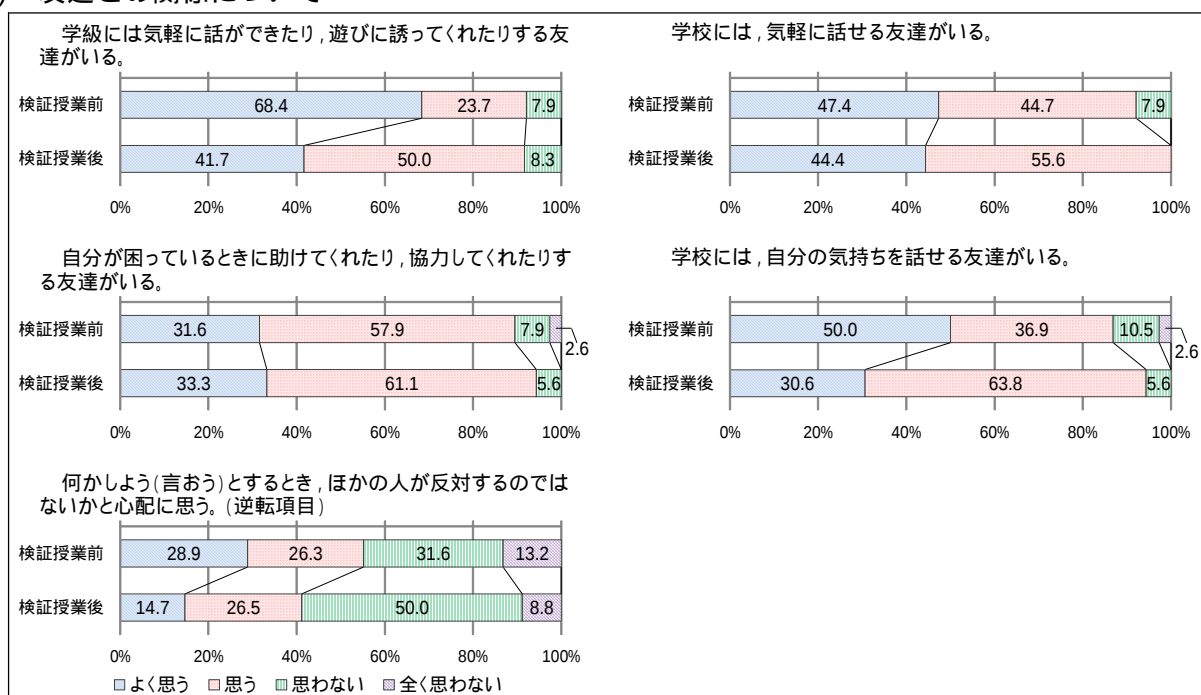


図26 友達との関係

各設問に対して肯定的に回答した児童の割合は、検証授業前と比較すると、設問～では、それぞれ7.9%、4.9%、7.5%、14.0%高くなっている。しかし、その一方で、設問では、0.4%低くなっている。

これは、互いのよさを認め合うことで、友達を活動に導いたり、自分の考えを伝えたりすることへの安心感をもつことができるようになり、児童相互の共感的な人間関係を築くことができてきたためであると考え。

(3) 学級集団における適応感について

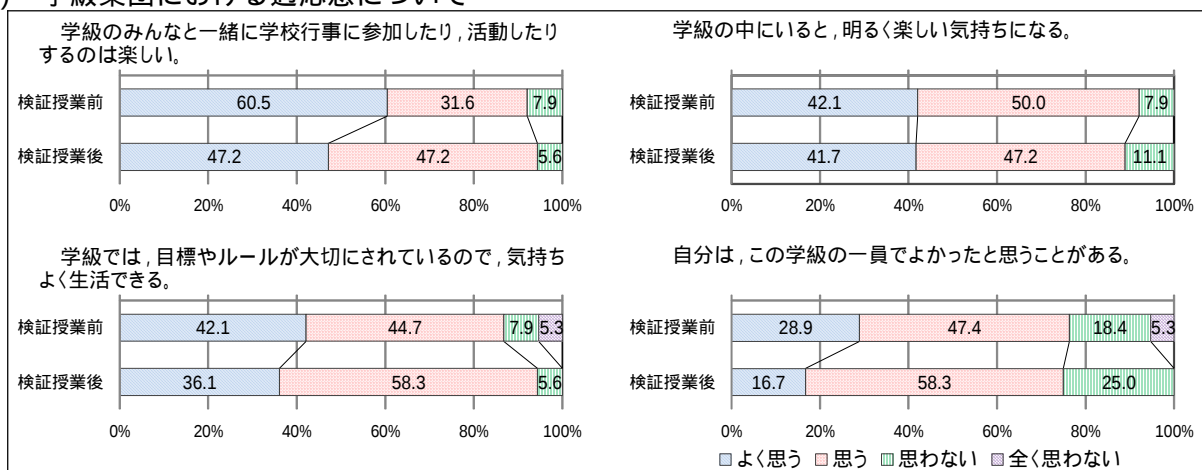


図27 学級集団における適応感

各設問に対して肯定的に回答した児童の割合は、検証授業前と比較すると、設問 1, 2 では、それぞれ2.3%、7.6%高くなっている。しかし、その一方で、設問 3, 4 では、それぞれ3.2%、1.3%低くなっている。

設問 1, 2 において肯定的な回答の割合が高くなったのは、相手意識をもった話合いや下級生との交流活動を通して、協力し合った取組を行うことができ、活動の楽しさを感じることができたためであると考えられる。しかし、設問 3, 4 の結果を考慮すると、学級活動における友達との望ましい人間関係を築くことができつつあるが、日常化を図るにはまだ十分ではないと考える。相手意識をもった活動を継続して取り組むとともに、日常における学級の課題を把握し、児童が主体的に解決できるようにする必要がある。

研究のまとめ

1 研究の成果

- (1) 相手の立場に立った言動の意識化を図る活動及びその実践化を図る交流活動を設定し、共感的な人間関係を形成するための視点を定めたことで、主題に沿った授業づくりができ、相手意識をもって活動したり、互いのよさを認め合ったりする取組に効果があった。
- (2) ロールプレイングを通して望ましい言動に気付かせ、児童の発言を基にキーワードを設定したことで、日常においても相手の立場に立った言動への意識を高めることができた。

2 今後の課題

- (1) 互いのよさを認め合う際に、言葉の不足から相手の思いが十分に伝わらない様子がある。そこで、教師が個々の児童の思いや考えを引き出すよう助言をしたり、児童同士の発言を相手につなげたり、全体に広げたりしていく必要がある。
- (2) 児童が日常的に相手を意識して接するためには、学級活動の活動内容(1)と(2)を関連付けるとともに、さらに道徳や学校行事等との関連を踏まえた指導を行う必要がある。

引用文献

- 1) 文部科学省 『小学校学習指導要領解説 特別活動編』 平成20年 東洋館出版社
- 2) 文部科学省 『生徒指導提要』 平成22年 教育図書
- 3) 山崎英則・片上宗二 編
『教育用語事典』 2003年 ミネルヴァ書房
- 4) 佐藤正二・相川充編著
『実践! ソーシャルスキル教育: 小学校編』 2005年 図書文化

参考文献

- 杉田 洋 『よりよい人間関係を築く特別活動』 2011年 図書文化
- 山口 満・安井一郎 編著
『改訂新版 特別活動と人間形成』 2001年 文学社
- 教育技術研究所
『図解 小学校特別活動実践事典』 1978年 小学館
- 福岡県小学校特別活動研究会 編著 杉田 洋 監修
『特別活動で子どもがかわる! 新しい評価と指導のモデル集』 2011年 小学館
- 宮川八岐 編著
『小学校新学習指導要領の授業 特別活動実践事例集』 2009年 小学館
- 國分康孝・國分久子
『構成的グループ・エンカウンター辞典』 2004年 図書文化
- 高橋哲夫・森嶋昭伸・今泉紀嘉
『「ガイダンス機能の充実」によるこれからの生徒指導, 特別活動』 2005年 教育出版
- 平木典子 『自分の気持ちをきちんと伝える技術』 2007年 P T P
- 高垣忠一郎 『生きることと自己肯定感』 2006年 新日本出版社
- 諸富祥彦 『学校現場で使えるカウンセリング・テクニック』 1999年 誠信書房
- WHO 編 『WHO・ライフスキル教育プログラム』 1997年 大修館書店
- 嶋田洋徳・坂井秀敏・菅野 純・山崎茂雄
『人間関係スキルアップワークシート
ストレスマネジメント教育で不登校生徒も変わった!』 2010年 学事出版
- 国立教育政策研究所教育課程研究センター
『小学校特別活動指導資料(リーフレット)』 2013年
- 国立教育政策研究所生徒指導研究センター
『「社会性の基礎」を育む「交流活動」・「体験活動」
- 「人とかかわる喜び」をもつ児童生徒に-』 平成16年

長期研修者〔中山 譲二〕

担当所員〔有村 和章〕

【研究の概要】

本研究は、思いや考えをよりよく伝え、認め合う活動を通して、児童の共感的な人間関係を築くことを目指した学級活動の在り方について研究したものである。

具体的には、思いや考えを理解し合うために、相手の立場に立って聞くことや話すことのよさに気付かせる活動を行い、その後の話し合い活動や集会活動において実践化を図ることができるように、学級活動の活動内容(1)と活動内容(2)を関連付けた一連の活動を構成した。その中で、互いのよさを認め合い、生かすことにより、心理的な結び付きを強め、共感的な人間関係を築いていけるものと考え、検証授業を行った。

その結果、相手意識をもって自己の言動の在り方を考えることができ、友達との関係が深まったと感じられる児童が多く見られた。

【担当所員の所見】

平成20年3月に公示された学習指導要領において、特別活動の目標に「人間関係」が加えられ、よりよい人間関係を築こうとする自主的、実践的な態度の育成が求められている。このような教育の動向や児童の実態を踏まえて行われた本研究は、学級活動において、児童が共感的な人間関係を築くことのできる能力や態度を育成するための活動内容や手立ての在り方について明らかにしようとしたものである。

本研究では、共感的な人間関係の構築には、相手の立場に立って、気付き、考え、行動する能力や態度の育成が必要であること、このような能力や態度を「なすことによって学ぶ」という特性をもつ特別活動において培うためには、望ましい集団活動を通して児童が主体的に取り組む中で、互いが認め合うことが必要であることを論じている。

特に、ロールプレイングにより児童の気付きを促している点、基本的な社会的スキルについてキーワード化することで意識化や実践化を図っている点、異学年との交流活動を児童が計画、実践することにより相手意識を明確にもたせている点等は、具体的な活動を構想する上で参考となるものであると考える。

望ましい人間関係の形成には長期的、継続的な取組が必要であることを踏まえ、今後も工夫・改善を重ねながら研究の深化を図ることを期待する。