

鹿児島県総合教育センター  
平成26年度長期研修研究報告書

研究主題

いじめに向かわない児童を育てる生徒指導の研究  
—意図的・計画的な「異年齢の交流活動」を通して—

薩摩川内市立隈之城小学校

教諭 横山 秀仁

## 目 次

I	研究主題設定の理由	1
II	研究の構想	2
1	研究のねらい	2
2	研究の仮説	2
3	研究の計画	2
III	研究の実際	2
1	「いじめに向かわない児童」について	2
(1)	いじめの構造について	2
(2)	「いじめに向かわない児童」とは	3
2	「社会性の基礎」について	4
(1)	社会性とは	4
(2)	「社会性の基礎」とは	4
3	異年齢の交流活動について	5
(1)	本校のこれまでの「異年齢の交流活動」	5
(2)	意図的・計画的な異年齢の交流活動とは	6
4	児童及び教員の意識調査	9
(1)	調査の概要	9
(2)	意識調査Ⅰの分析と考察	9
5	意図的・計画的な異年齢の交流活動の手立て	14
(1)	検証活動Ⅰの実際	14
(2)	検証活動Ⅱの実際	17
6	児童の変容と考察	22
(1)	調査の概要	22
(2)	児童の変容の分析と考察	22
IV	研究のまとめ	27
1	研究の成果	27
2	研究の課題	27

※ 引用・参考文献

## I 研究主題設定の理由

本県では、「いじめ防止対策推進法」（平成 25 年法律第 71 号）に基づき、「鹿児島県いじめ防止基本方針」（平成 26 年）が策定された。また、各学校では、「いじめ防止基本方針」を策定し、いじめ防止のための対策を一層、推進することとなった。こうした中、本県公立学校のいじめの認知件数（平成 25 年度）をみると 14,196 件（小学校は 8,447 件）<sup>1</sup>であり、その態様は、「冷やかしいやからかい、悪口や脅し文句、いやなことを言われる。」「仲間はずれ、集団による無視をされる。」など身体的な暴力を伴わないいじめが多くを占めていることから、暴力を伴わないいじめに対しては、いじめを生まないための未然防止が特に重要である。そのため、学校においては、「いじめは、してはならない」という指導と共に、児童生徒自らが「いじめ」を抑制していく取組がますます必要になると考える。

少年の問題行動等に関する調査研究協力者会議報告(平成 13 年)において、児童生徒の問題行動の背景や要因の一つとして、「社会性や対人関係能力が十分身に付いていない児童生徒の状況がある」と指摘されている。また、「都市化や少子化の進展やテレビゲーム、パソコン(携帯電話やインターネット)<sup>2</sup>などの普及などにより、大勢で遊ぶ、友人と語り合う、他人と協力し合うといった多様な人間関係の中で、社会性や対人関係能力を身に付ける機会が減っており、学校や地域社会といった本来社会性を育成する場で社会性が生まれにくくなっている」と述べている。

この社会性の育成に注目した国立教育政策研究所(以下、国研という。)は、「子どもの社会性が育つ『異年齢の交流活動』」(平成 23 年)において、「今の子供たちは、…『人とかかわりたい』という意欲そのものが低下している。」という状況があり、そのことが、「人間関係の希薄化を生んだり、他人を平気で傷つけたり、ルールを守らなかつたり、集団への参加を妨げたり」といった「いじめ」を含む対人関係の問題として現れていることを指摘している。また、国研は、「『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)」(以下、国研 16 という。)において、「意図的・計画的な『異年齢の交流活動』を確実に実施することにより、『社会性の基礎』を育成することができる。」と述べている。さらに、「学級や学年を超えた多様な『かかわり合い』なしに、学級担任が学級だけで『社会性の基礎』を育てることは困難である。」として、「異年齢の交流活動」の必要性を強調している。

本校児童は、係活動・委員会活動に熱心に取り組み、教師から指示されたことについては、責任をもって行うことができる。「異年齢の交流」という面では、「学習委員会」の高学年児童による 1 年生の学習サポートがあり、4 年生は、「ふるさとコミュニケーション科」において、地域園児を案内したり、昔遊びの遊び方を教えたりするなどの活動が実施されており、これを楽しみにしている児童も多い。しかし、高学年の児童から低・中学年の児童に対して「ふざけ」を理由にした年長者らしからぬ行動が見られたり、乱暴な言葉が聞かれたり、といった異年齢間によるトラブルも見られており、「いじめに向かわない児童を育てる」という視点からの「異年齢の交流活動」の在り方が問われている。

そこで、本研究では、いじている児童がいじめを止めたり、周りでいじめをはやし立てる児童やいじめを見て見ぬふりする児童が「仲裁者」になり、「いじめなんて、やめようよ。」と言ったりするなど、いじめを抑制する言動をとることができるような、「いじめに向かわない児童」を育てることを目的にする。そのために、社会的リテラシーの育成という生徒指導の考え方を基にして、「いじめに向かわない児童」を育てるためには、どのような「社会性の基礎」を育む必要があるのか、そのための「異年齢の交流活動」の在り方を明らかにしたいと考え、本主題を設定した。

<sup>1</sup> 文部科学省 平成 25 年「児童生徒の問題行動等生徒指導上の諸問題に関する調査」

<sup>2</sup> 著者による加筆

## II 研究の構想

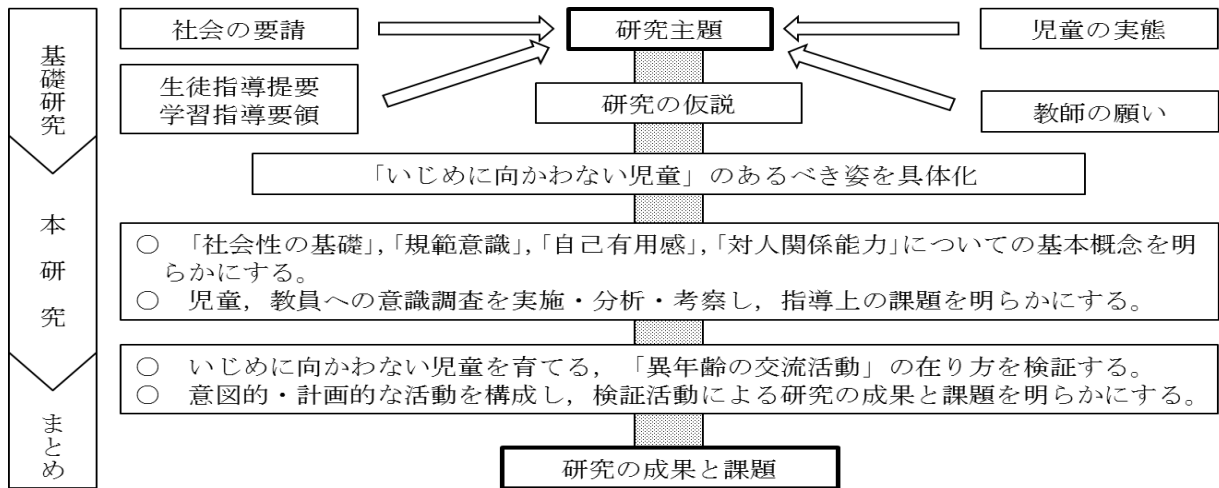
### 1 研究のねらい

- (1) 生徒指導提要や先行研究などから、「いじめに向かわない児童」の具体的な姿や「社会性の基礎」, 「規範意識」, 「自己有用感」, 「対人関係能力」についての基本概念を明らかにする。
- (2) 本校児童の「規範意識」, 「自己有用感」, 「対人関係能力」, 「異年齢の交流活動」に関する意識調査を行い, 指導上の課題を明らかにする。
- (3) 「いじめに向かわない児童」を育てる「異年齢の交流活動」の在り方を検証する。
- (4) 検証後の分析を基に, 研究の成果と今後の課題を明らかにする。

### 2 研究の仮説

児童自らがいじめ問題について考えるなどの, 意図的・計画的な「異年齢の交流活動」を体験することによって, 児童の「社会性の基礎」となる, 「規範意識」, 「自己有用感」, 「対人関係能力」が生まれ, 「いじめに向かわない児童」へと育てていくのではないかと仮説を立てる。

### 3 研究の計画



## III 研究の実際

### 1 「いじめに向かわない児童」について

#### (1) いじめの構造について

森田 (昭和61年)<sup>3</sup>は, 「いじめが, 加害者, 被害者, いじめをほやし立てて面白がって見ている子供たち (観衆), 見て見ぬふりをしている子供たち (傍観者) といった四層の子供たちが絡まり合った構造の中で起きている。」ことを指摘している (図1)。「観衆」の中には, 自分の意思に反して, 加害者に荷担している場合もある。また, 「傍観者」の中には, いじめが起きていること自体に気が付かない場合や, 「怖いから, 自分は関わりたくない。」「(被害者も) 悪い所があるのではないか。」と考え, いじめを見て見ぬふりしている場合や, 「かわいそう。」「やめさせたい。」などの気持ちを持ちながらも実際に行動することができない場合もある。

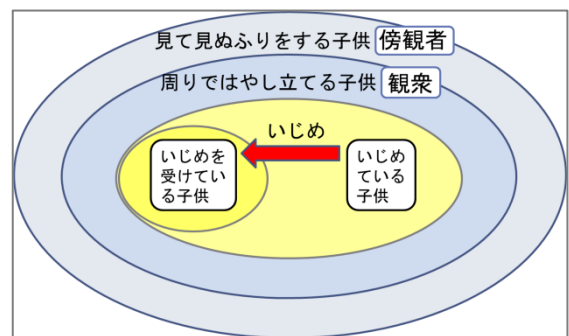


図1 いじめの四層構造

<sup>3</sup> 森田洋司・清永賢二 「いじめ—教室の病い—」 昭和61年 金子書房

いじめの構造は、固定されたものではなく、流動的で、「被害者」と「加害者」が入れ替わる可能性がある。そのため、「加害者」のみに焦点を当てた指導ではなく、周囲の子供たちも含めた指導が重要になってくる。

(2) 「いじめに向かわない児童」とは

大坪（1999）<sup>4</sup>は、いじめが長期にわたって続く直接的な原因として、「歯止め」の存在の欠如を挙げている。加害者と被害者の立場は流動的であり、「こうした不安な状況の中でいじめ場面に遭遇する第3者の児童生徒は、明らかに『歯止め』的行動を手控えている。」状況があるとされている。つまり、誰であっても「自分がいじめられるかも。」という不安と恐怖から、「やめさせたいけれども、できない。」という気持ちをもってしまう。

また、国研は、「生徒指導体制の在り方についての調査研究—規範意識の醸成を目指して—（平成18年）」（以下、国研18という。）において、「学校教育では、問題行動等の対処だけでなく、問題行動が発生しないよう、その予防に目を向けることが大切である。そのためには、児童生徒の『危機管理能力』、すなわち安全な生活を営むための『正しい判断力』や『自己管理する能力と態度』を育成することが求められている。」として、「いじめ」などの問題行動について、教師からの一方的な指導だけでは、根本的な解決にはならないことを示唆している。つまり、「いじめに向かわない児童」を育てるためには、児童生徒自らが、いじめ問題について考えたり、「いじめ」を未然に防ぐための行動を取ったりすることが重要である。

そのため、「いじめに向かわない児童」とは、いじめは絶対に許されないことであると捉えるとともに、いじめを行わず、やめさせるための行動を取ることができる児童と捉え、研究を進めることにした。「いじめに向かわない児童」に期待される行動として、「いじている児童（加害者）」が、相手である「いじめを受けている児童（被害者）」の痛みを理解することや、自らの言動がもたらすであろう結果を予測して、自分自身の行為にブレーキを掛けることである。または、周りで見ている子供たちが、「観衆」や「傍観者」にならずに「仲裁者」として行動したり、直接止めに入らなくても、「いじめを受けている児童」に優しく言葉を掛けたり、いじめを見聞きしたことを担任に伝えることができたり、といった「いじめを解決したい。」という態度を示すことである。つまり、いじめに対する抑止力としての態度を取ることができる児童である（図2）。

本研究では、「いじめに向かわない児童」を育てるという視点から、どのような指導を行い、どのような活動をさせることが、抑止力を育むために効果的であるか、検討する必要がある。

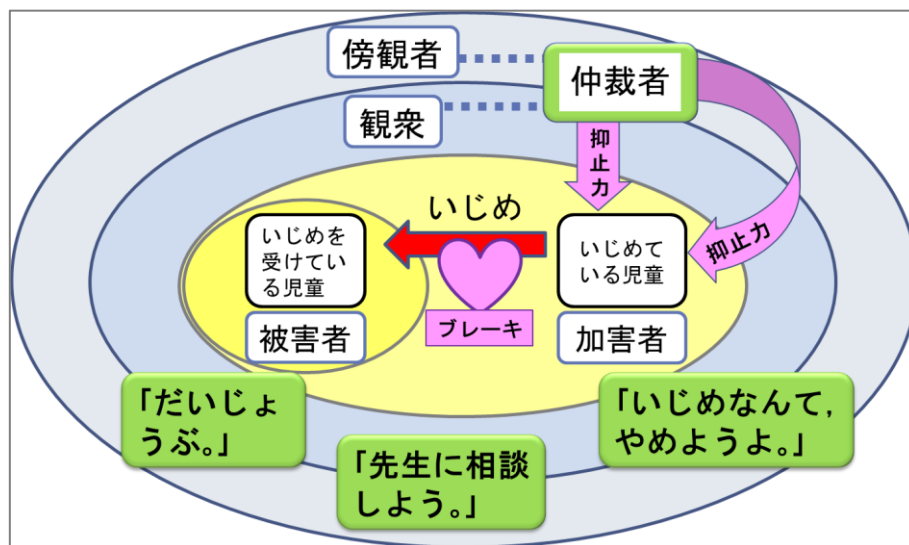


図2 いじめの抑止力として予想される児童の行動

4 大坪治彦 「いじめ傍観者の援助抑制要因の検討」 1999 鹿児島大学教育学部研究紀要

## 2 「社会性の基礎」について

### (1) 社会性とは

埼玉県立総合教育センター（平成13年）<sup>5</sup>は、「社会性は、各個人のもつ社会に適応するための諸能力や心情などの総体である。」と捉えており、この社会性を構成する9つの要因を提案している（「コミュニケーション能力」、「アサーション」、「共感性」、「将来展望性」、「集団参加能力」、「実践力」、「規範意識」、「基本的生活習慣」、「自尊感情」）。本研究が対象としている、小学校段階では、社会生活を円滑に行うための方法や、考え方を多面的に学ぶ段階にあり、「社会性の基礎」を身に付ける時期である。

「国研16」によると、「意図的・計画的な『異年齢の交流活動』を確実に実施することにより、『社会性の基礎』を育成することができる。」と述べている。さらに、「学級や学年を超えた多様な『かかわり合い』なしに、学級担任が学級だけで『社会性の基礎』を育てることは困難である。」として、「異年齢の交流活動」の必要性を指摘している。

そこで、本研究では、社会性を構成する9つの要因を基に、「いじめに向かわない児童」を育てるために、「異年齢の交流活動」によって育まれる「社会性の基礎」を設定し、進めることにした。

### (2) 「社会性の基礎」とは

本研究では、小学校段階に身に付けるべき「社会性の基礎」として、「規範意識」、「自己有用感」、「対人関係能力」を設定する（図3）。

#### ア 規範意識について

和田、久世（1990）<sup>6</sup>は、規範意識を「規範は、多くの者によって共有されている価値基準とその実現のためにとられるべき行為の様式をさす。その規範が内面化されたものが規範意識である。」としている。また、「国研18」では、規範意識の醸成について、「人間社会における『当たり前のこと』を児童生徒に発達段階に応じて身に付けさせなければならない。」としている。

本研究が目指す「いじめに向かわない児童」を育成する上で、『いじめ』は、いけないことである。」という「規範意識」を身に付けさせることが重要である。さらに、学校では、様々な年齢の児童が生活しており、異学年との対人関係が発生する場においては、年長者には、適切な言動などの「規範意識」が求められている。

よって、本研究では、「いじめに向かわない児童」を育てるための「規範意識」を次のように定義する。

身体的な暴力を伴わない「いじめ」に対し、「いじめ」はいけないことであると捉え、行わず、やめさせるための行動を取ろうとする抑止力として働き、年下の者に対しては、いたわりの気持ちをもって接することができる意識

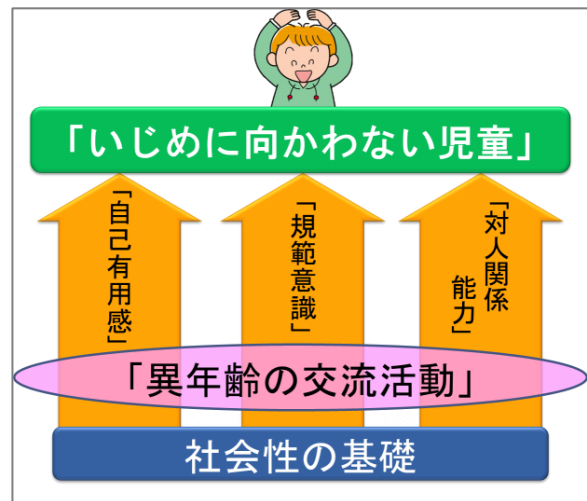


図3 「社会性の基礎」を構成する3要素

<sup>5</sup> 「児童生徒の社会性の育成に関する調査研究」 埼玉県立総合教育センター研究報告書 平成13年 第275号

<sup>6</sup> 和田 実, 久世俊雄 「現代青年の規範意識と私生活主義—パーソナリティ特性との関連について—」 1990 名古屋大学教育学部紀要 Vol. 37, 23-30



## イ 自己有用感について

北島(1999)<sup>7</sup>は、自己有用感を「自分の属する集団の中で、自分がどれだけ大切な存在であるかということをも自分自身で認識すること」と述べている。また、滝(2006)<sup>8</sup>は、「様々な他者と関わる実体験から獲得される、人と触れあうことの楽しさや集団の一員として役割を果たすことの充実感。中でも、『お世話をされる』という異年齢の関係から年長者が獲得する『認めてもらえて嬉しかった』、『役に立ててよかった』、『必要とされていると感じた』などの感覚」を「自己有用感」と捉えており、「他者なしでも成立する自尊感情や自己存在感と異なり、『自己有用感』は他者の存在や他者との交流を前提にして生まれる。」と指摘している。

本研究では、他者との関わりを、同学年の児童同士の関わりと、異年齢の児童との関わりと捉え、みんなで協力して何かを創り上げたり、成し遂げたりしたときの成就感や、協力した仲間との信頼関係を通して、自己有用感が育まれると考える。

そこで、「いじめに向かわない児童」を育てるための「自己有用感」を次のように定義する。

**学校生活における、他者との関わりの中で、自分の存在を価値あるものとして受け止める感覚**

## ウ 対人関係能力について

相川(1997)<sup>9</sup>は、対人関係能力を「人間関係に関する基本的な知識、相手の感情や思考についての理解力、対人的葛藤の処理方法についての理解など、人間関係に関する認知情報処理の能力、及びこれを適切かつ効果的に行動として実行する技能」と定義した。この「実行する技能」の部分「対人関係能力のスキルの側面」と呼び、「対人関係能力の低下に原因があると思われる社会的現象を引き起こしているのは、スキルの側面なのではないだろうか。」と述べている。

本研究では、対人関係におけるスキルを、相手の考えを認めることができたり、相手の立場に立って自分の意見を言うことができたり、協力をして何かに取り組んだりすることと捉える。また、下級生との関わりにおいて、何かを教えたり、できない部分を助けてあげたりすることと捉える。

そこで、「いじめに向かわない児童」を育てるための「対人関係能力」を次のように定義する。

**児童相互の円滑な人間関係を営むために、自分も相手も大切にしたい、主張や援助ができる能力**

## 3 異年齢の交流活動について

### (1) 本校のこれまでの「異年齢の交流活動」

本校では、これまでも「異年齢の交流活動」が行われてきた(表1)。しかし、本校の交流活動には、以下のような課題がある。

- 1単位時間のみで実施され、振り返りの時間を十分に確保できない。
- 次の活動まで時間が経ってしまうために、児童の意識がその時間だけで途切れてしまう。

- 学校行事や集会活動における交流活動は、担当教員が主に運営し、司会・進行は、総務委

表1 本校の主な「異年齢の交流活動」

時期	内容
4月	1年生を迎える会
5月～	クラブ活動
11月	くまっこフェスタ(1～4年)
	発表会(5,6年)
	合同交流学習(6年)
3月	お別れ遠足
通年	児童集会・きらり集会等

<sup>7</sup> 北島貞一 著「自己有用感—生きる力の中核—」1999 田研出版

<sup>8</sup> 滝 充 『異学年交流』『地域交流』こそ育成の要諦—徹したい教師の『学習支援』— 2006 CS研レポート Vol.58

<sup>9</sup> 相川 充 「対人関係能力の向上への手立て」1997 名古屋大学研究紀要

員会等の限られた児童が行うため、一人一人の児童が達成感をもつことが難しい。

- 少数の児童で、学年全体（百人）や学校全体（数百人）の児童に対し、指示を出さねばならず、活動を円滑に進めることが難しい。
- 学級や学年間の対人関係を築く機会が限られており、「異年齢の交流活動」が十分にできていない。

一方で、「いじめ問題」をテーマにした交流活動はこれまでに実施していなかったため、児童が自ら「いじめ問題」を大切な問題だと捉え、自分たちの学校から「いじめ」を無くしていこうとする「規範意識」を、交流活動を通して醸成していくことは重要であると考えます。

そこで、本研究を通して、「いじめに向かわない児童を育てる」というねらいを踏まえ、意図的・計画的な「異年齢の交流活動」を行っていくことにした。

(2) 意図的・計画的な異年齢の交流活動とは

「意図的・計画的」とは、R-PDCAサイクルによる交流活動の在り方であり、本研究では、「年間計画における手立て」、「単元の指導計画における手立て」、「一単位時間における教師の働き掛け」の3視点から検討する。

ア 年間計画における手立て

本研究では、意図的・計画的な「異年齢の交流活動」を行うために、学校行事、総合的な学習の時間、特別活動等を含め、年間計画に位置付ける（表2）。

例えば、本校では、朝の活動において、お互いの「よさ」を認め合うための機会とする「きらり集会」を行っている。また、本年度は特に、「いじめ」を児童自ら抑制していくことを目的に、全校児童を対象にした「いじめ撲滅大使（通称、キラリーズ）」（以下、キラリーズ）を募集し、希望者全員でキラリーズを編成し活動を進めていくことにしている。

表2 「異年齢の交流活動」の年間計画への位置付け

※ ふるさとコミュニケーション科（ふるコミュ）：総合的な学習の時間を中心に、薩摩川内市が文部科学省教育課程特例校として設定した教科

	4月	5月	6月	7月	9月	10月	11月	12月	1月	2月	3月
学校行事等	6日 始業式・入学式 ○いじめ問題を考える週間 7日～11日 ※道徳の授業		6日 児童総会		○いじめ問題を考える週間 1日～5日 ※道徳の授業	○読書週間 14日(火)～24日(金) ○人権週間 27日(月)～11月7日(金)			○いじめ問題を考える週間 8日～16日 ※道徳の授業		6日 お別れ遠足、6年生を送る会 24日 卒業式 25日 修了式
異年齢の交流活動	○1年生給食開始(6年生が配膳) 21日 1年生を迎える会(児童集会+1校時)	○クラブ活動開始(4・5・6年)～2月	「1年生と遊ぶ計画を立てよう」(6年生、学級活動) 「1年生と交流しよう」(6年生、ふるコミュ) 「(ソーシャルスキル単元)」(1年生、ふるコミュ)			「いじめについて考えよう」(6年生、学級活動) 「(ソーシャルスキル単元)」(1年生、ふるコミュ)	7日 「くまこフェスタ」発表会(全学年、ふるコミュ) 1・2年:お店屋さん 3年:昔の遊び紹介 4年:地域の園児を案内 5・6年:ふるさと隈之城について発表 合同交流学習(6年生、ふるコミュ)				
朝の活動	21日 1年生を迎える会(児童集会)	7日 いじめアンケート 26日 きらり集会	4日 いじめアンケート 23日 児童集会 30日 きらり集会	2日 いじめアンケート	4日 いじめアンケート 22日 児童集会 29日 きらり集会	8日 いじめアンケート 27日 きらり集会(人権教育)	5日 いじめアンケート	3日 いじめアンケート	14日 いじめアンケート 19日 児童集会 26日 きらり集会	4日 いじめアンケート 23日 児童集会	4日 いじめアンケート 23日 きらり集会
いじめ撲滅大使(キラリーズ)の活動				「いじめ0行動宣言」の募集	「いじめ0行動宣言」発表と張り出し キラリーズの花選び	キラリーズの花決定と花園への植え付け	花のお世話				
<div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: fit-content; margin: 0 auto;">             ※1・2・3年生のキラリーズを中心に、花のお世話を行う。高学年の担当者が当番表を作る。           </div>											

なお、表2の検証活動I・IIは、「異年齢の交流活動」の中心となる学習であり、本研究では、6年生と1年生による「異年齢の交流活動」を計画する。

具体的には、検証活動Iでは、「交流活動の楽しさを味わう」ための活動を行う。振り返りの時間に、「楽しい学校にするために何ができるか」を考えさせ、検証活動IIの、児童自らが「いじめ問題について考える」ための活動につなげていく（次ページ、図4）。



この単元は、マズローの「欲求5段階説」(図5)に基づいて組み立てている。最初から「いじめ問題」というテーマで交流活動を行うと、交流活動の楽しさを味わうことができず、児童自らの、「もっとやってみたい。」という気持ちを育むことが難しいと考える。そこで、事前に検証活動Iを経験して、「交流活動の楽しさ」を味わうと、「もっと、交流活動をしてみたい。」さらに、「交流活動を通して、誰かに、認められたい。」「下級生が喜ぶような交流活動の工夫をしてみたい。」という上位の欲求が生まれると考える。

イ 単元の指導計画における手立て

児童自らが、交流活動の計画・準備の段階から関わることができるように、R-P-D-C-Aサイクルで、単元の指導計画を作成する(図6)。

まず、「規範意識」、「自己有用感」、「対人関係能力」、「交流活動」に関する意識調査を行う(R)。次に、その分析結果を基に「異年齢の交流活動(検証活動I)」を計画、実行する(P, D)。交流活動の際には、児童の様子を観察し、他の教員による見取りや、児童のワークシートの記述、児童の自己評価を基に評価を行う(C, A)。そして、検証活動Iの課題を踏まえた改善点を基に、検証活動IIを計画、実行する(P, D)。さらに、検証活動IIの評価の後に、2回目の意識調査を行い、児童の単元全体における変容を捉えられるようにする(C, A, R)。

具体的な、検証活動I・II等の計画については、図7に示す。

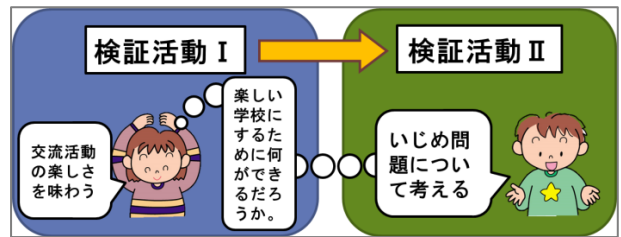


図4 検証活動IとIIの関連

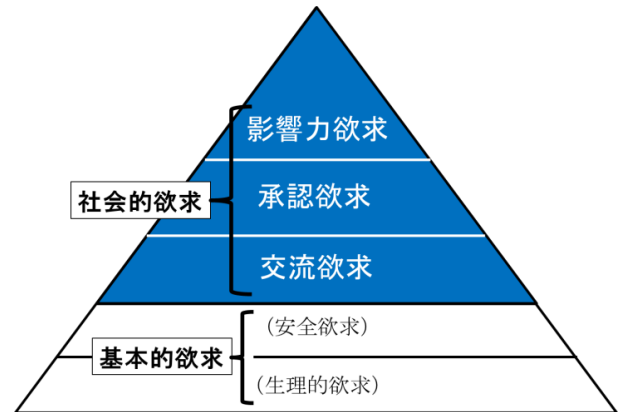


図5 マズローの欲求5段階説

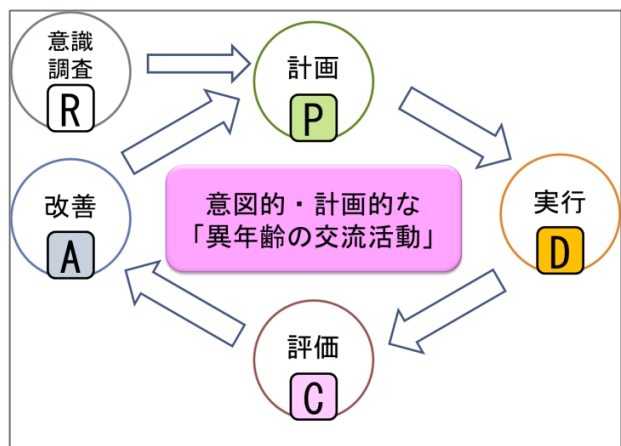


図6 交流活動におけるR-PDCAサイクル

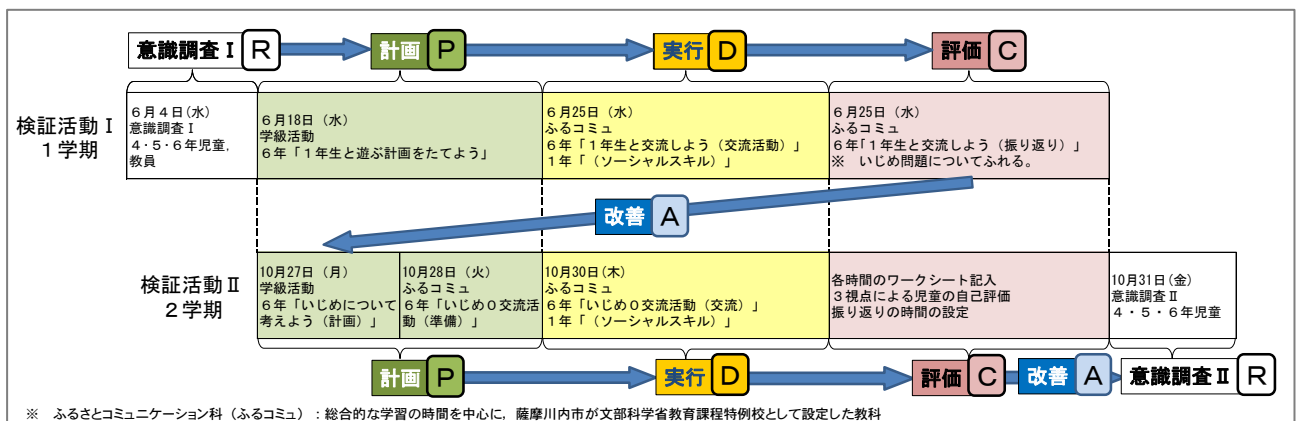


図7 検証活動I・II等の指導計画

ウ 1 単位時間における教師の働き掛け

(7) 指導案の工夫

指導案における，指導の観点や具体的な教師の働き掛けの観点として，社会性の基礎を構成する「規範意識」，「自己有用感」，「対人関係能力」の3要素を位置付ける。なお，指導案には「観点」として，**規**，**自**，**対**の記号で示す(表3)。

表3 指導案における指導の観点の記述例

(2) 指導の観点			
ア 「いじめは絶対に許されないことである」と認識し，「いじめ」について考えることで，自分自身が，いじめに対してどのような態度で臨むことがよいのか考えることができる。 【規：規範意識の醸成】			
イ 計画，準備，実際の交流活動を通して，成就感や達成感を味わい，「自分でもできる」という感覚をもつことができる。 【自：自己有用感の育成】			
ウ 交流活動を通して，いじめ問題について分かりやすく説明することを心掛けながら，1年生と一緒に考えたり，グループの仲間と協力したりして，よりよい交流活動を行おうとすることができる。 【対：対人関係能力の育成】			
(3) 展開			
過程	主な学習活動 教師の働き掛け (○) 予想される児童の発言 (△)	指導上の留意点	観点
つかむ・見通す	4 「いじめ」について考える ○ 担任と T.T. で，役割演技を先にする。(5場面) (1) どのようなことがいじめになるかを考える。 ・ ①から④は，いじめだね。	指導上の留意点 △ 児童，連携，その他資料 ○ 段階で，起きやすいと考えられる「いじめ」の場面を設定する。 ○ 場面設定が分かるような画像を提示する。(パワーポイント，電子黒板)	<b>規</b> <b>対</b>

指導の観点を3要素に基づいて記述する。

指導の過程に観点を位置付ける。

(4) ワークシートの工夫

検証活動Ⅰ・Ⅱで使用するそれぞれのワークシートは，児童が見通しをもち，テーマへの意識を連続させるために，3時間分を冊子にしたものを使用する(図8)。

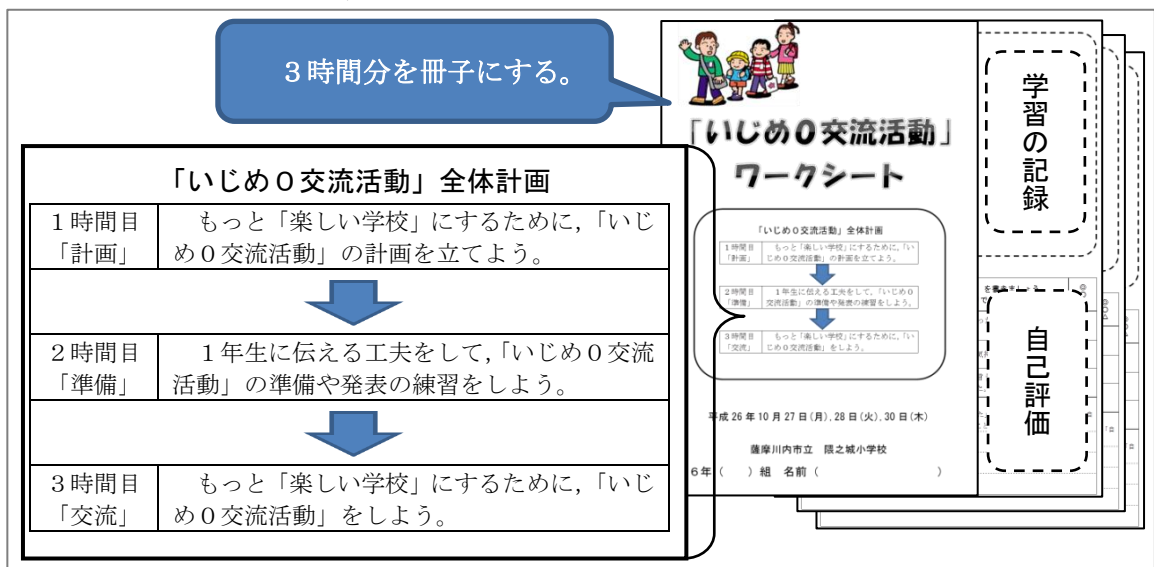


図8 ワークシートの例

毎時間の自己評価には、「規範意識」、「自己有用感」、「対人関係能力」の3要素に基づいた振り返りの観点を入れて、◎○△の3段階評価と自由記述欄を設ける(表4)。

表4 自己評価欄の例

ふり返り(自己評価)	
◇ 今日の活動をふり返って、表の中に ◎ ○ △ を書きましょう。 よくできた…◎ わりとできた…○ あまりできなかった…△	◎○△
1 どのようなことが「いじめ」になり、「いじめ」はぜったいに許されないことであると分かった。	
2 「いじめ」の交流活動が、「できそうだ。」という気持ちになった。	
3 「いじめ」について考えるときに、自分の意見を言うことができた。 友達の意見の良いところを、見つけることができた。	
★ 「いじめ」について、どのように思いましたか。 ※ 「初めて知った」、「これまでに考えていたこととちがった」、「自分の考え方が変わった」、「自分の考えや行動はまちがっていなかった」など、感じたことを書きましょう。	

3要素の観点に基づいた自己評価を行う。

本時の活動内容に関連して、振り返りをするための自由記述欄を設ける。

#### 4 児童及び教員の意識調査

##### (1) 調査の概要

- ◎ 目的 児童の「規範意識」、「自己有用感」、「対人関係能力」と、その3要素についての教員の児童観、児童及び教員の「異年齢の交流活動」についての意識を調査し、本研究の課題を把握する。【意識調査Ⅰ】
- ◎ 調査対象 薩摩川内市立隈之城小学校 6年生児童及び教員
- ◎ 調査期日 【意識調査Ⅰ】平成26年5月26日、6月4日
- ◎ 調査方法 選択肢、自由記述による質問紙法

##### (2) 意識調査Ⅰの分析と考察

###### ア 教員の意識(有効回答数:28人)

教員には、児童観と「異年齢の交流活動」についての意識を調査している。なお、児童観については、高学年の児童(可能な限り6年生の児童)を想定しての回答を依頼している。

###### (ア) 分析

###### a 「規範意識」について

「いじめの場面を見聞きした時、担任等に言うことができる。」(89%: 図9質問Ⅰ-2) また、「下級生に、優しく接することができる。」(75%: 質問Ⅰ-3)と捉えている教員は多い。

一方で、「いじめられている子をかばったり、助けたりすることができる。」(57%: 質問Ⅰ-1), 『冗談』と捉え、下級生をからかう児童もいる。(46%: 図9質問Ⅰ-4)と約半数の教員が捉えている。

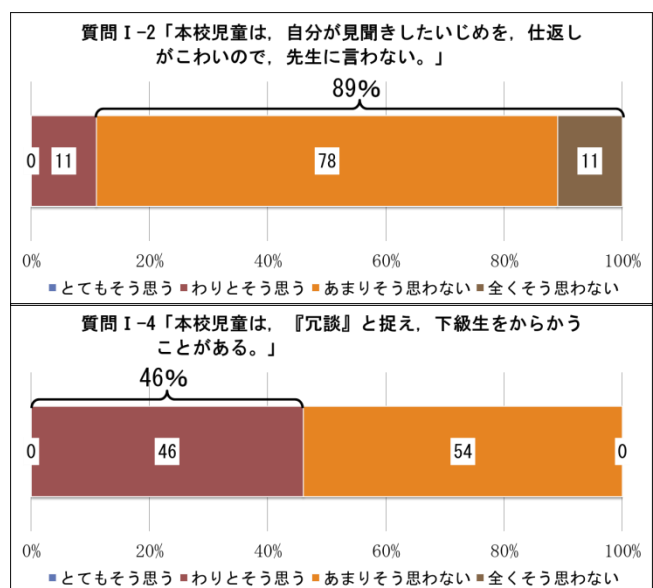


図9 「規範意識」についての児童観(抜粋)

b 「自己有用感」について

「係活動や委員会で行ってる仕事  
が、役に立っていると感じている。」  
と捉えている教員は多い（79%：  
図 10 質問Ⅱ-8）。

一方で、「『ありがとう』と言われ  
ることが多いと感じている。」  
（50%：質問Ⅱ-6）、「人の役に立っ  
ていてと感じている。」（50%：質問  
Ⅱ-5）と捉えている教員は、半数で  
あり、「下級生から頼りにされている  
と感じている。」と捉えている教員は、  
半数を下回っている（43%：図 10  
質問Ⅱ-7）。

c 「対人関係能力」について

「人に親切にすることができる。」  
（82%：図 11 質問Ⅲ-9）、「困って  
いる下級生を見たら、助けることが  
できる。」（71%：質問Ⅲ-11）と捉えて  
いる教員は多い。

一方で、「相手の気持ちを考えて、  
発言することができる。」（29%：質問  
Ⅲ-10）、「人の意見に左右されないで、  
自分の考えを言うことができる。」  
（25%：図 11 質問Ⅲ-12）と捉えて  
いる教員は少ない傾向が見られる。

d 「異年齢の交流活動」について

『異年齢の交流活動』の取組は、  
調整等に時間がかかるが、教育的価  
値がある。」と捉えており（100%：  
図 12 質問 2-3）、「取り組む過程で、  
教員の協働意識が高まる。」と捉えて  
いる（89%：質問 2-2）。また、『異  
年齢の交流活動』の取組に対する教  
員間の意識に違いはなく、共通理  
解・共通実践は難しくない。」と半数  
以上の教員が捉えている（68%：  
質問 2-1）。

一方で、『異年齢の交流活動』が、  
児童による自主的・実践的な活動に  
なっていない。」と捉えている教員も  
半数以上いる（64%：図 12 質問 2-4）。

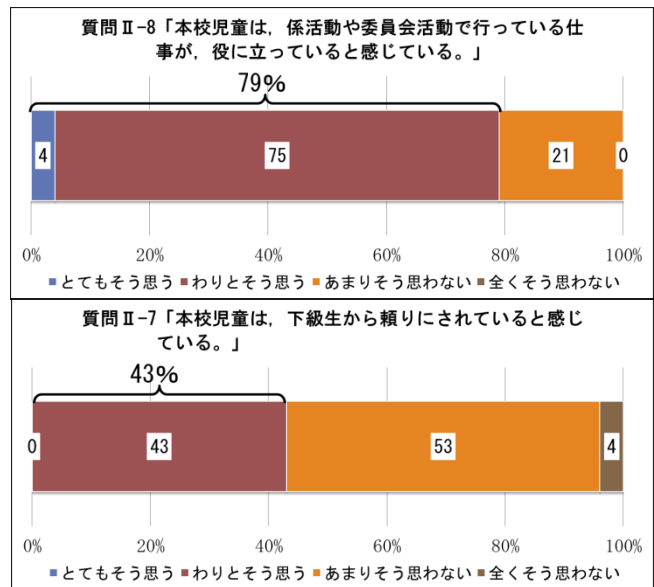


図 10 「自己有用感」についての児童観（抜粋）

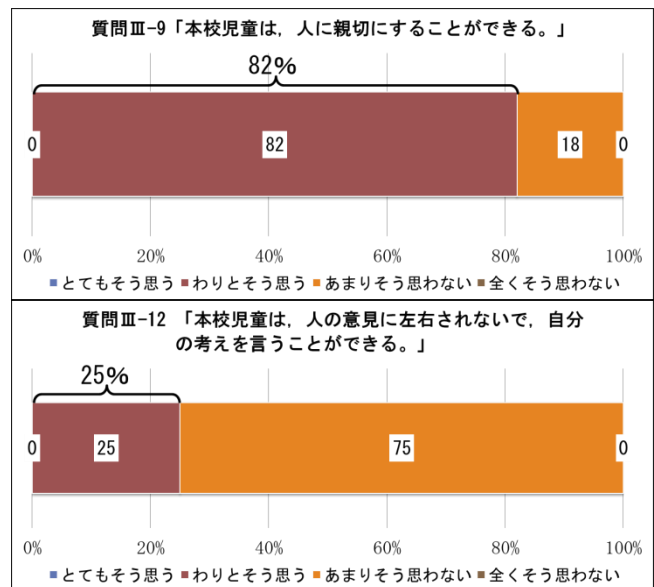


図 11 「対人関係能力」についての児童観（抜粋）

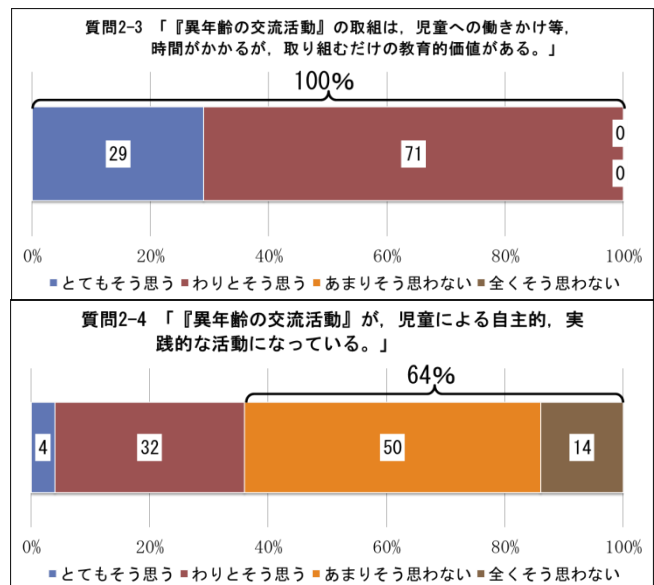


図 12 「異年齢の交流活動」について（抜粋）

(イ) 考察

本校教員は、本校児童（高学年）の「規範意識」は高いと感じているが、いじめの場面を見聞きしたときの抑止力としての行動はまだ十分ではないと捉えていることが分かる。また、「冗談」、「ふざけ」などを理由に、下級生をからかったりする場面があることも認識しており、このことが「自己有用感」において、「下級生から頼りにされている。」と捉えている教員が、半数に満たないことにつながっていると考えられる。

「対人関係能力」については、人に親切にしたり、下級生を助けたりすることはできるが、「相手の気持ちを考えた言動が苦手」な児童が多いと捉えていることが分かる。このことも、児童間でのトラブルや、グループでの活動がうまくいかない実態があるためだと考えられる。

「異年齢の交流活動」については、その必要性を感じ、共通実践も可能であると捉えている。ただし、これまでの交流活動では、児童の自主的な活動にはなっていない実態があり、そのことを課題であると捉えていることが分かる。

イ 児童の意識

6年生全体の分析と、質問 1-10 「『ふざけ』であっても、いじめはしてはならない。」に、「そう思わない（『ふざけ』であれば、いじめをしてもよい。）」と回答した 10%の児童を抽出児童として、分析を行う（抽出数 10 人）。

(7) 6年生全体（有効回答数：103人）

a 「規範意識」について

本校児童の「いじめ」に対する規範意識は、高い傾向を示している。特に、質問 1-10 「『ふざけ』であっても、いじめはしてはならない。」は、90%が「そう思う」と回答している。また、質問 1-4 「いじめられている子を見たら、かばったり、助けたりするべきだ。」は、88%が「そう思う」と回答している。

一方で、質問 1-18 「自分が見聞きしたいじめを、仕返しがこわいので、先生には言いたくない。」は、44%が「言いたくない」と回答している（図 13）。

b 「自己有用感」について

自己有用感は、全体的に低い傾向を示している。中でも、質問 1-19 「わたしは、下級生からたよりにされていると思う。」は、64%が「そう思わない」と回答している。また、質問 1-3 「わたしは、学校で、あまり人か

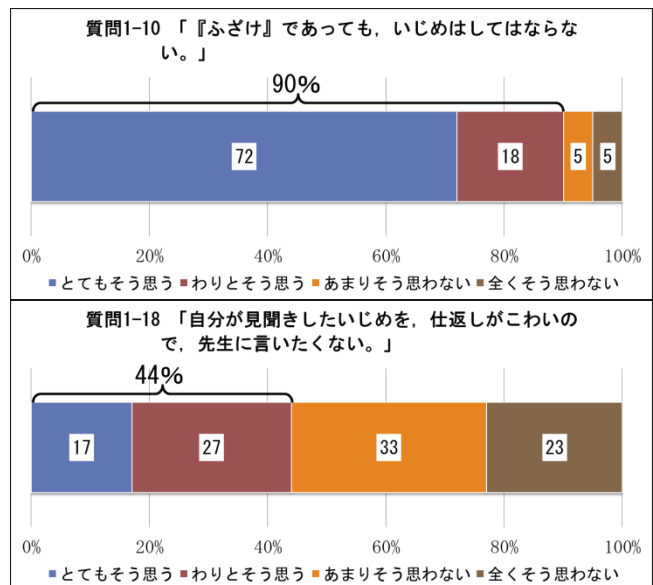


図 13 児童の「規範意識」(抜粋)

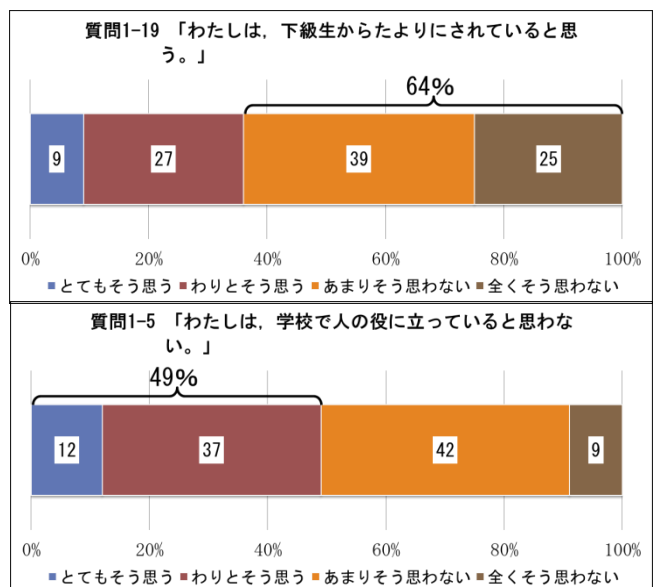


図 14 児童の「自己有用感」(抜粋)



らほめられない方だ。」は、56%が「ほめられない方である」と回答して、  
**質問 1-5**「わたしは、学校で人の役に立っていると思わない。」は、49%が「そう思う」と回答している（前ページ，**図 14**）。

c 「対人関係能力」について

対人関係能力は、おおむね高い傾向を示している。特に、**質問 1-9**「わたしは、困っている下級生を見たら助ける。」は、80%が「そう思う」と回答している。また、**質問 1-21**「わたしは、相手の気持ちを考えて話す。」は、74%が「そう思う」と回答しており、**質問 1-14**「わたしは、人の意見に左右されないうで、自分の考えを言うことができない。」は、58%が「できる」と回答している。この2項目は、教員の児童観とは異なる結果である。一方で、**質問 1-16**「わたしは、人のけんかをうまくやめさせることはできない。」は、72%が「できない」と回答している（**図 15**）。

d 「異年齢の交流活動」について

異年齢の交流活動について、「楽しい」という意識をもっている。特に、**質問 2-1**「交流活動は、ゲームやクイズができるので楽しい。」は、86%が「楽しい」と回答し、**質問 2-9**「交流活動で、みんなが楽しそうに活動しているのを見ると、うれしい。」は、76%が「そう思う」と回答している。一方で、**質問 2-3**「交流活動で、司会や進行の係をしてみたい。」は、65%が「そう思わない」と答えている。また、**質問 2-8**「交流活動で、役割を果たして、ほめられたい。」は55.5%が「そう思わない」と回答している（**図 16**）。

(イ) 抽出児童（有効回答数：10人）

a 「規範意識」について

「規範意識」については、おおむね低い傾向を示している。特に、**質問 1-13**「下級生が、できないことには、やさしく教えなければならない。」は、「そう思う」という回答が、全体では92%であったが、抽出児童は10%であった（**図 17**）。

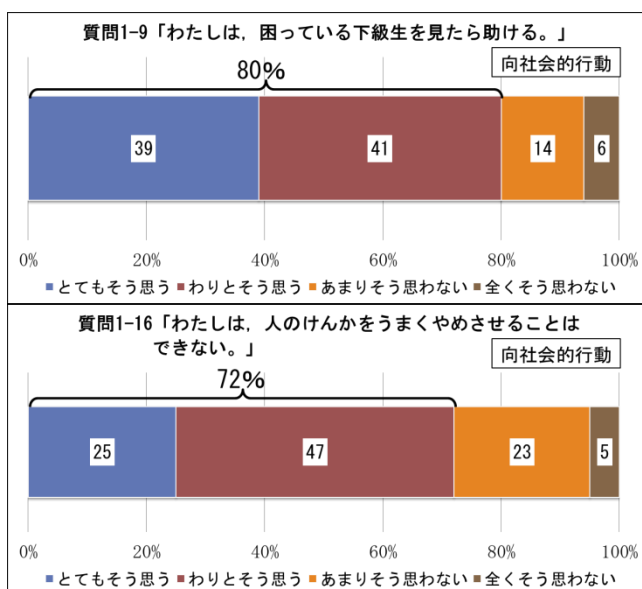


図 15 児童の「対人関係能力」(抜粋)

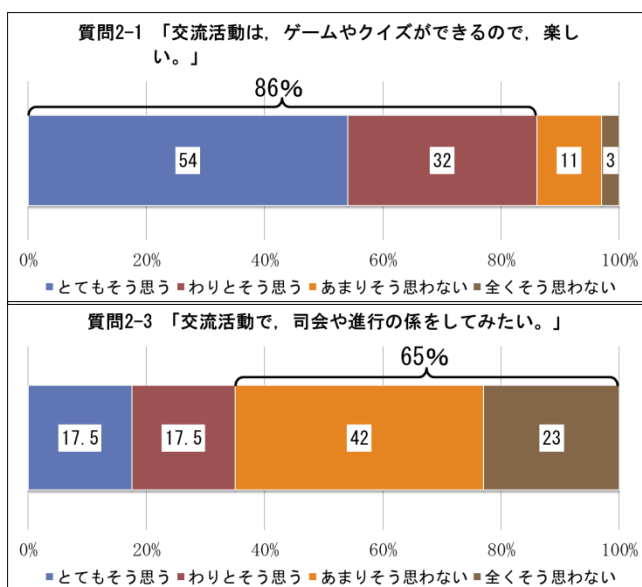


図 16 「異年齢の交流活動」について(抜粋)

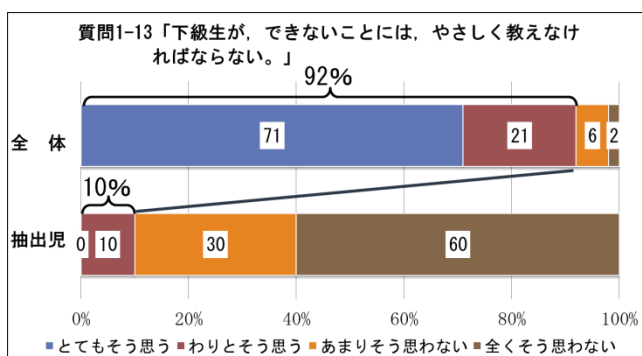


図 17 抽出児童の「規範意識」(抜粋)



b 「自己有用感」について

「自己有用感」については、6年生全体と、ほとんど同じ傾向を示している。

c 「対人関係能力」について

「対人関係能力」については、おおむね低い傾向を示している。特に、質問1-12「わたしは、必要なときは、自分から先生にたのむことができる。」は、「そう思う」という回答が、全体では61%であったが、抽出児童は30%であった(図18)。

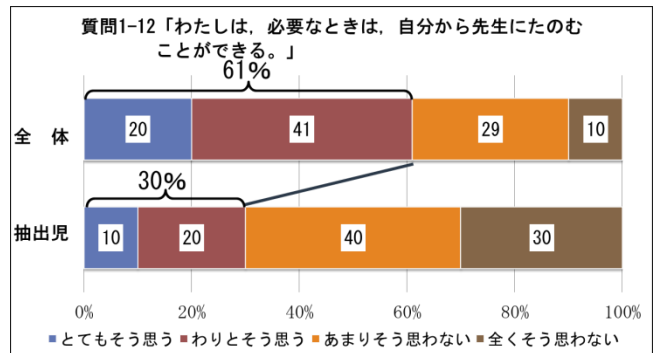


図18 抽出児童の「対人関係能力」(抜粋)

d 「異年齢の交流活動」について

「異年齢の交流活動」については、おおむね同じ傾向を示しているが、質問2-6「交流活動で、みんなで活動することを考えるのは難しい(難しそうだ)。」は、「そう思う」という回答が、全体では55%であったが、抽出児童は70%であった。また、質問2-4「交流活動は、何をしたいかわからないので、つまらない。」は、「そう思う」という回答が、全体では20%であったが、抽出児童は60%であった(図19)。

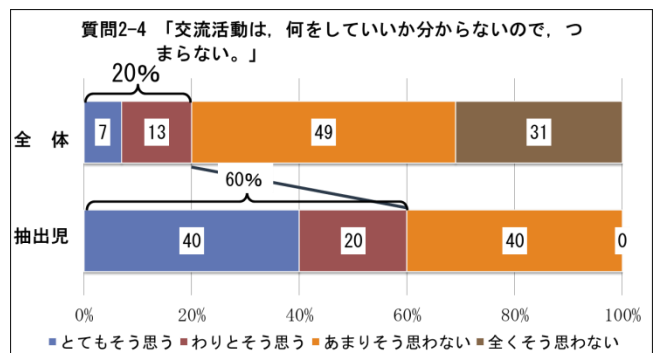


図19 抽出児童の「異年齢の交流活動について」(抜粋)

(ウ) 考察

本校児童は、「いじめはしてはならない」という、比較的高い「規範意識」をもっている。また、下級生を助けるなど、年長者としての配慮ができると自覚しており、「対人関係能力」も高い傾向を示している。しかしながら、「いじめ」、「けんか」などの場面を想定した場合に、いじめを先生に伝える、けんかを止めさせるなどの実際の行動は難しいと感じている。「相手から、仕返しされるかもしれない」、「自分にも被害が及ぶかもしれない」という心情が、いじめの抑止力としてのこれらの行為を阻害する要因になっていると考えることができる。さらに、自信がもてないことから、「頼りにされていない」、「ほめられることが少ない」といった「自己有用感」の低さにもつながっていると考える。

「交流活動」自体に対する興味・関心は高いが、これまでの交流活動が、児童の自主的な活動になっていない面があり、達成感、成就感を十分に味わっていない可能性がある。このことから、一部の児童にのみ役割をもたせるのではなく、児童全員がやり遂げた後の喜びを味わうことができるように、小グループの工夫など、交流活動の場の設定が必要であると考える。

抽出児童については、年長者としての規範意識が特に低い傾向を示している。下級生との実際の触れ合いで、相手の立場に立って考えることの大切さを味わわせることが効果的であると考える。また、交流活動を自ら考えることは、「難しい。」と感じているので、一人一人の役割を明確にして、楽しさと達成感を味わわせるような手立てが必要であると考える。

## 5 意図的・計画的な異年齢の交流活動の手立て

### (1) 検証活動 I の実際

意識調査 I の結果から、検証活動 I における、教師の働き掛けとして、以下の視点 1～3 を設定した。

**視点 1 「規範意識の醸成」:** いじめに対する意識、年少者へのいたわりの気持ち

**視点 2 「自己有用感の育成」:** 自分の存在を価値あるものとして受け止める感覚

**視点 3 「対人関係能力の育成」:** 自分も相手も大切にしたい、主張や援助ができる能力

ア 単元名 「1年生と遊ぶ計画を立てよう」(第6学年, 学級活動), 第1時

「1年生と交流しよう」(第6学年, ふるさとコミュニケーション科), 第2・3時

「(ソーシャルスキル)」(第1学年, ふるさとコミュニケーション科), 第2時

イ 目標

1年生のことを考えて、1年生も6年生も楽しむことができるような交流活動に取り組むことができる。

ウ 指導の観点


○ 1年生が楽しく活動できることを第一に考え、全員が楽しむことができるような交流活動の計画を立てて、取り組むことができる。 **【規】: 規範意識の醸成**

○ 交流活動に自信をもって取り組むことができ、1年生や同じグループの仲間のよい動きを見付け、称賛することができる。 **【自】: 自己有用感の育成**

○ 友達の意見を聞いたり、自分の意見を述べることができたり、相手を思いやった行動をとったりすることができる。 **【対】: 対人関係能力の育成**




エ 実際

第1時(計画 **P**) ※ 教師の働き掛けにおける**視点○**とは、上記の視点1～3を指す。

過程	主な学習活動	教師の働き掛け	実際の児童の反応 (ワークシートより)	観 点
つかむ・見通す	1 「1年生と交流するときに気を付けること」を思い出す。 2 本時の学習目標をつかむ。 <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: fit-content; margin: 5px auto;">             1年生も6年生も楽しむことができる交流の計画を立てよう。           </div>	○ 計画, 実行, 評価の各時間を冊子にしたワークシートを使い, 活動の流れを意識させる。 ○ 1年生が楽しむことができるような活動になるように, 意識付けをさせる。 <b>【視点1】</b>	○ 楽しみだけど, 1年生がわがままを言いそうで, 心配だ。 ○ 1年生が飽きないようにするには, どうしたらいいかな。 ○ 1年生に話すときは, やさしく話した方がいいかも。	<b>【規】</b>
話し合う・深める	3 グループに分かれて, 1年生との交流で何をするのか, 誰が何の係をするのか, 注意することを話し合う。 <div style="border: 1px solid blue; border-radius: 15px; padding: 5px; width: fit-content; margin: 5px auto;">             ○ この子たちか。少し緊張するな。           </div>	○ 7, 8人ずつの, 少人数のグループをつくり, 1年生の顔写真を準備し, 話し合わせる。 <b>【視点3】</b> 	○ 1年生と手をつなげば, 1年生がどこにも行かないし, 仲が深まると思う。 ○ 1年生が, キャッチできるかが心配なので, ころがしドッジボールにした方がいいと思う。	<b>【対規】</b>

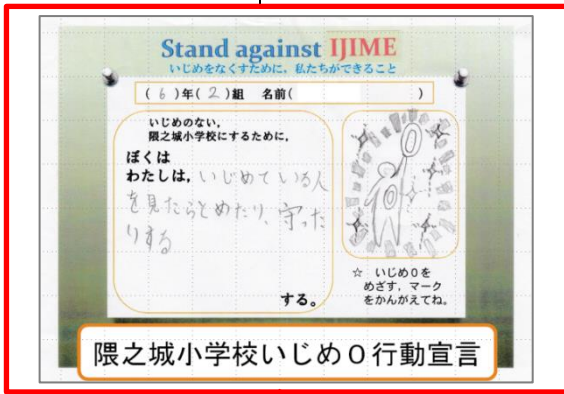
まとめ	4 決まったことを発表し合う。	○ 全体で、決まったことを発表させて、適宜に意図的指名をして称賛する。 <b>視点2</b>	○ 説明係なので、ゆっくりと、分かりやすく説明をするようにしよう。 ○ 1年生と、しっかりと手をつなごう。	自対
-----	-----------------	---------------------------------------------------	----------------------------------------------------------	----

第2時（実行 **D**）

過程	主な学習活動	教師の働き掛け	実際の児童の反応 (ワークシートより)	観点
つかむ・見通す	※ 6年生が1年生を迎えに行き、グループごとに体育館に集合する。 1 6年生代表児童が、交流活動のねらいを話す。 <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 10px;">安全に気を付けて、楽しく活動ができるようにしよう。</div> <div style="border: 1px solid blue; border-radius: 50%; padding: 10px; margin-top: 10px;">○ 手をつないだら、握りかえしてくれたことがうれしかった。</div>	○ 6年生が、1年生を迎えに行き、握手と自己紹介から活動を始める。 <b>視点3</b> ○ 安全面への配慮（手をつないで移動する）をする。 <div style="border: 1px solid orange; border-radius: 50%; padding: 10px; margin-top: 10px;">○ どんなゲームをするのかな。</div> 	○ 代表として、堂々と話をする事ができた。  <div style="border: 1px solid orange; border-radius: 50%; padding: 10px; margin-top: 10px;">○ 6年生のお姉ちゃん、優しいね。</div>	自対
話し合う・深める	2 30グループに分かれて、活動をする。 ・ ころがしドッジボール ・ 手つなぎおに ・ タイヤじゃんけん等 <div style="border: 1px solid blue; border-radius: 50%; padding: 10px; margin-top: 10px;">○ よかった、みんな楽しそうだ。</div>	○ 活動の様子を観察して、うまくできたグループを称賛し、うまくいかないグループには助言をする。 <b>視点2</b> 	○ 1年生が、楽しく遊んでいるのを見て、うれしかった。 ○ 1年生に優しくできたので、よかった。 ○ 集まりが、遅くなったので、集まる前から声を掛けておけばよかった。 <div style="border: 1px solid orange; border-radius: 50%; padding: 10px; margin-top: 10px;">○ もうすぐ、ぼくの番だ。</div> <div style="border: 1px solid orange; border-radius: 50%; padding: 10px; margin-top: 10px;">○ まだかな、早く、早く。</div>	自対
まとめ	3 交流活動をして感じたことを1年生にインタビューする。	○ 各グループで、6年生にインタビューをさせる。 <b>視点2</b>	○ 1年生が終わった後に、「楽しかった。」と言ってくれてうれしかった。	自対

第3時（評価 **C**, **A**）

過程	主な学習活動	教師の働き掛け	実際の児童の反応 (ワークシートより)	観点
つかむ・見通す	<p>1 1年担任からの「お礼の手紙」を聞く。</p> <p>2 本時の学習目標をつかむ。</p> <p>楽しい学校にするために、次に何ができるかを考えよう。</p>	<p>○ 6年生の活動を称賛した内容の手紙を紹介する。 <b>視点2</b></p> <p>○ 交流活動の1年生の様子を思い出しながら、楽しい学校とはどのような学校か、考えるように、意識付けをさせる。</p>	<p>○ 「1年生に優しい気持ちで接してくれてありがとう。1年生も、お兄ちゃんやお姉ちゃんができたみたいで、うれしそうでした。」</p> <p>○ 1年生が、「もっと遊びたかった。」と言ったので、また交流活動ができたらいと思う。</p> <p>○ 1年生と、遊ぶ機会が少ないので、交流活動で、1年生のことをよく知ることができた。</p> <p>○ 低学年には優しくしないといけないと思った。</p>	自
話し合う・深める	<p>3 これから、<b>学校全体で楽しい学校を目指す</b>ために何が必要かを考える。</p>	<p>○ 「いじめをなくす」ためにどのようなことを意識して行動すればよいのかを考えさせる。 <b>視点1</b>, <b>視点3</b></p>	<p>○ いじめをなくすために、他の子と交流をする。その時にたくさん会話をする。</p> <p>○ 「くまっこフェスタ(『総合的な学習の時間』の成果を発表する活動)を6年生と1年生で、一緒にする。</p>	規対
まとめる	<p>4 隈之城小学校で「いじめ撲滅大使(キラリーズ)」の募集が始まった理由を知り、これからの活動内容について考える。</p>	<p>○ 「キラリーズ」の活動が、自分たちの考えで、広がって行くことを助言する。 <b>視点1</b></p>	<p>○ 学校全体で、「楽しい学校にするために、何ができるか」を話し合ってみて、意見をまとめてみたらいいと思う。</p>	規



オ 成果と課題

(7) 成果

- 6年生が、相手の立場になって計画を立てたことで、1年生が困っている時に援助することができたり、1年生が遊びやすく、楽しむことができるような活動を実施したりすることができた。 **【規範意識の醸成】**
- 6年生は、1年生が楽しく活動しているところを目にしたり、「楽しかった。」という感想を聞いたりして、達成感や充実感を味わうことができた。 **【自己有用感の育成】**
- 活動の計画を立てるときにグループの仲間から出された意見の良いところを認めたり、自分の意見を出したりした。また、活動が円滑に進むことをねらった行動が見られた。 **【対人関係能力の育成】**



(イ) 課題

- 年長者としての、1年生への関わり方の意見や態度に個人差が見られた。また、いじめを無くすための具体的な取組について、「交流自体の楽しさ」にのみ注目し、いじめの解決への視点が弱いと思われる意見もあった。

(2) 検証活動Ⅱの実際

検証活動Ⅰで明らかになった課題等から、検証活動Ⅱにおける、教師の働き掛けとして、以下の視点1～3を設定した。

**視点1 「規範意識の醸成」**：いじめの解決への視点と、年少者との関わり方の意識、それぞれの個人差への対応

**視点2 「自己有用感の育成」**：自らが計画した活動に自信をもち、自分の存在を価値あるものとして受け止める感覚

**視点3 「対人関係能力の育成」**：グループでの話し合いや活動が円滑に行えるように、主張や援助ができる能力  
年少者のことを考えた活動計画の工夫ができる能力や、自分も相手も大切にしたい、主張や援助ができる能力

- ア 単元名 「いじめについて考えよう」(第6学年, 学級活動), 第1時  
「楽しい学校を目指して, 1年生と『いじめ0交流活動』をしよう」  
(第6学年, ふるさとコミュニケーション科), 第2・3時  
「(ソーシャルスキル)」(第1学年, ふるさとコミュニケーション科), 第3時

イ 目標

楽しい学校を目指して, 1年生と, いじめを無くすための交流活動に取り組むことができる。


ウ 指導の観点

- 「いじめは絶対に許されないことである」と認識し、「いじめ」について考えることで、自分自身が、いじめに対してどのような態度で臨むことがよいのか考えることができる。  
**【規】: 規範意識の醸成**
- 計画, 準備, 実際の交流活動を通して, 達成感や達成感を味わい, 「自分でもできる」という感覚をもつことができる。  
**【自】: 自己有用感の育成**
- 交流活動を通して, いじめ問題について分かりやすく説明することを心掛けながら, 1年生と一緒に考えたり, グループの仲間と協力したりして, よりよい交流活動を行おうとすることができる。  
**【対】: 対人関係能力の育成**

エ 実際

※ 教師の働き掛けにおける**視点○**とは, 上記の**視点1～3**を指す。


第1時(計画 **P**: 「いじめ問題」について考える時間)

過程	主な学習活動	教師の働き掛け	実際の児童の反応 (ワークシートより)	観点
つかむ・見通す	1 アイスブレイキングをする。 2 本時の学習目標をつかむ。 3 もっと「楽しい学校」にするために、「いじめ0交流活動」の計画を立てよう。	○ 緊張をほぐし, 楽しい雰囲気です, 授業を始める。 <b>【視点3】</b> ○ 前回の交流活動後に行ったアンケートから, 今回の授業が計画されたことを称賛する。 <b>【視点2】</b>		<b>【対自規】</b>


	<p>3 「いじめの5場面」の役割演技を見て、①どのようなことが「いじめ」になるか、②「被害者」と「加害者」の気持ち、③「いじめ」を見聞きしたときにどのようにすれば良いかを考える。</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ 担任とT.T.で、役割演技を見せる。</li> <li>○ 抑止力としての行動には、様々なものがあることを知らせる。</li> <li>○ 意識調査から抽出した児童に意図的指名をして、発表をさせる。 <b>視点1</b>, <b>視点2</b></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ ぼくも、同じ様な経験をしたことがある。</li> <li>○ 悪口などもいじめになることを初めて知った。</li> <li>○ これまで、いじめている側の気持ちを考えたことが無かった。</li> <li>○ これまでに考えていたことと、少しちがった。でも、いじめは絶対にしてはいけないことだと改めて思った。</li> <li>○ された人が、いじめだと思ったら、いじめになることが分かった。</li> </ul>
<p><b>役割演技を行う「いじめの5場面」</b></p> <p><b>① 友達を仲間はずれにしている場面</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>② 友達が、話しかけてきたことが分かっているのに、無視をしている場面</li> <li>③ 人の悪口を紙に書き、友達で回している場面</li> <li>④ 友達の持ち物をかくしている場面</li> <li>⑤ みんなで遊ぶ日に来なかった友達を、数人で責めた後、無視をしている場面</li> </ul>			
	<p><b>役割演技台本</b></p> <p><b>① 友達を仲間はずれにしている場面</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ AさんとBさんは、仲の良い友達です。しかし、その日Bさんは、いつもと様子がちがいました。</li> <li>(Aさん) Bさん、遊ぶが。</li> <li>(Bさん) ……………</li> <li>(Aさん) Bさん、どうしたの。</li> <li>(Bさん) 私(ぼく)は、今日は、Cさんと遊ぶから。</li> <li>(Aさん) じゃあ、私(ぼく)もいっしょに遊ぼうかな。</li> <li>(Bさん) だめ、Cさん、Dさんと3人だけで遊ぶ約束をしたから、ついてこないで。</li> <li>(Aさん) なんで……………</li> </ul>	<p>【10月27日】</p> <p>1 友達を「仲間はずれ」にしている場面</p> <div style="display: flex; justify-content: space-around;"> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: 45%;"> <p>Aさんの気持ち</p> <p>なんで私はいっしょに遊ばないんだめなんだろう。 なにが悪いことしたかあ。 どうしたんだろう。</p> </div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: 45%;"> <p>Bさんの気持ち</p> <p>なんでいっしょに遊ぶはたいていいけないの？ ぼくは、CさんとDさんとあそぶんだもん！</p> </div> </div> <p>こんな場面を見たら、あなたならどうしますか。</p> <p>いっしょにあそんであげる。    そうT.T.にのる。 はなしたをきいてあげる</p> <p>2 友達が、話しかけてきたことが分かっているのに、[無視]をしている場面</p> <div style="display: flex; justify-content: space-around;"> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: 45%;"> <p>Aさんの気持ち</p> </div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: 45%;"> <p>Bさんの気持ち</p> </div> </div> <p><b>1時間目に使用したワークシート</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ 周りの人も見ているだけだったら、いじめにつながる事が分かった。</li> <li>○ 注意をしたら、自分もいじめられるかもしれないから、注意をするのが怖かったけど、考え方が変わって、注意をしっかりと、止めたい。</li> <li>○ いじめが本当にあったら、止めに入る勇氣は、まだ無いと思う。だから、その時は、いじめられている人に少しでも声を掛けて、なぐさめようと思った。</li> </ul>
話し合う・深める	<p>4 グループに分かれて、どのような方法で、「いじめ」について1年生と一緒に考えるか、話し合う。</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ 「いじめの5場面」の中から、グループで選んだ場面を実際に役割演技させることを伝えて、どの場面にするかを決めさせる。 <b>視点1</b>, <b>視点3</b></li> </ul>	<p><b>規</b></p> <p><b>対</b></p>
まとめる	<p>5 今日の活動を振り返り、活動の様子を、ワークシートに自己評価する。</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ 3要素に基づいた自己評価を設定し、自由記述で『いじめ』について、どのように思ったか」を書かせる。 <b>視点1</b></li> </ul>	<p><b>規</b></p>



第2時（計画 **P**：交流活動の準備の時間）

過程	主な学習活動	教師の働き掛け	実際の児童の反応 (ワークシートより)	観点
つかむ・見通す	<p>1 グループごとにアイスブレーキングの練習をする。</p> <p>2 本時の学習目標をつかむ。</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 5px 0;">                     1年生に伝える工夫をして、「いじめ0交流活動」の準備や発表の練習をしよう。                 </div> 	<p>○ アイスブレーキング「後出しじゃんけん」の練習をさせる。<b>視点3</b></p> <p>○ 3時間目の活動の流れ、活動場所を示し、イメージをさせる。</p> <p>○ 1年生が、極端に「こわい」と感じない内容にさせる。</p> <p>○ 「いじめ」に関する本や、資料を準備し、紹介する。<b>視点1</b>（司書との連携）</p> <div style="border: 1px solid blue; border-radius: 15px; padding: 5px; margin: 5px 0;"> <p>○ ぼくに勝つように、後から出してください。</p> </div>	<p>○ 今日は、グループでしっかり話し合って決めようと思う。</p> <p>○ 私のグループが、進んで発表の練習をしていたので、すごいなと思った。</p> <p>○ グループの人も、いじめについて、1年生に分かりやすく伝えようと、しっかり練習していた。</p> <p>○ 1年生の立場になって考えている友達がいたので、私もそうしたいと思った。</p>	対規
話し合う・深める	<p>3 グループごとに交流活動の準備や発表の練習をする。</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・ 活動内容</li> <li>・ 係の分担</li> <li>・ 準備、練習</li> </ul>	<p>○ 前時の役割演技の台本を準備して、どの場面を行うか決めさせる。<b>視点1</b></p>	<p>○ 1年生に、「なるほど、いじめは、だめなんだ。」と分かってほしい。</p>	規
まとめる	<p>4 今日の活動を振り返り、活動の様子を、ワークシートに自己評価する。</p>	<p>○ 3要素に基づいた自己評価を設定し、自由記述で「グループの友達について、どのように思ったか」を書かせる。<b>視点3</b></p>	<p>○ 私は、いじめられている人の表情をちゃんとできるようにしたい。</p> <p>○ いじめは、どういうものか、しっかり伝えたい。</p>	対

第3時（実行 **D**, **C**）

過程	主な学習活動	教師の働き掛け	実際の児童の反応 (ワークシートより)	観点
つかむ・見通す	<p>※ 6年生が1年生を迎えに行き、グループごとに活動場所で、活動を始める。</p> <p>1 1年生とアイスブレーキング「後出しじゃんけん」をする。</p> <p>2 本時の学習目標を話す。</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 5px 0;">                     隈之城小学校が、もっと楽しい学校になるように、いじめを無くす交流活動をしよう。                 </div>	<p>○ チャイムの合図で、グループごとに挨拶をして、自主的に活動を開始させる。</p> <p>○ 1年生の緊張をほぐさせる。<b>視点3</b></p> <p>○ 1年生にも分かりやすいように説明をさせる。</p> <div style="border: 1px solid blue; border-radius: 15px; padding: 5px; margin: 5px 0;"> <p>○ 今日は、「いじめ」について考える交流活動だよ。</p> </div> <div style="border: 1px solid yellow; border-radius: 15px; padding: 5px; margin: 5px 0;"> <p>○ 今日は、どんなことをするのか。</p> </div>		対

〈共通の活動〉

3 どのようなことが、「いじめ」になるのか1年生と6年生で一緒に考える。

- ・ いじめの場면을役割演技で見せる。
- ・ 被害者と加害者の気持ちを考えさせる。
- ・ いじめを見聞きしたときの対処法を考えさせる。

〈グループごとの活動〉

4 グループで話し合っ  
て決めた活動をする。

- ・ いじめに関する本の読み聞かせを行う。
- ・ 別の場면을役割演技で見せる。 など

○ 「かわいそう」  
なお話だね。



- グループで、1場面、選択したものを役割演技させる。
- 1年生が、言えないときには、6年生に例を出させる。
- 最後は、仲直りの場面で終わらせる。 **視点1**、**視点3**
- グループごとに考えた内容を1年生と一緒に活動させる。 **視点1**、**視点3**



○ 「Aさん（被害者）は、どんな気持ちになったかな。」と聞いたら、いろいろ発表してくれたのでよかった。

- 1年生は、いじめに対する気持ちをしっかりと saying ていたので分かってくれてよかった。
- 1年生に伝えることで、今まで分からなかった、いじめの怖さが分かった。
- ぼくもいじめに対する考え方が、変わった。
- 1年生へ、インタビューの時、いろんな発言をしてくれた（嬉しかった）。
- 二つぐらい劇をすれば、もっと分かりやすくてできたと思う。
- 1年生は、これから5年間の小学校生活があるので、ぜひ、いじめを無くしてもらいたい。

○ 1年生は今、いじめをしようにない。これからも、少しでもさせたくない。だから、1年生の力でいじめを無くしてほしい。

○ 「いじめ」について、どんなことが分かりましたか。

5 ミニゲームをする。

- ・ 関所じゃんけん

6 活動の振り返りをする。

- ・ 6年生がインタビューをして、1年生に分かったことや、感想を聞く。

※ グループで終わりの挨拶をして、6年生と1年生と一緒に教室に帰る。

○ 楽しい雰囲気  
で活動を終わるようにさせる。

○ インタビューをする係と、記録する係を分担させる。

**視点2**、**視点3**



○ 「いじめ」は、絶対に、してはいけないことだと分かりました。

交流活動の後、「評価」の時間を設定して、振り返り（自己評価）と、2回目の意識調査を行った。

振り返り（自己評価）		◎	○	△
◇ 今日の活動をふり返って、表の中に ◎ ○ △ を書きましょう。 よくできた…◎ わりとできた…○ あまりできなかった…△				
1	どのようなことが「いじめ」になり、「いじめ」はぜったいに許されないことであると分かった。	◎		
2	「いじめ0交流活動」が、「できそうだな」という気持ちになった。	◎		
3	「いじめ」について考えるときに、自分の意見を言うことができた。友達の意見の良いところを、見つけることができた。	◎		
☆	「いじめ」について、どのように思いましたか。 ※ 「初めて知った」、「これまでに考えていたこととちがった」、「自分の考え方が変わった」、「自分の考えや行動はまちがっていなかった」など、感じたことを書きましょう。			
注意をしたら、自分もいじめられるかもいじめられ ず、注意をするのかこわかったけど考え方が変 わって、注意をしっかりと止めた。				

話し合う・深める

まとめる

オ 成果と課題（○：成果，▲：課題）

(ア) 「規範意識」の醸成

- いじめの認識を深めるための授業（「いじめの5場面」の役割演技）が有効であった。6年生，1年生共に，どのようなものが「いじめ」であるか，正しい認識をすることができるようになった。また，「被害者の気持ち」だけでなく，「加害者の気持ち」，「周りで見聞きしたときに何ができるか」を考えさせたことで，いじめの抑止力として，どのような行動を取れば良いか，判断できるようになりつつある。さらに，6年生は，「1年生に伝えなければならない。」という気持ちから，「いじめ」についての認識を深め，「いじめについて正しく教えたい。」，「1年生には，いじめをしてほしくない。」などの意識をもつことができた。

〔6年生の規範意識〕※ 児童の自己評価より  
◎（よくできた）…98%，○（わりとできた）…2%，△（できなかった）…0%

- ▲ 1年生が，「冗談であっても，いじめはしてはいけない。」という気持ちをもつためには，具体的な視点が不足していた。例えば，1年生に見せる役割演技を1場面に限定するのではなく，幾つかの場面を見せて考えさせることが必要である。

(イ) 「自己有用感」の育成

- 6年生が，1年生に直接インタビューして，交流活動の感想や分かったことを聞いた。その際に，1年生から「楽しかった。」，「いじめについて，分かった。」などの反応を聞くことができた。それにより，「1年生が，喜んでいたので，うれしかった。」，「うまく伝えることができた。」など，「交流活動で1年生の役に立つことができた。」という，達成感や充実感を味わうことができた。

〔6年生の自己有用感（◎の変化）〕※ 児童の自己評価より  
1時間目…57%→2時間目…66%→3時間目…73%

- ▲ 「異年齢の交流活動」では，6年生なりの課題を児童自ら解決することができた。一方で，普段の学校生活の中で，やり遂げたり，達成感を味わわせたりする経験を更に積んでいく必要がある。

(ウ) 「対人関係能力」の育成

- 少人数のグループで異年齢の交流活動を行うことは，対人関係能力を高めるために有効である。児童の「1年生に分かりやすく伝えようと，しっかり練習していました。」，「1年生の立場になって考えている友達がいたので，私もそうしたいと思いました。」などの感想に見られるように，友達の努力を認めている。これは，交流の場面で，1年生の様子をよく観察する態度にも表れており，「1年生がすごく楽しそうだった。」，「いじめについて，もっと分かりやすく説明すれば良かった。」など，相手の立場に立った考え方ができるようになった。また，1年生に，自分たちの説明する意図が伝わっていないと感じたとき，その場の判断で，役割演技を2，3回繰り返すなどの工夫をする所が見られた。

〔6年生の対人関係能力（◎の変化）〕※ 児童の自己評価より  
1時間目…42%→2時間目…62%→3時間目…81%

- ▲ 「異年齢の交流活動」では，相手の発達特性を踏まえて，対応を事前に準備しておく必要がある。具体的には，1年生が集中できる時間を考えて，活動を計画したり，1年生に分かりやすく伝えるための道具を工夫したりすることが必要である。

## 6 児童の変容と考察

検証活動Ⅰ・Ⅱの後、児童の変容を捉えるために、意識調査Ⅱを行った。

### (1) 調査の概要

◎ 目的	児童の「規範意識」「自己有用感」「対人関係能力」「異年齢の交流活動」についての意識を調査し、児童の意識変容を捉え、分析、検証資料とする。
◎ 調査対象	薩摩川内市立隈之城小学校 6年生児童
◎ 調査期日	【意識調査Ⅱ】平成26年10月31日、11月5日
◎ 調査方法	選択肢、自由記述による質問紙法

### (2) 児童の変容の分析と考察

ア 6年生全体の変容（有効回答数：106人）

#### (ア) 「規範意識」について

「規範意識」については、全ての項目で上昇が見られた。

質問 1-10 『ふざけ』であっても、いじめはしてはならない。』は、意識調査Ⅰ（以下、調Ⅰという。）で90%が「そう思う」と回答しており、意識調査Ⅱ（以下、調Ⅱという。）では、93%に増えている。

質問 1-20 「『冗談』として、下級生をからかうくらいは、許されるべきだ。』は、調Ⅰで87%が「そう思わない」と回答しており、調Ⅱでは、95%に増えている。

質問 1-18 「自分が見聞きしたいじめを、仕返しがこわいので、先生に言いたくない。』は、調Ⅰで44%が「そう思う（言いたくない）」と回答していたが、調Ⅱでは32%に減っている（図20）。

質問 1-15 「ルールを乱す行動があっても、集団で責めてはいけない。』は、調Ⅰで87%が「そう思う」と回答しており、調Ⅱでは、93%に増えている。

質問 1-4 「いじめられている子を見たら、かばったり、助けたりするべきだ。』は、調Ⅰで88%が「そう思う」と回答しており、調Ⅱでは、91%に増えている。

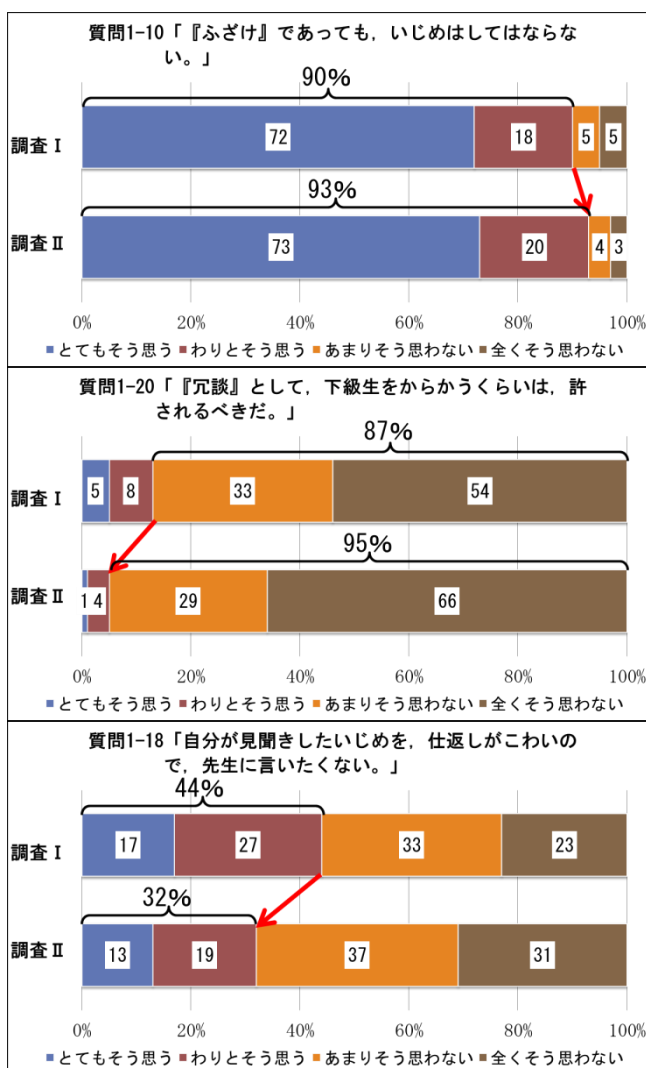


図20 「規範意識」の変容（抜粋）

本校児童の「規範意識」は、意識調査Ⅰでは、高い傾向を示していたが、意図的・計画的な「異年齢の交流活動」を行うことで、さらに高まってきている。



(イ) 「自己有用感」について

「自己有用感」については、いくつかの項目で、上昇が見られた。

質問 1-19「わたしは、下級生からたよりにされていると思う。」は、調Ⅰで64%が「そう思わない」と回答していたが、調Ⅱでは、58%に減っている。特に、「とてもそう思う」との回答は、9%から12%に増えている。

質問 1-5「わたしは、学校で人の役に立っているとは思わない。」は、調Ⅰで51%が「そう思わない（役に立っている）」と回答しており、調Ⅱでは、55%に増えている。特に、「とてもそう思う（役に立っていない）」との回答が、12%から8%に減っている(図 21)。

質問 1-1「学校では、自分のよいところを分かっている人がいると思う。」は、調Ⅰで62%が「そう思う」と回答しており、調Ⅱでは、67%に増えている。

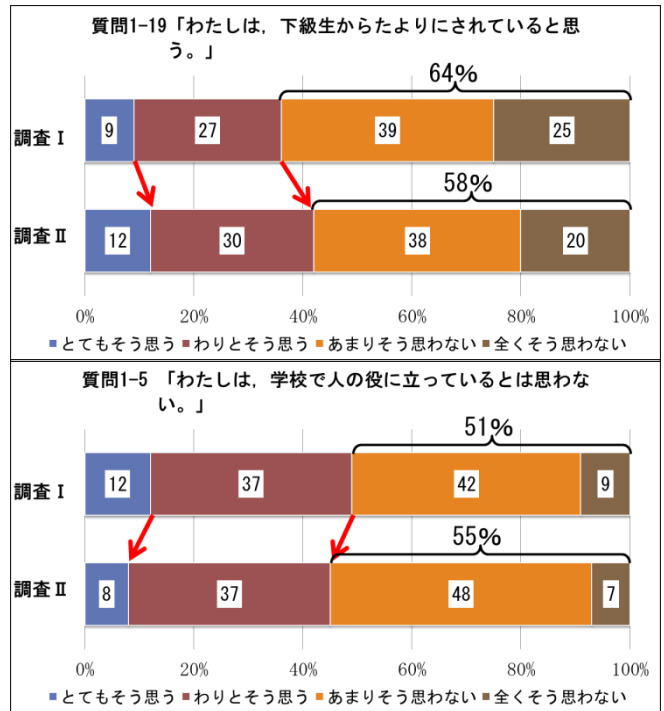


図 21 「自己有用感」の変容 (抜粋)

本校児童の「自己有用感」は、意識調査Ⅰでは、おおむね低い傾向を示していたが、意図的・計画的な「異年齢の交流活動」を行うことで、改善が見られつつある。

(ウ) 「対人関係能力」について

「対人関係能力」については、ほとんどの項目で、上昇が見られた。

質問 1-9「わたしは、困っている下級生を見たら助ける。」は、調Ⅰでも80%が「そう思う」と回答しており、調Ⅱでは、86%に増えている。

質問 1-16「わたしは、人のけんかをうまくやめさせることはできない。」は、調Ⅰで72%が「そう思う（できない）」と回答していたが、調Ⅱでは、63%に減っている。特に、「全くそう思わない（できる）」との回答が、5%から12%に増えている(図 22)。

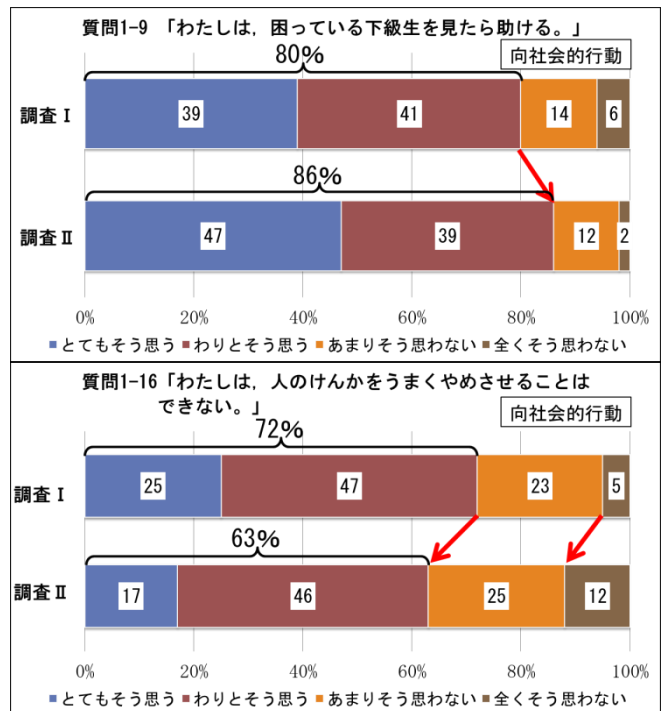


図 22 「対人関係能力」の変容 (抜粋)

本校児童の「対人関係能力」は、意識調査Ⅰでは、おおむね高い傾向を示していたが、意図的・計画的な「異年齢の交流活動」を行うことで、さらに高まってきている。

(エ) 「異年齢の交流活動」について

「異年齢の交流活動」については、「交流欲求」、「影響力欲求」に関する項目で上昇が見られたが、「承認欲求」は下がっていた。

質問 2-4 「交流活動は、何をしていたらいいかわからないので、つまらない。」は、調Ⅰで80%が「そう思わない(楽しい)」と回答しており、調Ⅱでは、85%に増えている。特に、「全くそう思わない」との回答は、31%から、40%に増えている。

質問 2-6 「交流活動で、みんなで活動することを考えるのは、難しい(難しそうだ)。」は、調Ⅰで49%が「そう思わない(難しくない)」と回答しており、調Ⅱでは、62%に増えている。特に、「全くそう思わない」との回答が、11%から22%に増えている。

質問 2-9 「交流活動で、みんなが楽しそうに活動しているのを見ると、うれしい。」は調Ⅰで76%が「そう思う」と回答しており、調Ⅱでは、83%に増えている(図23)。

質問 2-5 「交流活動で、友達から『すごい』と言われたい。」は、調Ⅰで46%が「そう思う」と回答していたが、調Ⅱでは、33%に減っている。「承認欲求」に関する他の2項目の質問についても同様に減っている。

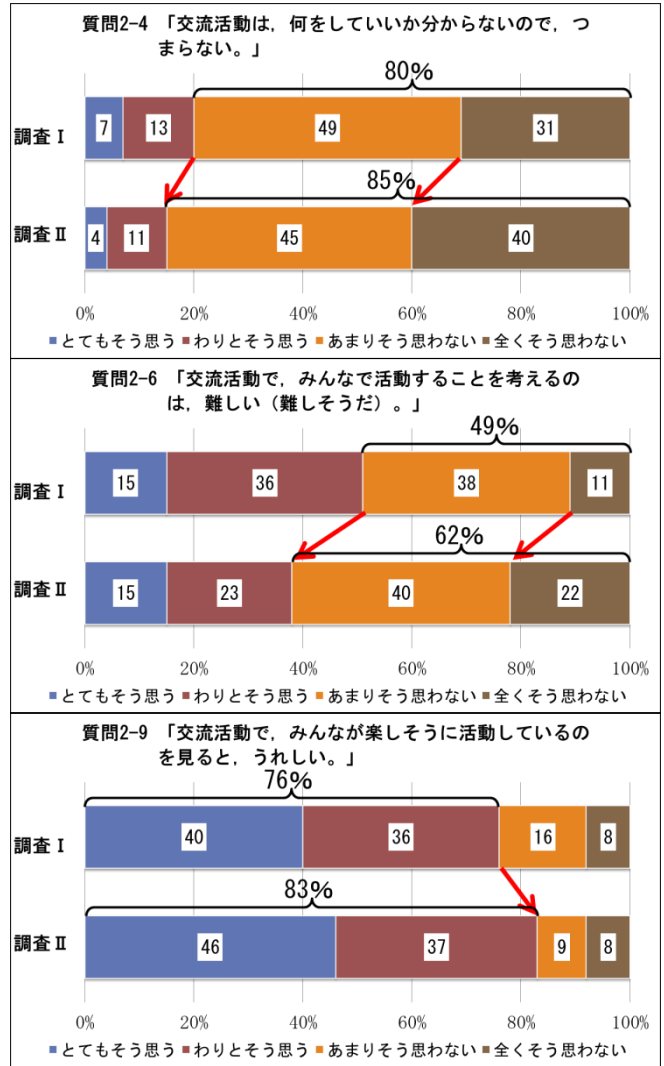


図23 「異年齢の交流活動」の変容(抜粋)

本校児童は、「異年齢の交流活動」を「楽しい。」と感じていたが、意図的・計画的な「異年齢の交流活動」を行うことで、その思いは、高まってきている。さらに、「異年齢の交流活動」を「自ら考え、実践することができる。」と感じるようになってきている。

<p>☆ 「交流活動」で、1年生といっしょに「いじめ」について考えてみて、どのように思いましたか。                  ※ 「もっと1年生と交流してみたい」、「1年生に伝えることで勉強になった」、「1年生に分かってもらえてうれしかった」、「こんな工夫をすればもっと伝わった」など、感じたことを書きましょう。</p> <p>なかなか、1年生に「いじめ」のことが伝えられず苦痛しました。次にやるときは、もう少しわかりやすく詩など、工夫をしたいと思います。</p>	<p>☆ 「交流活動」で、1年生といっしょに「いじめ」について考えてみて、どのように思いましたか。                  ※ 「もっと1年生と交流してみたい」、「1年生に伝えることで勉強になった」、「1年生に分かってもらえてうれしかった」、「こんな工夫をすればもっと伝わった」など、感じたことを書きましょう。</p> <p>もっと1年生と交流したい。1年生も分かっていた様子だったのでうれしかった。</p>
<p>☆ 「交流活動」で、1年生といっしょに「いじめ」について考えてみて、どのように思いましたか。                  ※ 「もっと1年生と交流してみたい」、「1年生に伝えることで勉強になった」、「1年生に分かってもらえてうれしかった」、「こんな工夫をすればもっと伝わった」など、感じたことを書きましょう。</p> <p>もっと「いじめ」について1年生と交流できるさかひがほしい</p>	<p>☆ 「交流活動」で、1年生といっしょに「いじめ」について考えてみて、どのように思いましたか。                  ※ 「もっと1年生と交流してみたい」、「1年生に伝えることで勉強になった」、「1年生に分かってもらえてうれしかった」、「こんな工夫をすればもっと伝わった」など、感じたことを書きましょう。</p> <p>1年生に伝えることでいまままで分からなかった「いじめ」のさかひがわかりました。</p>

検証活動Ⅱの児童の感想から、第3時「異年齢の交流活動」



イ 抽出児童の変容（抽出数：9人）

意識調査Ⅰの質問1-10で、「そう思わない」と回答した抽出児童について、意識の変容を調べた。

「規範意識」については、ほとんどの項目で、上昇が見られた。

質問1-10『ふざけ』であっても、いじめはしてはならない。」は、調Ⅰで「そう思う」が、0%であったが、調Ⅱでは、42.8%に増えている（図24）。

質問1-13「下級生が、できないことには、やさしく教えなければならない。」は、調Ⅰで10%が「そう思う」と回答していたが、調Ⅱでは、100%に増えている。

「自己有用感」については、ほとんどの項目で、上昇が見られた。

質問1-5「わたしは、学校で人の役に立っていると思わない。」は、調Ⅰで50%が「そう思わない（役に立っている）」と回答していたが、調Ⅱでは、71.4%に増えている（図25）。

「対人関係能力」については、おおむね上昇が見られた。

質問1-9「わたしは、こまっている下級生を見たら助ける。」は、調Ⅰで60%が「そう思う」と回答していたが、調Ⅱでは、85.7%に増えている。

「異年齢の交流活動」については、おおむね上昇が見られた。

質問2-6「交流活動で、みんなで活動することを考えるのは、難しい（難しそうだ）。」は、調Ⅰで70%が「そう思う」と回答していたが、調Ⅱでは、37.5%に減っている（図26）。

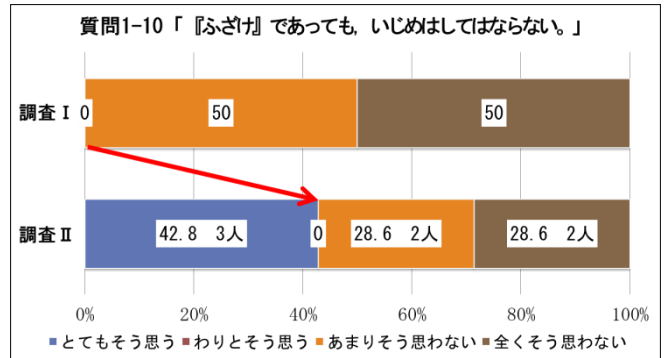


図24 抽出児童の「規範意識」の変容（抜粋）

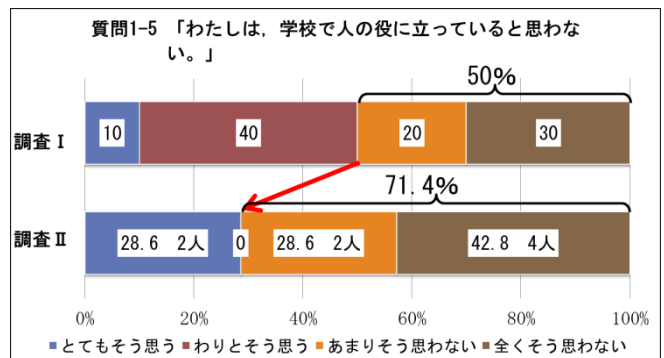


図25 抽出児童の「自己有用感」の変容（抜粋）

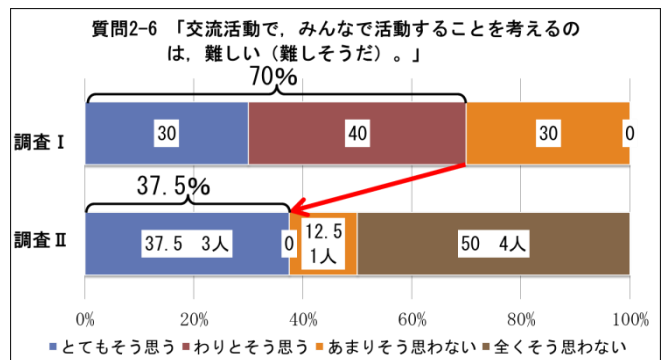


図26 抽出児童の「異年齢の交流活動」の変容（抜粋）

抽出児童の意識は、「異年齢の交流活動」を行うことで、ほとんどの項目で改善が見られている。特に、いじめについての「規範意識」，「対人関係能力」が高まっている。

ウ 考察

検証活動Ⅰ・Ⅱで、意図的・計画的な「異年齢の交流活動」を行うことを通して、本校児童の「規範意識」，「自己有用感」，「対人関係能力」は、高まっていることが分かった。

「規範意識」については、「加害者」，「傍観者」，「年長者としての規範意識」に関する項目が、特に高まっている。これは、検証活動Ⅱで、「いじめ」の具体的な場面を選び、実際に役割演技したことで、「いじめ」についての認識が深まったためと考えられる。具体的には、「被

被害者の気持ち」だけでなく、「加害者の気持ち」や、「いじめを見聞きしたときに何ができるか」などを考えたことで、抑止力として行動することへの自信が高まり、その具体的な行動の仕方が分かったためと考えられる。

「自己有用感」については、人の役に立っているという感覚が、委員会や係活動の仕事だけでなく、朝の集会活動、昼休みや登下校中の他の学年とのふれあい等、学校生活全般へ広がりがつある。「1年生との交流」を通して、1年生から「楽しい。」「もっとやってみたい。」などの感想を聞くことで、6年生は、自分たちが計画した交流活動が、「うまくいっている。」という達成感を味わうことができた。また、「下級生から頼りにされている。」ことを実感することができたと考えられる。さらに、楽しい学校を目指した、「いじめ0交流活動」を通して、「1年生が真剣に聞いてくれた。」「一緒に考えることができた。」という成就感を味わうことができた。これらの「異年齢の交流活動」を通して得られた、達成感や成就感などが自信となり、普段の学校生活でも、「自分は、人の役に立っている。」と感ずることが多くなったと考えられる。

「対人関係能力」については、特に「向社会的行動」<sup>10</sup>に関する項目が高まっている。交流活動で、少人数のグループを編成したことで、一人一人が役割をもち、責任をもって参加することができた。また、相手に対する「配慮」の「わたしは、元気がない人を見たときは、はげます方だ。」や、「主張」の「わたしは、相手の気持ちを考えて話す。」も、高まりが見られた。それは、交流活動を通して、他者（同学年の友達や1年生）との関わりを通して、「自分でもできる。」と自信をもち、「相手の立場に立った行動ができる。」と実感することができたためと考えられる。

「異年齢の交流活動」については、「交流欲求」、「影響力欲求」に関する項目が高まっている。自ら考えた活動を行うことによって、交流活動の楽しさだけでなく、計画し実行することの楽しさを味わうことができたためと考えられる。さらに、参加した1年生が喜ぶ姿や、「いじめ」について真剣に考える表情を見ることによって、交流活動がうまくいったことの達成感や充実感を味わうことができたためと考えられる。一方で、「承認欲求」に関する項目が低くなっている。ワークシートの「1年生が真剣に聞いてくれて、嬉しかった。」「うまく伝わりにくいところもあったけれど、また交流をしたい。」「いじめをもうちょっと分かりやすく説明したい。」などの記述からもうかがえるように、人に認めてもらうことに交流活動の目的をもつのではなく、自主的な活動に手応えを感じ、自ら「改善したい。」という考え方に変化してきているからではないかと考えられる。

「抽出児童」については、「規範意識」、「自己有用感」、「対人関係能力」の全てにおいて意識が高まってきていることが分かる。さらに、ワークシートの記述から、「もっと1年生と交流して、もっといじめについて話したい。」「いじめは、だめと1年生に言ったら、『うん。やんない。』と言ってくれたので良かった。」「1年生も一緒に考えてくれて、うれしかった。」のように、交流活動におけるゲームの楽しさを求め

☆ 「いじめ」について、どのように思いましたか。 ※ 「初めて知った」、「これまでに考えていたこととちがった」、「自分の考え方が変わった」、「自分の考えや行動はまちがっていなかった」など、感じたことを書きましょう。
相手が、「いやだ」と思っ(=ら)もつ(=れ)は「いじめ」に じぶん(=)という(=)こと(=)は(=)知ら(=)な(=)か(=)つ(=)た(=)ので、これからは(=)気(=)を(=)つ(=)け (=)い(=)じ(=)め(=)。

☆ 「交流活動」で、1年生といっしょに「いじめ」について考えてみて、どのように思いましたか。 ※ 「もっと1年生と交流をしてみたい」、「1年生に伝えることで勉強になった」、「1年生に分かってもらえてうれしかった」、「こんな工夫をすればもっと伝わった」など、感じたことを書きましょう。
いじめは、だめと1年生に言ったら 「うん。やんない」 と言ってくれたのでよかった。

#### 検証活動Ⅱの抽出児童の感想から

<sup>10</sup> 反社会的行動・非社会的行動の反対で、他人を助けることや他人に対して積極的な態度を示す行動

るだけでなく、「いじめ問題」について真剣に考えることに達成感や成就感を感じていたことが分かる。いじめについての正しい認識ができるようになり、下級生にそれを伝えることで、自分自身でも抑止力として行動することへの自覚ができつつあることが分かる。

しかし、抽出児童の中には、「人の役に立っていると思わない。」という質問に、「とてもそう思う」と回答した児童もいる。これは、自己評価の記述欄に、「もっとできたはず。」「工夫すれば良かった。」と書かれていたことから、「まだ十分ではない。」という前向きな気持ちが表れたためだと考えられる。「異年齢の交流活動」に真剣に取り組むことで、高い目標が生まれたものと推察できる。また、「みんなで活動することを考えるのは、難しい(難しそうだ)。」という質問に、「とてもそう思う」と回答した児童もいる。その児童に直接聞き取りを行ったところ、「友達が一生懸命に準備している姿を見て、『大変そうだ。』と感じた。」と答えていた。これまで、「異年齢の交流活動」に集中して取り組む機会が無かったために、計画を立てることや係としての仕事を行うことの大切さを感じるができなかったためだと考えられる。今後も、交流活動のもつ楽しさを味わわせながら、交流における体験を積み重ねていく必要がある。

本研究を通して、「いじめに向かわない児童」を育てるためには、意図的・計画的な「異年齢の交流活動」が有効であることが分かった。このことは、1年生と6年生での実践で明らかになったものであるため、今後、他学年の組合せによる「異年齢の交流活動」を提案していきたい。また、いじめについての正しい認識を深めさせたり、達成感や成就感を味わう経験をさせたりすることは、「異年齢の交流活動」だけではなく、普段の学校生活全体にも広げなければならない。そのためには、道徳や他教科との関連を考えて提案し、教職員の連携を図りながら「いじめに向かわない児童」を育てる活動を実践していきたい。

#### IV 研究のまとめ

##### 1 研究の成果

- (1) 児童自らが、「いじめ問題」をテーマにした意図的・計画的な「異年齢の交流活動」を体験することで、いじめについて正しい認識をもち、いじめを見聞きした時に適切な行動ができると感じている、「いじめに向かわない児童」が育ちつつある。
- (2) 6年生と1年生を対象に、意図的・計画的な「異年齢の交流活動」を実施することを通して、社会性の基礎である「規範意識」、「自己有用感」、「対人関係能力」が育まれつつある。

##### 2 研究の課題

- (1) 「いじめに向かわない児童」を育てていくには、児童の意識を継続発展させていく必要があり、道徳や他教科との関連を含め、今後も、相手の気持ちを理解し、対応する機会を意図的・計画的に行っていく必要がある。
- (2) 本研究の成果が学校全体に広がっていくために、他学年の組合せによる「異年齢の交流活動」も検討していく必要がある。

## 【引用文献】

- 3 森田洋司・清永賢二 『いじめ－教室の病い－』 昭和 61 年 金子書房
- 4 大坪治彦 『いじめ傍観者の援助抑制要因の検討』 1999 年  
鹿児島大学教育学部研究紀要
- 5 埼玉県立 総合教育センター 『児童生徒の社会性の育成に関する  
調査研究』 平成 13 年  
研究報告書 第 275 号
- 6 和田 実・久世俊雄 『現代青年の規範意識と私生活主義  
－パーソナリティ特性との関連について－』 1990 年  
名古屋大学教育学部紀要  
Vol. 37, 23-30
- 7 北島貞一 『自己有用感－生きる力の中核－』 1999 年 田研出版
- 8 滝 充 「『異学年交流』『地域交流』こそ育成の要諦  
－徹したい教師の『学習支援』－」 2006 年  
CS 研レポート Vol. 58
- 9 相川 充 『対人関係能力の向上への手立て』 1997 年  
名古屋大学研究紀要
- 国立教育政策研究所 生徒指導センター 「子どもの社会性が育つ『異年齢の交流活動』  
－活動実施の考え方から教師用活動案まで－」 平成 22 年 3 月
- 国立教育政策研究所 生徒指導センター 「『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 3 月
- 文部科学省 平成 25 年度「児童生徒の問題行動等  
生徒指導上の諸問題に関する調査」について 平成 26 年 10 月
- 国立教育政策研究所 生徒指導センター 「『生徒指導体制の在り方についての調査研究』  
報告書－規範意識の醸成を目指して－」 平成 18 年 5 月

## 【参考文献】

- 文部科学省 『生徒指導提要』 平成 22 年 3 月
- 文部科学省 『小学校学習指導要領』 平成 20 年 3 月
- 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 8 月
- 栃木県総合 教育センター 『高めよう！自己有用感  
－栃木の子ども達の現状と指導の在り方－』 平成 25 年 3 月
- 森田洋司 『いじめとは何か 教室の問題、社会の問題』 2006 年 中央公論新社

長期研修者〔横山 秀仁〕

担当所員〔猿渡 功〕

#### 【研究の概要】

本研究は、「いじめに向かわない児童」を育てるための意図的・計画的な「異年齢の交流活動」について研究したものである。

まず、社会性の基礎として「規範意識」、「自己有用感」、「対人関係能力」の3要素から、児童の意識の変容を捉えていくことにした。

次に、「意図的・計画的な異年齢の交流活動」の年間計画や単元指導計画の立案、1単位時間における働き掛けなどを行った。特に、検証活動Ⅰでは、「交流活動の楽しさを味わうことができる活動」を組み立て、検証活動Ⅱでは、6年生が1年生に「いじめについて考え、教える交流活動」を行った。

その結果、意図的・計画的な「異年齢の交流活動」を行うことを通して、3要素の高まりが見られるとともに、「いじめ問題」について真剣に考える態度やいじめの抑止力として行動することへの自覚が育成されつつあることが明らかになった。

#### 【担当所員の所見】

本研究は、「いじめに向かわない児童」を育てるために「異年齢の交流活動」の在り方について研究したものである。

いじめ問題については、平成25年9月に「いじめ防止対策推進法」が施行された後も、全国で重大事態が発生しており、依然として大きな社会的課題となっている。この解決に当たり、学校、家庭、地域による社会総がかりの取組が求められているが、何より児童自らが「いじめは絶対に許されないことである」と捉えることや、いじめを行わないこと、いじめを見聞きした際には、やめさせるための行動を取るなど、真にいじめの抑止力となり得る具体的な指導や方策が急務となっている。

本研究では、その解決策の一つとして、意図的・計画的な「異年齢の交流活動」を具体的に提案していること、また、交流活動の有効性を社会性の基礎である児童の規範意識、自己有用感、対人関係の能力の観点からの検証を試みている点に独自性がある。

交流活動において変容した児童の姿や参観した教師の感想からも、「いじめ解決のための研究」として一つの方向性が示唆されたものと実感している。

今後も本研究の成果を広く還元していくとともに更なる研鑽に努めてほしい。