

群 教 セ	J01 - 01
	平24. 246集

人権感覚に支えられた学級集団の育成

——「心の栄養」が仲間関係修復のパワーを引き出す

人権感覚育成プログラムの作成・実践を通して——

長期研修員 河原 賢志

《研究の概要》

本研究は、人権教育の視点から、学級における二者関係から集団に至るまでのよりよい人間関係づくりを目指したものである。実践するプログラムは、人権感覚を「A人権実現を望ましく思う感覚」「B人権侵害を許さない感覚」の両面でとらえた内容で構成し、全教育活動に位置づけて指導が行えるものとした。本実践を通して、児童が人権感覚の大切さを共有しながら、自他共に尊重し合って行動できるようになることを明らかにする。

キーワード【人権教育 人権教育の構造的指導 人権感覚 人間関係づくり 仲間関係】

I 主題設定の理由

平成24年度「学校教育の指針」では、人権教育の重点の一つとして「温かい学級・学校の雰囲気づくり」が挙げられている。「はばたく群馬の指導プラン」においては「豊かな心」の項で、「友達、学級、学校、地域などを大切にすること」が示されている。これらのことは、子どもたちの人権感覚が身近な人たちとの人間関係づくりの中で徐々に培われていくことを表していると考えられる。

しかし、現代の日本を見ると、決して豊かな人間関係を築きやすい環境にあるとは言い難い。少子化、核家族化の傾向は強まり、単独世帯も大きく増加している。真の心の豊かさが大切にされていないことや、他人への思いやりやいつくしみの心が薄れている傾向も指摘されている（『人権教育・啓発白書』）。学校教育の周辺においても、いじめ、児童虐待、インターネット上での誹謗中傷、いわれのない偏見や差別など、心や体に傷を受ける事件が問題となっている。子どもたちが発達段階に合った感情のコントロールの仕方や、人権感覚が身に付くようにすることは喫緊の課題となっている。学校においても人権教育で育てたい能力・態度について長期的な視野をもつとともに、教職員が学校教育全体を通じて指導に当たる意識を高める必要がある。

そこで本研究では、『群馬県人権教育充実指針』で示されている「人権教育の構造的指導」を踏まえた研究を進めることにした。人権教育の構造的指導を構成する三要素（常時指導・間接的指導・直接的指導）の特色を生かしたプログラムを作成・実践することにより、人間関係を深め、人権感覚を高めたいと考えた。

人権感覚については二種類の感覚が含まれていると考え、それぞれを人権感覚A・人権感覚Bと名付けた。人権感覚A「人権が守られ実現されている状態を望ましいものと感じる価値指向的感覚」を高める指導では、子どもたちが「温かい言葉や好意的なしぐさ」（本研究では「心の栄養」とする）を送ったり送られたりする気持ちよさを、日常的に味わえることを目指す。そのために、望ましい人間関係の形成に必要なスキルや考え方など知性・感性を高める学習を道徳や学級活動の中で行っていく。その際、単なる知識の理解に終わらないために、参加型体験学習の学習形態を取り入れ、実感を伴うものにする。人権感覚B「人権が侵害されている状態を許せないとするような価値指向的感覚」を高める指導では、社会問題ともなっているいじめを取り上げ、ともすれば傍観者となりがちな意識を「学級は仲間関係である」との視点から見直したい。仲間としてまた一緒に活動できるという明確な基準をもち、一人一人が自分にできることを考える「修復的思考」ができる学級集団を目指していく。

これらの学習活動を通して、子どもたちは人権感覚の大切さを共有しながら、自他を尊重し合い、温かい人間関係のよさを身に付けていけるものと考えられる。また、人間関係のトラブルなどの困難が起こったときにも、自らの役割や集団で取り組めることを判断し、行動化できるようになると考え本主題を設定した。

II 研究のねらい

人権教育の構造的指導で示されている3つの構成要素（常時指導・間接的指導・直接的指導）の特色を生かしたプログラムを作成・実践することを通して、児童が人権感覚を高め、自他の存在を尊重し合った学級集団ができるようになることを明らかにする。

III 研究の見通し

- 1 人権感覚育成プログラムにおける人権感覚Aを高める指導により、児童は自他を尊重するための新たな気付きをもち、多面的に人間関係が理解できるようになるであろう。
- 2 人権感覚育成プログラムにおける人権感覚Bを高める指導により、人間関係づくりを誰に対しても日頃から行おうとする意識や、学級の問題に対して修復的思考で考えていこうとする意識を高めることができるであろう。

IV 研究の内容

1 「人権感覚に支えられた学級」について

「人権感覚に支えられた学級」では、発言力をもつ個人に全体が左右されることなく、一人一人が自尊感情・他尊感情を併せもちながら生活することができると考えられる。また、相互理解はできているが、過度に依存することなく、自分の責任を自覚しながら、互いを仲間としてとらえ同じ目標に向かうことができる。

尚、「人権感覚」については、文部科学省資料『人権教育の指導方法等の在り方について〔第三次とりまとめ〕』の記述をもとに、本研究では次のように定義した。

- 〈人権感覚A〉 人権が守られ実現されている状態を望ましいものとするような価値指向的感覚
- 〈人権感覚B〉 人権が侵害されている状態を許せないとするような価値指向的感覚

2 「人権教育の構造的指導」について

『群馬県人権教育充実指針』において、人権教育を進める上での留意事項として示されている考え方である。人権教育の構造的指導には3つの構成要素「常時指導」「間接的指導」「直接的指導」がある。本研究における人権感覚Aを高める指導と人権感覚Bを高める指導は、3つの構成要素の中に位置付けられ、学校教育全体の指導場面で生かせるように意図している。

(1) 構造的指導の構成要素

- 〈常時指導〉 授業時間をはじめとする、学校生活のすべての場面で行う指導である。
- 〈間接的指導〉 各教科・領域において、人権教育の目標・内容を関連付けて行う指導である。
- 〈直接的指導〉 各教科・領域における、人権に直接関係する11の問題に関する指導である。11の問題は、以下の通りである。女性・子どもたち・高齢者・障害のある人たち・同和問題・外国籍の人たち・HIV感染者等の人たち・ハンセン病元患者の人たち・犯罪被害者等・インターネット等による人権侵害・その他の人権問題。

3 「心の栄養」について

温かい言葉や好意的なしぐさのことを言う。「ありがとう」という言葉がけや、ハイタッチ、拍手など、言語的・非言語的・身体的を問わない。このような温かい言葉や好意的なしぐさを送られることにより、温かい気持ちや嬉しい気持ちになり、逆に、自分から温かい言葉や好意的なしぐさを送ることは、相手のことを認めたり、分かろうとしたりする機会となると考える。このような気持ちを続けることにより自尊感情や他尊感情が高まると期待できる。

4 「心の栄養」を送り合う活動について

「心の栄養」を送り合う活動は、相手の言葉や行動、気持ちを受け入れ、温かい言葉やしぐさを送り合うことを通して、望ましい人間関係を築く手だてとしようとするものである。「心の栄養」を送り合う活動は次の①～④のサイクルを一日で行う。①自分が実際にできそうな心の栄養をあらかじめ「心の栄養シート」に記入しておく。②休み時間や清掃時間などを含めた学校生活のあらゆる場面で「心の栄養」を送り合う活動を行う。③児童は帰りの会で記録用紙に（「明日への栄養カード」）取り組んだ内容を記し、班のメンバーに紹介する。班のメンバーは、紹介された内容についての感想を伝える。④新しく実践できそうな内容は「心の栄養シート」に書き加える。「心の栄養」を送り合う活動は二週間行い、一週間ごとに実践した内容や取組み方についての相互評価を班ごとに行う。

「心の栄養」を送り合う活動は、人権感覚A「人権が守られ実現されている状態を望ましいものとする価値指向性」を高める指導として行う。

5 「仲間関係」の指導について

「仲間」とは「共に事を行う人（たち）」（『広辞苑』）である。本研究では、「友達」のもつ「気持ちの通い合っている人（たち）」とは区別して考えていきたい。

仲間関係の指導は、人権感覚B「人権が侵害されている状態を許せないとする価値指向性」を高めるための指導として行う。学級は、学級目標到達を目指して一緒に活動する集団であるという意味で、「仲間」関係ととらえていく。

本プログラムでは、「仲間とは何か」を考える学級活動の授業を行い、「だれに対しても」「日ごろから」同じように接する大切さを共通理解する。その後の「いじめが起こったら」の授業においても、学級を「仲間」関係としてとらえることにより、仲間の一員として、いじめている子にもいじめられている子に対しても傍観者とならないための行動の在り方を考える。

6 「修復的思考」について

「修復的思考」とは、学級に人間関係のトラブルが起こった際に、「仲間」としてまたいっしょに活動ができる状態に修復することを目指そうとする考え方である。本研究のプログラム中では、第6時のいじめに関する授業でこの考え方を基本にして、自分のできることは何かを考える。場面設定や自分の立場の設定などを明確にすることにより、実際の行動の仕方についてより具体的にアイデアを出し、思考を深めていくことができる。いじめなどの問題が起こったときに、児童は罰則を加える対立的な思考ではなく、仲間関係を修復するために何をすべきかと考えられるようになることをねらいとする。

「修復的思考」は、人権感覚B「人権が侵害されている状態を許せないとする価値指向性」を高めるための指導として行う。

7 プログラムと授業構成について

〈A〉は人権感覚Aを高める指導、〈B〉は人権感覚Bを高める指導

(1) 「大切にしているもの」〈A〉・〈間接的指導〉

自分の大切にしているものを相手に「分かってもらえたらうれしいな」という思いをもつことと、相手の大切にしているものを「分かって」とすることにより、自他の理解を深めようとするものである。自己開示と他者理解の大切さを体験により理解する。相手の内面を理解する内容を含むため、落ち着いた雰囲気で行い、二者関係の感情交流を深めさせたい。

(2) 「人の話はどこで聞く？」〈A〉・〈間接的指導〉

(1)の活動を「話す・聞く」という視点から高めようとする活動である。相手の伝えようとしていることを誠意をもって聴く大切さを理解する。相手を見る・うなづく・最後まで聴く・相手が大切にしているものを理解しようとして聴くなどのスキルである。傾聴や受容のスキルを使うことで、よりわかり合える関係になることを、体験を通して理解する。ていねいに話し、聴ける大切さを学

びながら、二者関係の感情交流を深めたい。

(3) 「『心の栄養』について考える」〈A〉・〈間接的指導〉

(1)の態度や(2)のスキルが日ごろから使えるようになることを目指す。実際の場面を想定しながら、「心の栄養」の具体例にはどんなものがあるかを話し合う。児童には「心の栄養」の意味を「相手が温かい気持ちになったり、うれしくなったりする言葉やしぐさのこと」と提示する。話し合いで出された具体例の中から、自分ができそうなものを選び「心の栄養シート」にまとめる。話し合いは意見を交換しやすい人数で、人の意見を否定しないように行い、四者関係の感情交流を深めたい。

(4) 「ナカマツテナンデスカ？」〈B〉・〈間接的指導〉

(1)～(3)で学んだことを、仲良しの子だけでなく学級全体に広げるために、共に事を行う意味をもつ「仲間」の視点を取り入れながら学習を進める。4月に会う学級のメンバーが、学級目標に向かって歩み出し、新しい人間関係づくりをしていくためには「だれに対しても」「日ごろから」よい関係を結んでいこうとする「仲間」関係の視点をもつことが不可欠であると考え。意見を交換しやすい人数で、様々な意見を受け入れるように話し合いを進め、四者関係の感情交流を深めたい。

(5) 「自分も相手も尊重する言い方」〈A〉・〈間接的指導〉

(4)に続き仲間関係の理解を深める学習である。高圧的にも卑屈にもならないコミュニケーションの仕方を学ぶことにより、自分も相手も同じように大切にしようとする意識を高める。設定された場面で自分ならどのような言葉や言い方をするかを考え、ロールプレイを行う。ロールプレイについて、ていねいに感想を伝え合う活動を行い、二者関係の感情交流を深めたい。

(6) 「いじめが起こったら～君には何ができますか～」〈B〉・〈直接的指導〉

いじめの場面を想定し、自分ができていることを考える授業である。加害者・観衆・被害者いずれでもないメンバーが、傍観者でいることは、仲間関係の危機である。いじめられている子もいじめている子も同じ仲間として考え、修復的思考で意見を出し合い、話し合う大切さを理解する。様々な考え方を積極的に受け入れながら、四者関係の感情交流を深めたい。

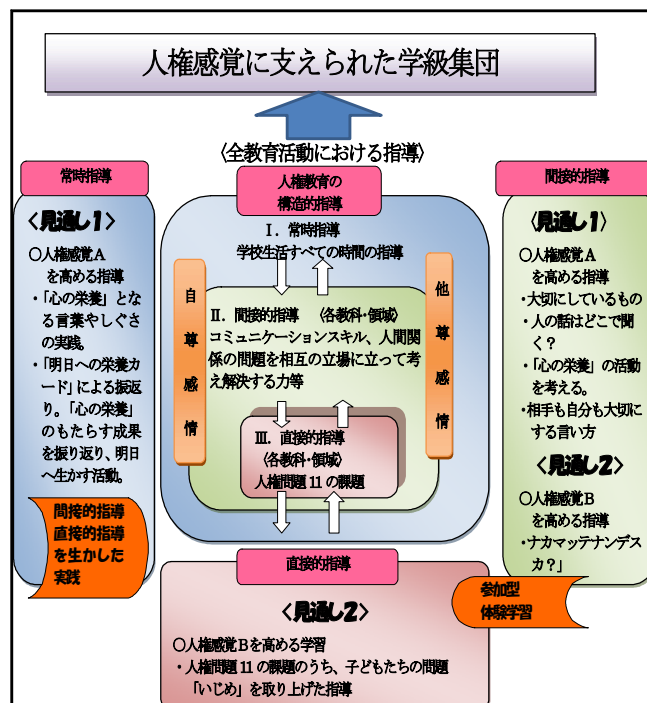


図1 全体構想図

V 研究の計画と方法

1 実践計画

事前と事後に楽しい学校生活を送るためのアンケート（以下Q-U）と学級の雰囲気と自己肯定感を高める質問紙（以下C&S質問紙）による調査を行う。

対象	協力校 小学校 第6学年 29名(男子13名女子16名)			
期間	9月下旬～10月下旬	時間	学級活動6時間	帰りの会3週間
月	主題	ねらい	養いたい力	帰りの会
9 / 25	見通し 【実践1】〈A〉 「大切にしていること」	大切にしているものについて自分らしさや相手らしさを比較し、尊重し合うことにより、	自他の大切にしているものを尊重する態	

	1	〈間接的指導〉	よい人間関係につながることを理解する。	度(自尊・他尊感情)	
9 / 27	見 通 し 1	【実践2】〈A〉 「人の話はどこで聞く？」 〈間接的指導〉	相手の話を聴くときに、受け入れながら聴こうとすることの大切さをスキルを通して理解する。	傾聴のスキル (他尊感情) 自己開示(自尊感情)	
10 / 2	見 通 し 1	【実践3】〈A〉 「『心の栄養』を考える。」〈間接的指導〉	「心の栄養」の価値を理解し、学校生活の中で使ってみようとする気持ちをもつことができる。	受容する態度 (他尊感情)	9月24日～28日 心の栄養を送り合う活動を振り返り、次の目標をもつ。
10 / 4	見 通 し 2	【実践4】〈B〉 「ナカマッテナンデスカ？」 〈間接的指導〉	「仲間」の概念について話し合い、クラスメイトを仲間関係としてとらえ、互いに尊重することの大切さを理解する。	受容する態度 (他尊感情)自己開示(自尊感情)	10月1日～5日 心の栄養を送り合う活動を振り返り、次の目標をもつ。
10 / 12	見 通 し 1	【実践5】〈A〉 「自分も相手も大切にしている言い方」〈間接的指導〉	相手の立場を尊重しつつ、自分の意見も伝えるための適切な言い方を理解する。	相手を傷つけず、自分を主張するスキル。 (自尊感情・他尊感情)	10月9日～12日 心の栄養を送り合う活動を振り返り、次の目標をもつ。
10 / 18	見 通 し 2	【実践6】〈B〉 「いじめが起これば」〈直接的指導〉	いじめが起きたとき、仲間として解決に向けてすべき活動を考え、仲間関係修復の視点の大切さを理解する。	仲間として、行動しようとする態度(他尊感情)	10月15日～19日 心の栄養を送り合う活動を振り返り、次の目標をもつ。

2 検証計画

研修の見直し	観点	方法
1 人権感覚育成プログラムの人権感覚Aを高める指導により、児童は自他を尊重するための新たな気づきをもち、多面的に人間関係が理解できるようになるであろう。	人権感覚育成プログラムの人権感覚Aを高める指導により、児童は自他を尊重するための新たな気づきをもち、多面的に人間関係が理解できるようになったか。	実践前後Q-U、C&S ・記述の読み取り ・明日への栄養カード
2 人権感覚育成プログラムの人権感覚Bを高める指導により、人間関係づくりをだれに対しても、日ごろから行おうとする意識や、学級の問題を修復的思考で解決しようとする意識を高めることができるであろう。	人権感覚育成プログラムの人権感覚Bを高める指導により、人間関係づくりをだれに対しても、日ごろから行おうとする意識や、学級の問題を修復的思考で解決しようとする意識を高めることができたか。	・ワークシート ・児童の観察 ・教職員への聞き取り調査

VI 研究の結果と考察

1 見直し1について

人権感覚育成プログラムの人権感覚Aを高める指導により、児童は自他を尊重するための新たな気づきをもち、多面的に人間関係が理解できるようになったか。

(1) 授業実践

① 【実践1】学級活動「大切にしていること」〈間接的指導〉

〈ねらい〉大切にしているものについて自分らしさや相手らしさを比較し、尊重し合うことに

より、よい人間関係につながることを理解する。

ア 活動の実際

自分が大切にしているものをワークシートに書く活動では、授業中の個別指導が必要な児童には、教師が寄り添い、共に考えながら活動を進める必要があったが、その他の児童は迷わず記入できた。

記入した事柄をペアになって紹介し合う活動では、紹介し合いながらワークシート（図2）に記入をした。ワークシートの3つの枠には、以下の①～③を意味する内容が入る。①自分だけにあてはまるもの〈自分らしさ、自己開示〉②相手と共通してあてはまるもの〈自他の共感的理解〉③相手だけにあてはまるもの〈相手らしさ・他者理解〉。児童は紹介された事柄が3つの枠のどこに入るかを相談しながら和やかに活動できた。自分の言ったことが相手にも共感してもらえると、嬉しそうに表情を緩める子が多かった。相手の意外な一面を知ると驚きの声を上げるなど、関心が高まった様子であった。

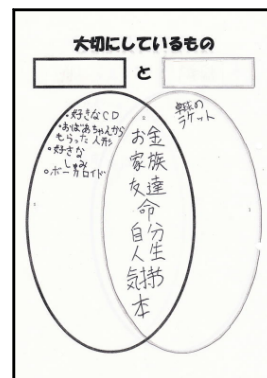


図2 ワークシート

イ 結果と考察

事後の感想には、勇気を出して伝えたことが相手に理解・共感される経験を通して、ホッとしたり自信がもてたりしたことが48%の児童の記述から見られた。自分らしさが認められることにより、相手らしさも積極的に分かっていく気持ちも生まれてきた。今後の考え方や行動に、他者理解を含めていきたいと考える児童も48%おり、人間関係づくりの実践力につなげることができた

授業後の児童の感想(下線はねらいに関する記述)
①友達以外にも、家族とかも共通点を探してみたいです。「あの人はこういう所が...」って、さあ、この人はこういう所があったのか、と口で言えなくても、心の奥でそう思うことができるのでそうしていきたいなと思いました。
②大切なものは、個人差があるけど、それをわかると合えるのが大切だと思いました。そこで大切なものがあつたら、その気持ちを認めることができてよかったです。
③自分が大切なものと相手が大切なものは、人それぞれがあつて、自分のしゅも、相手が分かってくれたとき、共感して、楽しいと思いました。

図3 実践1の児童の感想

② 【実践2】学級活動「人の話はどこで聞く？」〈間接的理解〉

〈ねらい〉相手の話を聞くときに、受け入れながら聴こうとすることの大切さをスキルを通して理解する。

ア 活動の実際

自分の聞き方は相手にどのような印象を与えるかを体験を通して学んだ。聞き方は以下の4つのパターンで活動した。①自分の方を向いて聞いてもらったとき②自分の方を見ず、何も言わずに聞かれたとき③うなずきや合いの手を入れて聞いてもらったとき④ほめ言葉を入れて聞いてもらったとき。中には、日ごろあまりしないような聞き方もあったため、やりづらそうだったり、照れ笑いしたりする児童もいた。しかし、ふざけた雰囲気にはならず、児童は関心をもって体験を続けることができた。聞き方の大切さを理解するための授業なので、話し手が話す内容は容易なものとした。感想には聞き方によって、「ちゃんと聞いてくれている感じがしてうれしかった」や「無視された感じがして嫌な感じがした」など、新たな気づきをもつことができた。



図4 聴き方の体験

イ 結果と考察

体験した感想では、62%の児童が「聴いてもらえてうれしい気持ちになった」「温かい気持ちになった」「楽しかった」などの感情を記述した。また、45%の児童が「心を使って聴く」など、テーマ「人の話はどこで聞く」に対応する内容を記述でき、同じく45%の児童が「今後、生活の場で活用したい」と記述している。これらのことから、児童は相手を受け入れる聞き方をすることで、温かい雰囲気が生まれることを、体験を通して理解することができ、生活の中に生かしていこうとする気持ちをもつことができた

授業後の児童の感想(下線はねらいに関する記述)
①相手がこちらの方を向いていると話しづらく、ちゃんと聞いているのか不安になりました。ほめ言葉を書いてもらうと心が温かい気持ちになると私も思いました。
②目を見て話を聞くと、相手がどう思っているのか表情が分かったりするので、目を見て話を聞くのは感じ良かったり話も楽しくなるのでいいと思いました。
③人の話は耳だけでなく、口や顔でも聞いた方が相手もうれしい気持ちになれる、自分もうれしい気持ちになります。

図5 実践2の児童の感想

③ 【実践3】学級活動『「心の栄養」を考える』〈間接的指導〉

〈ねらい〉温かい言葉や好意的なしぐさ（「心の栄養」）の価値を理解し、学校生活の中で使ってみようとする気持ちをもつことができる。

ア 活動の実際

「心の栄養」を「相手が温かい気持ちになったり、うれしくなったりする言葉やしぐさのこと」と定義し、どんな言葉やしぐさがそれに当たるかを考えた。2～3の例を全体で共通理解した後、自分が考えた「心の栄養」を付箋に記入した。この段階では記入に迷い、手間取る児童も見られたが、班になって紹介し合う段階では互いの意見がヒントになり、積極的に発表できていた。班活動の結果は全体の場で発表し合い、教師が板書をした。その中から自分が実践できそうなものを選び、自分用のワークシートに記入した。ワークシートに記入する「心の栄養」の数や内容には差が表れたが、どの児童も自分用としていねいに記入するなど意欲的だった。班の紹介で使用した付箋は、すべて一枚の模造紙に貼り付けて教室掲示をし、児童がいっつも見られるようにした。

イ 結果と考察

児童は、実践1、実践2で理解したコミュニケーションスキルを参考にして、ほめたり感謝したりする言葉や、笑顔や傾聴などのしぐさをたくさん気付き、付箋に書くことができた。本時のねらいにある「学校生活の中で使ってみようとする気持ち」をもって取り組むことができた。活動の仕方がイメージしやすく、作業もシンプルだったことも、児童の取り組みやすさにつながったと考える。

④ 【実践5】学級活動「自分も相手も大切に作る言い方」〈間接的指導〉

〈ねらい〉相手の立場を尊重しつつ、自分の意見も伝えるためのていねいな言い方を理解する。

ア 活動の実際

まず、語尾が変わることにより相手が受ける印象が変わり、時に感情を損ねてしまうこともあることを学習した。練習例としては「あやまる」の語尾を変えて受ける印象を考えた。「あやま…」に続く言い方として、児童は「あやまって」「あやまれ」など次々に発表できた。その中で相手に受け入れられそうな言い方については、児童により判断が分かれたが相手の気持ちを考えて言葉を選ぶことが大切であることを共通理解した。



図6 ロールプレイ

次に、自分の図工作品を壊されてしまったという具体的な場面設定をし、相手に自分の気持ちを理解してもらうための言い方を考えた。児童は、まず作品を壊した相手の立場や気持ちを十分に把握し、その後、相手を傷つけず、自分の気持ちを伝える言い方をワークシートに記述した。考えた言い方は隣とペアになってロールプレイを行い、感想を伝え合った。

〔授業後の児童の感想〕（下欄はねらいに関する記述）
○言葉の意味はいつでも分かってもらえる言い方と違ってもらえない言い方があることに気が付きました。言葉の言い方はいろいろあって相手のことを考えながら話せるようにしたいと思いました。
○これが使えればこんなに発展することも少なく安心して過ごせるんじゃないかと思いました。
○嫌には少し「あやまれよー」など言ったけど、あやまってくれなくて、今日その理由が分かりました。「あやまれよー」などと歯を口調はく言われるとあやまる気がなくなるんだな。
○なんだか、生まれて初めて「大切に作る言い方」について深く考えたなと私は思いました。これからはそういうのを考えるものをもっと覚えたいなと思いました。

図7 実践5の児童の感想

イ 結果と考察

言いづらい内容について、どう言葉を選んでいくかを考えたことは児童にとって新鮮な体験となったようである。事後の感想では、75%の児童が「今後使っていきたい」という気持ちを記述した。自分の感情を伝える際には相手を傷つけないような配慮が必ず必要であることを学んだことは、自分を他人と比較して見るようになる発達段階において関心の高い活動になったと考える。

⑤ 「心の栄養」を送り合う活動〈常時指導〉

〈ねらい〉「心の栄養」を送り合う活動を通して、自他を尊重し合う態度を育む。

ア 活動の実際

児童は、物を拾ったり貸したりといった小さなことでも「ありがとう」と感謝を言葉にすることができた。一週間ほど経過して、「心の栄養」を送り合う活動のしかたに慣れてくると、人の言動によく注意を払い、言葉やしぐさもスムーズに使えるようになった。忘れられていた係の仕事を代わりにしてくれた児童がいると、みんながそのことに気付き、「気が利くね」「助

かった」と声をかけるなど、学級全体で「心の栄養」を送り合うこともあった。「明日への栄養カード」への記入に関しては、始めたころは「心の栄養」を送る活動が「何もできなかった」と書く子が3～4名いたが、そのような児童には、その日にあったことをよく思い返したことで自分を認めるようにし、児童への感謝の言葉を送り続けた結果、次第に記入できるようになってきた。

イ 結果と考察

小さなことでもほめたり、感謝したりすることが増えたことにより、学級の和やかな雰囲気が高まっていった。また、児童自身がそのことに気づいたことにより、「心の栄養」を送り合う活動が、無理なく気軽に行えるようになった。児童は、活動を進める中で自分の気持ちを表現する機会が多くなり、コミュニケーションに自信をもてるようになったようである。

(2) 考察

- 多様なコミュニケーションスキルを体験することを通して、自分と相手との違いや共通点に目を向けたり、自分も相手も尊重しながら人間関係を築くことの大切さを感じ取ることができた。
- 多様なコミュニケーションスキルの体験を通して、児童はよりよいコミュニケーションスキルを自ら考えるなど、人間関係づくりに関する興味・関心や新たな気付きをもつことができた。
- 体験したスキルを日常生活の場で活用しようとするなど、人とのコミュニケーションに関する意欲を高めることができた。

2 見通し2について

人権感覚育成プログラムの人権感覚Bを高める指導により、人間関係づくりをだれに対しても、日ごろから行おうとする意識や、学級の問題に対して修復的思考で考えていこうとする意識を高めることができたか。

(1) 授業実践

① 【実践4】学級活動「ナカマツテナンデスカ？」〈間接的指導〉

「仲間」の概念について話し合い、クラスメイトを仲間関係としてとらえ、互いに尊重することの大切さを理解する。

ア 活動の実際

『「仲間」って何ですか？』の答えを考える授業を行った。まず、仲間と呼べる集団の具体例を出し合い、その例をもとに仲間共通する特徴を班で話し合った。国語辞典の意味「共に事をする人たち」を確認したことをきっかけに、「同じ目標をもつ」という発言が生まれた。その目標によって、望ましい仲間とそうでない仲間があることにも気が付いた。学級は、学級目標に向かう望ましい仲間として「だれに対しても」「日ごろから」ていねいな人間関係をつくる必要性を確認できた。



図8 授業に活用する掲示物

「仲間」とは共に助け合ったり、協力し合ったりして、人との絆を深めるためにあるものです。だからチームで同じことをして、目標が達成したら仲間どうして喜びをわかり合えるし、そのことを知った人たちも喜ぶと思います。だから「仲間」とはいつも同じことを、共に行動して何かをできるように協力したり、助け合ったり、はげまし合ったりしていくものだと思います。

図9 「宇宙人への手紙」(ワークシート)

イ 結果と考察

「仲間」の概念について意見交換をしたことにより、その特徴を印象深く理解することができた。事後の記述には、共に事をする関係だからこそ「自分に勇気が出る」「助け合える」など、仲間のよさをとらえた記述が75%の児童で見られた。また、目標を達成したときには、仲間が同じ目標をもつ関係だからこそ「喜びが分かち合える」など、仲間関係が高まった姿についても考えることができた。

〈授業後の児童の感想(下線はわらいにに関する記述)〉
 ○今日の授業で、仲間は大切なものだとあらためて感じました。協力してくれたり、笑え合ったり助けてくれたり信頼し合うことなど仲間はとてもいいものだと思います。
 ○仲間の一人がトラブルにあえば仲間がはげまし、必ず助けてくれます。
 ○サッカーをやっているとき、パスがつかないとき絆が生まれたような気がします。
 ○仲間一つ一つの目標を必死でがんばって、その目標がたっせいできたとき、みんなが喜べたりできるものです。だれに対しても笑顔で声をかけたり、いつでも笑顔で声かけられるのがいい仲間です。

図10 実践4の児童の感想

② 【実践6】学級活動「いじめが起きたら～君には何ができますか?～」〈直接的指導〉

ア 活動の実際

いじめの4層構造(1986森田)を「いじめる子」「いじめられる子」「見ている子」「気づかない子」としてとらえ直し、児童に提示した。自分が「見ている子」だったら何ができるかという条件で、班で話し合いをした。児童の意見は「注意する」「励ます」などが出されたが、「その行動がうまくいかなかったらどうするか」という条件でもう一度考えると、「理由を聞く」などの他に「先生に怒ってもらう」や「警察に言う」などの罰を求める意見が出された。ここで、学級は「目標に向かって『共に事をする』仲間」であるという視点から修復的思考で考え直すことにより、児童は「分かってもらえるまで注意を続けたい」や「また仲間になれるように先生にも手伝ってもらう」など、新たな方向で考えることができた。

イ 結果と考察

感想には、今後目指すべき行動についての意見が79%と多く出され、身近な人権問題について真剣に考えることができた。困ったことが起こっても、自分の考えや気持ちをしていねいに伝えたり、理解し合えるように努力を積み重ねたりし、修復できたときに本当に喜べるという考え方を支持し、励まし続けていくことが必要である。

【授業後の児童の感想(下線はねらいに関する記述)】
 ○ほくはいじめの経験が少しあるので、とても実感ができました。でもそれを止められたというところに今やっとよかったです。思っています。
 ○今回の授業は「いじめが起きたら…」というテーマでしたが、私は「日ごろからいじめが起きないために…」ということを考えていきたいです。
 ○「しつこい言い方」って事は「せつないしつこい言い方」だと分かりました。
 ○いじめられる子を励ましてあげて、いじめている子には注意をしてあげようと思いました。でも、それでもダメだったら先生にこのクラスのみんなで、本当の仲間になりなさいと相談して、クラスみんなで仲のいいクラスを作ってあげたいと思います。

図11 実践6の児童の感想

(2) 考察

- 「仲間」関係の学習を通して、児童は相手を大切に する接し方について、知識だけでなく、相手の感情を考えて判断することができた。
- いじめを個人の問題から学級集団の問題としてとらえることを通して、「仲間」の一員としてできることを、仲間関係の修復の視点から考えることができた。

3 事前・事後の質問紙の結果と教師の見取りからの考察

(1) C&S質問紙の結果と考察

図12の質問項目「新しいアイデアをやってみようとする」「みんなのことをよく知っている」「友達どうしで相談し合う」で「非常にそう思う」の割合が増加した。この結果は、学級の中に他者を理解し尊重し合う雰囲気が高まったと考えることができる。

図13の「クラスのみんなの前では、大変話しにくい」では「あてはまらない」の割合が、「あまりなやまずに決心することができる」では「あてはまる」が増加した。

これは児童が自己肯定感をもち、自信をもって生活できるようになっている結果と見ることができる。また、児童が自他を認め合い、安心感をもって生活する姿と言え、「人権が守られ実現されている状態を望ましいものと感じる感覚」が高まったと見ることができる。

図14の「このクラスには、いじめがあると思います。」では、「そう思わないの割合が68%から87%へと増加した。一方、「どちらかと言えば思う」「わりにそう思う」「とてもそう思う」の割合は31%から14%に減少したものの依然として存在することが分かった。

(2) Q-Uの結果と考察

図11で実践前後の比較では、プロットされた点が右に移動し、被侵害得点平均が下がっている。

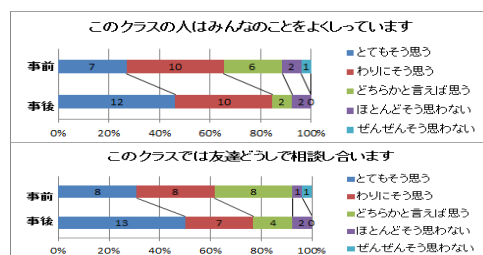


図12 学級の雰囲気に関する質問項目の結果

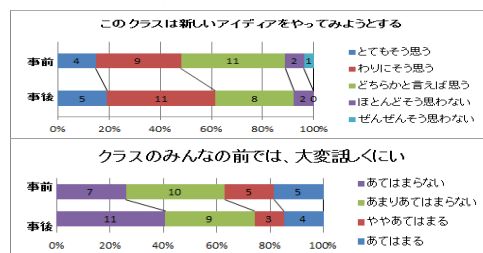


図13 自己肯定感に関する質問項目の結果

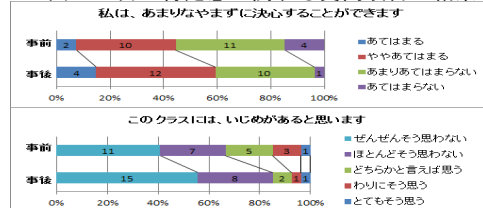


図14 いじめに関する質問項目の結果

項目別では「いやなことを言われたり、からかわれたりして、つらい思いをすることがありますか」が1.9から1.5に下がっている。

ここから、児童に人権感覚が身に付き、そのことが、言動に表れているものと考えられる。さらに「クラスの人にばかにされることがありますか」の項目も1.7から1.4に下がってる。ここからも児童に人権感覚を大切にすることや仲間を尊重できる力が高まったと考えられる。

(3) 実践後の児童の変容(担任への聞き取りから)

本実践の中で児童が考えたことや体験してえたスキルが、学校生活の中で活用され、実践力として発揮できるようになってきている。ほめる言動が増えたり、周りの人に対して見方がやさしくなったりするなどの変化が見られる。以前より、仲間の言動に関心をもって接するようになったことが分かる。学校生活の中で実践してきた「心の栄養」を送り合う活動が、児童の学校生活の中で定着してきたととらえている。

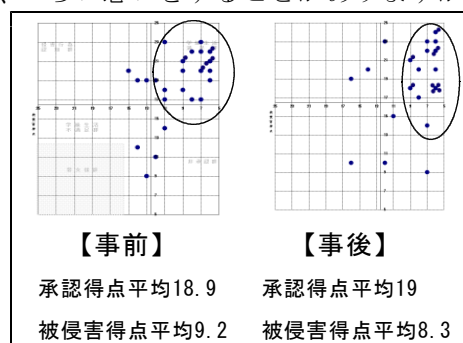


図15 Q-Uの結果

実践後の児童の変容(担任への聞き取りから)
 ◎作文の中に「嫌いだっ子も、これから見方を変えてみようかな。」などの内容が見られるようになった。
 ◎休み時間、一人でいる友達に声をかけオルガンを弾くなど、一緒に過ごす姿が見られた。
 ◎互いをほめる言動が増え、人に対し「～なくせに」などの皮肉めいた言い方がなくなった。
 ◎積極的な言動が続き、子がいるとそのままにせず、教師に相談したり、実際にその旨を相手に伝えるようになった。相手もその見方を受け入れている。
 ◎クラス対抗の競技会を行った。成績は思わしくなかったが運動が苦手な子に対しても、よく応援をし、頑張りをたたえ合うことができた。

図16 事後の児童の感想

VII 研究のまとめ

1 成果

- 実践後に行われた学年行事では、苦手意識をもつ仲間を受け入れながら、楽しく活動する姿が見られた。人間関係が温かくなったことにより、今後予定される様々な活動の場においても、苦手意識をもつ児童が意欲的に参加しやすくなるのではないかと期待できる。
- 児童が相互に声をかけたり、話し合ったりする関係を深めつつある。日頃の学校生活で実践力として表れることを目指し、児童の取り組みやすさに重点をおいたプログラムが効果的だった。
- 感想から、児童の人間関係づくりへの関心が高まったことが伺えた。教育計画の中に人間関係づくりをバランスよく取り入れることで、対象を学級から学校全体へと広げていける見通しがもてた。

2 課題

- いじめに関する授業は、個人的でデリケートな内容を含む場合が多い。学級の実態に応じて人権感覚A・人権感覚Bどちらに比重をおいた内容にするかを見極めながら、十分な配慮の上で授業を行っていく必要がある。
- 事後のアンケートにおいても、14%の児童に「クラスにいじめがある」との認識があった。これらの児童に対し、感情をしっかりと受け止めつつ、人間関係づくりを深めていく必要がある。
- 本研究では学級を研究対象としたが、学校全体で人権教育を進める体制の定着を目指していかなければ人権感覚の定着は難しいと考える。縦割り活動や登校班などの常時指導をどのように充実させていくかが大きな課題である。

<参考文献>

- ・森川 早苗 著 『深く聴くための本』 日本精神技術研究所 (2010)
- ・森田 ゆり 著 『多様性トレーニングガイド』 解放出版社 (2000)
- ・野田 俊作・萩 昌子 著 『クラスはよみがえる』 創元社 (1989)
- ・参加型学習ビデオI 「人権」 —ファシリテーターへの道しるべ— ヒューライツ大阪 (2003)