

自尊感情を高める生徒指導の在り方

— ピア・サポートを生かした人間関係形成プログラムの実施を通して —

庄原市立庄原小学校 坂田 雅則

研究の要約

本研究は、所属校第5学年の児童を対象に、自尊感情を高める生徒指導の在り方について考察したものである。所属校の児童実態から、自尊感情を高めるためには、児童が互いに支え合う関係をもち、人との関係性の中で自分を価値ある存在だと感じられるための工夫が必要であると考えた。そこで、自分のよさを知ったり、他者との関わり方を体験的に学んだりするピア・サポートを生かした人間関係形成プログラムを実施した。指導の工夫として、児童自らが課題を見いだすような導入を行うとともに、児童の相互評価の場面を設定した。また、学んだことを日常生活に生かそうとする意識をもたせ、定着を図るために、帰りの会でピア・サポートを生かした学級活動の内容と関連付けた活動を行った。その結果、ピア・サポートを生かした人間関係形成プログラムを実施することは、支え合う人間関係を築き、児童の自尊感情を高めることに有効であることが分かった。

キーワード：ピア・サポート 自尊感情 支え合う人間関係

I 主題設定の理由

広島県教育委員会（平成26年）は、「広島版『学びの変革』アクション・プラン」において、これからの社会で活躍するために必要な資質・能力の育成を目指した教育活動の方向性の中で、小学校における取組のねらいに、「自分を知り、受け入れる」¹⁾ことを示している。さらに、育成すべき資質・能力の一つとして、自らへの自信を挙げている。

所属校における平成28年度広島県「基礎・基本」定着状況調査で、「自分には、よいところがあります。」「自分のよさは、まわりの人から認められていると思います。」という質問の第5学年児童の肯定的回答の割合は、それぞれ58.1%、53.2%であった。これは、広島県平均をそれぞれ、19.5ポイント、11.5ポイント下回っている。

これらのことから所属校では、自分を知り、受け入れることができず、自分に自信がもてない児童実態があると考ええる。

文部科学省は、「生徒指導提要」（平成22年、以下「提要」とする。）において、「自信や意欲を失ったり自己評価が低くなったりしないように、自尊感情を高めていく対応が大切」²⁾であると示している。中野良顯（2006）は、自尊感情を高める機会を用意する先手型の介入としてピア・サポートを挙げている。

そこで、ピア・サポートを生かした取組が児童の自尊感情を高めることができると考え、本研究題目を設定した。

II 研究の基本的な考え方

1 自尊感情を高める必要性

「提要」には、「自尊感情とは、自分を価値のある存在として尊重する感情」³⁾だと示されている。中間玲子（2016）は、「自尊感情は、自己受容的な感覚に根ざした評価感情として理解される。」⁴⁾と述べている。さらに、自己受容について、「よいところも悪いところも含め、自分が自分であることをあるがままに受け入れること」⁵⁾だと述べている。

Denis Lawrence（2008）は、自尊感情について、「その人物がどういう人であるかということとどういう人でありたいかということとの間の不一致について抱く感情がどのようなものであるかということ」⁶⁾と述べている。また、学齢児の場合、自尊感情は子供の生活で重要な存在である親や先生、友だちの影響を受け続けると述べている。

また、加藤佳子（平成26年）は、「自尊感情は人が『成功を願う領域』や『人との関係性』の中で湧き起こる感情」⁷⁾と捉えている。さらに、人が心身ともに

健康を維持するためには、人との関係性における自尊感情は極めて重要であり、行動の原動力となると述べている。そして、年齢を重ねるとともに、友人等家族以外の人との関係が親密になり、友人関係における自尊感情の影響は大きくなることが予想されると述べている。

東京都教職員研修センター（平成25年）は、自尊感情を構成する因子に、自己評価・自己受容、関係の中の自己、自己主張・自己決定の三つを挙げている。

これらのことから、自尊感情とは、人との関係性の中で自分を価値ある存在だと感じ、自分が自分であることをあるがままに受け入れる感情とし、三つの因子で構成されるものとする。

小学校学習指導要領解説特別活動編（平成20年）には、我が国の児童生徒の課題として、自分への自信の欠如を挙げ、特別活動の指導に当たっては、一人一人の児童に自分への自信をもたせる必要性が示されている。

中間（2016）は、自尊感情の高さは、個人がストレスに対処していく一助となり得ると示している。さらに、「自尊感情の不安定性は、評価的な出来事への過敏さ、自己観に関する不安、評価の源泉を外に求めてしまうことなどに関連することがわかってきた」⁸⁾と述べている。

また、Lawrence（2008）は、「子どもたちの自尊感情と学力との間には一貫して正の相関があることが明らかにされている」⁹⁾と述べている。さらに、自尊感情と子供たちの行動の間にも正の相関関係があり、「先生たちは子どもたちの自尊感情に対し強い影響力を持っている立場にあり、それゆえに子どもたちの学力や行動にも影響を与えているのは明らかだ」¹⁰⁾と述べている。

これらのことから、自尊感情は児童の学力や行動面に正の相関があることを踏まえ、一人一人の児童に自分への自信をもたせるために、特別活動の指導等において、評価の場面を設定し、自尊感情を高めることが必要であることが分かった。

2 ピア・サポートと自尊感情

中野（2006）は、「ピア・サポートとは、仲間同士が支え合い助け合うこと」¹¹⁾とし、望ましいスキルを獲得し支援的人間関係に恵まれ、自尊感情を高める機会を用意する先手型の介入がねらいであると述べている。千葉県総合教育センター（平成25年）は、「ピア・サポートとは、子どもたちが互いに支え合い、助け合うような関係を持つこと」¹²⁾と示してい

る。また、菱田準子（2011）は、ピア・サポートは、「『困ったときに仲間に相談することが最も多い』『子どもの傷つきは子どもの中で癒される』『人は人を支援する中で成長する』という事実や考え方に基づいて、仲間が仲間を支援することを積極的につくりだそうとする活動」¹³⁾と述べている。池島徳大・竹内和雄（2011）は、ピア・サポートは、「子どもたちが持っている人を思いやる気持ち（援助資源と言います）を有効に活用する活動」¹⁴⁾と述べている。

これらのことから、本研究では、ピア・サポートとは、教師の指導・援助のもとに、児童の人を思いやる気持ちを活用し、児童が互いに支え合い、助け合う人間関係を育むために行う活動とする。

和歌山県教育庁（平成27年）は、ピア・サポート活動等の多様な関わりを経験できる学習活動は、児童が自分の役割や存在意義に気付くことになると示している。速水敏彦（平成26年）は、子供同士に多くの直接的コミュニケーションを促すことで、自律性を高め、真の自尊感情を高めると述べている。

中野（2006）は、ピア・サポートによって、仲間をサポートする経験を通して、「友だちの力になれるという自信を強め、自尊心を高揚させることができると推測されます。」¹⁵⁾と述べている。

これらのことから、児童同士に直接的コミュニケーションを促すピア・サポートの活動は、友だちの力になれるという自信を強め、人との関係性の中で自己を捉え、自尊感情を高めることにつながると考える。そこで、児童同士が直接的に多様な関わりを経験できるピア・サポートを生かした人間関係形成プログラムを作成し、実施する。

3 ピア・サポートを生かした人間関係形成プログラム

中野（2006）は、ピア・サポートプログラムとは、ゲームやロールプレイングを活用した体験的なトレーニングを通して、「子ども同士（仲間＝peer）が互いに支え合えるような関係をつくりだそうとする取り組み」¹⁶⁾だと述べている。

中野武房・日野宜千・森川澄男（2002）は、ピア・サポートのトレーニング・プログラムについて、「指導に当たる先生方の個性を生かし、学校の実態に応じて、ねらいにあったエクササイズを選択し、柔軟にトレーニングのプログラムを編成し実施します。」¹⁷⁾と述べている。

日本ピア・サポート学会（2008）は、ピア・サポートのトレーニングとして、次の内容等を挙げている。

- ① ピア・サポートに関するガイダンス
- ② コミュニケーションの意味と内容
- ③ 対人関係の特徴を知る（自己理解1）
- ④ プラスのコントロール（自己理解2）
- ⑤ 積極的な聞き方（傾聴訓練1）
- ⑥ 気持ちを理解する聞き方（傾聴訓練2） 等

ピア・サポートのトレーニング

広島県教育委員会（平成28年）は、「広島県教育資料」において、児童生徒に主体的な学びを促す教育活動の一つとして、課題発見・解決学習を挙げている。そして、「互いの願いや疑問等を共有して、実現や解消に向けて問題となっている課題を見いだす活動」¹⁸⁾となるよう、児童生徒のこれまでの考えとのずれや隔たり等を感じさせる工夫をし、願いや気付きが生まれる場を設定する必要性を示している。

中野ら（2002）は、学校で行うピア・サポートのトレーニングを行う際、演習のつど生徒の感想を聴き（振り返り）、児童の新しい体験や感じたことを表現させることの大切さを述べている。

和歌山県教育庁（平成27年）は、「自尊感情を高めるためには、成長の過程の中で、他人から認められ

たり感謝されたりする体験を積み重ねることが重要です。」¹⁹⁾と示している。

日本ピア・サポート学会（2008）は、ピア・サポートのトレーニング後、「活動を継続するように働きかけていくと、ピア・サポート活動はうまく継続していきます。」²⁰⁾と示している。そして、短期間で集中トレーニングを行う場合も、それをすぐに実践させることで定着化を図ると示している。

これらのことから、学校生活で児童が経験しそうな場面を導入の題材として扱うとともに、教師の演示等により、児童自ら課題を見いださせる工夫を行うことが大切であると考ええる。また、友だちのよいところを見付けたり、認め合ったりする児童同士の相互評価の場を設定するとともに、帰りの会で学級活動の内容と関連付けた活動を行い、学習内容を日常生活に生かそうとする意識をもたせるようなプログラムを実施することが効果的であると考ええる。

これらのことを踏まえた、ピア・サポートを生かした人間関係形成プログラムを図1に示す。

【第1時】こんなにたくさん よいところ ○友だちの長所を教え合い、自分の長所を知る。 ・友だちのよいところ見付け ・ほめほめジャンケン 等		●自分のよさは見付けにくいことを示す。（写真提示） ■自分のよいところは何だろう。 ◆よいところ見付けで友だちのよさを見付け合う。
↓ 【バースデーチェーンでつながろう】 非言語コミュニケーションの大切さや、他者と協力することのよさに気付く。 【今日のキラリ】 今日の友だちのよかったところを見付け、伝え合う活動を通して、互いを認め合う。 等		
【第2時】見方を変えればみんなハッピー ○友だちの短所を長所にリフレーミングし、互いを理解する。 ・友だちの短所をリフレーミングする。		●人によって捉え方が違うことを示す。（イラスト提示） ■人によって性格の捉え方はどんな違いがあるのだろうか。 ◆リフレーミングし合った感想を伝え合う。
↓ 【〇〇と言えば】 友だちと気持ちが通じ合う喜びを感じる。 【見方を変えればよいところ】 自分自身に対する見方を変える活動を通して、自他の新たな一面を知る。 等		
【第3時】これでバッチリ聞き方名人 ○気持ちのよい聞き方のポイントを理解し、体験的に学ぶ。 ・聞き方のポイントについて話し合い、ロールプレイを行う。		●興味のない聞き方を示す。（教師の演示） ■どんな聞き方をすればよいのだろうか。 ◆ロールプレイについて、互いのよさを認め合う。
↓ 【私はだれですか】 友だちとの関わり合いを楽しむ体験から、協力することの気持ちよさを体感する。 【うわさへの対処】 自分の気持ちや思いを上手に伝える言い方や態度について知る。 等		
【第4時】できるといいな こんな伝え方 ○上手な伝え方のポイントを理解し、体験的に学ぶ。 ・伝え方のポイントについて話し合い、ロールプレイを行う。		●気持ちの伝わらない話し方を示す。（教師の演示） ■どんな伝え方があるのだろうか。 ◆ロールプレイについて、互いのよさを認め合う。
↓ 【こんなときどうする】 自分も相手も大切にしたい伝え方を練習する。 【〇〇小学校】 互いに話を伝えたり、聞き合ったりすることの大切さを知る。 等		
【第5時】知ってるよ 気持ちのコントロールの仕方 ○自分に合ったストレス対処法を体験的に学ぶ。 ・自分に合ったストレス対処法について話し合う。 ・ストレス対処法について体験的に学ぶ。		●ストレスを感じた経験について示す。（児童の体験） ■ストレスをコントロールする方法はないだろうか。 ◆お互いに考えたストレス対処法について評価し合う。
↓ 【怒りの温度計】 怒りの程度について話し合う活動を通して、人によって怒りの感じ方が違うことに気付く。 【無人島からの脱出】 他者との考えの違いを認め合い、よいところは進んで取り入れる。 等		
【第6時】これだ！ 感じのよい断り方 ○上手な断り方のポイントを理解し、体験的に学ぶ。 ・断り方のポイントについて話し合い、ロールプレイを行う。		●相手を不快にさせる断り方を示す。（イラスト提示） ■上手に断るためには、どう言えばよいのだろうか。 ◆ロールプレイについて、互いのよさを認め合う。
↓ 【こんなときどうする2】 自分も相手も大切にしたい断り方を練習する。 【一文表現】 一文表現の文章を順番に読み合って、読み方や表情によって相手の気持ちを読み取る。 等		
<input type="checkbox"/> 学習内容 <input checked="" type="checkbox"/> 学級活動と関連付けた活動（帰りの会に実施）	<input type="checkbox"/> 指導の工夫（●…導入の工夫 ■…児童が見いだすと予想される課題 ◆…児童同士の相互評価の場）	

図1 ピア・サポートを生かした人間関係形成プログラム

Ⅲ 研究の仮説及び検証の視点と方法

1 研究の仮説

ピア・サポートを生かした学級活動及びその内容と関連付けた活動を行う人間関係形成プログラムを実施することで、児童の自尊感情を高めることができるであろう。

2 検証の視点と方法

検証の視点と方法について表1に示す。

表1 検証の視点と方法

検証の視点	検証の方法
・自尊感情が高まったか。 ・支え合う人間関係の構築に効果があったか。	・質問紙による事前・事後調査の比較 ・研究授業における行動観察 ・授業における振り返りの記述 ・授業後の記述式アンケート

なお、質問紙による調査では、「東京都教職員研修センター」（平成25年）及び「岡山県総合教育センター」（平成22年）の質問紙を参考に作成した質問紙調査を活用して、次のように実態把握及び効果測定を行う。

- 調査日 事前 平成28年11月15日
事後 平成28年12月14日
- 対象 所属校第5学年（2学級62人）
- 方法 4段階尺度法
- 構成 自尊感情（22問）
支え合う人間関係（24問）

Ⅳ 研究授業

1 研究授業

- 期間 平成28年11月16日～平成28年12月12日
- 対象 所属校第5学年（2学級62人）
- 教科等 学級活動（2）
- 単元名 「たよりにされる『♥（ハート）リーダー』になろう」
- 目標
ピア・サポートを生かした学習活動に取り組むことで、自分のよさを知ったり、他者との関わり方を学んだりすることができる。

○ 指導計画

時	学習活動
事前活動	質問紙による事前調査、ピア・サポートについて
1	こんなにたくさん よいところ
2	見方を変えればみんなハッピー

3	これでバッチリ聞き方名人
4	できるといいな こんな伝え方
5	知ってるよ 気持ちのコントロールの仕方
6	これだ！ 感じのよい断り方
事後活動	質問紙による事後調査、学習内容の振り返り

2 研究授業の実際

(1) 第1時

友だちの長所を見付け合う活動を通して、自他のよさを理解する構成とした。学校生活における児童の活躍場面を写真で提示する導入の工夫により、児童に自分のよさには気付きにくいという課題意識をもたせた。児童の活動の様子及びワークシートを図2に示す。

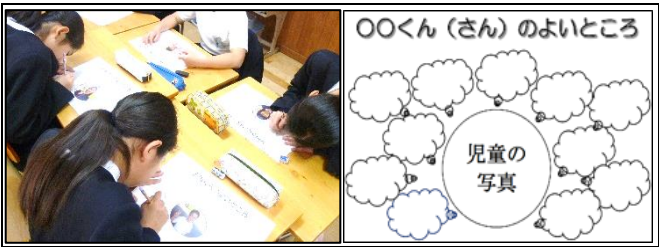


図2 児童の活動の様子及びワークシート

(2) 第2時

友だちの短所を長所にリフレーミングする活動を通して、自他の短所も見方を変えたと長所になることを知る構成とした。宿泊体験学習におけるグループ活動の様子を取り上げ、強い口調で指示を出す人物を設定し、その人物の捉え方について考えさせる導入の工夫を行った。

(3) 第3時

ロールプレイによる活動を通して、気持ちのよい聞き方について理解する構成とした。教師が演示する導入の工夫により、児童自身の話の聞き方について課題意識をもたせた上で、気持ちのよい話の聞き方のポイントを児童に考えさせた。

(4) 第4時

ロールプレイによる活動を通して、自分も相手も大切に伝える伝え方について理解する構成とした。給食の片付けの場面によるトラブルを絵で示し、教師が演示する導入の工夫でイメージをもたせた。

(5) 第5時

児童が考えたストレス対処法を紹介し合う活動を通して、自分に適した対処法を考える構成とした。児童に、どのようなときにストレスを感じ、心や体がどんな状態になるのか考えさせ、発表し合わせた。

(6) 第6時

ロールプレイによる活動を通して、自分も相手も大切にしたい上手な断り方について理解する構成とした。上手く断れず、友だちを怒らせてしまう場面を図3のように提示し、課題を考えさせる導入の工夫を行った。上手な断り方のポイントを踏まえてロールプレイを行わせ、体験的に学ばせた。

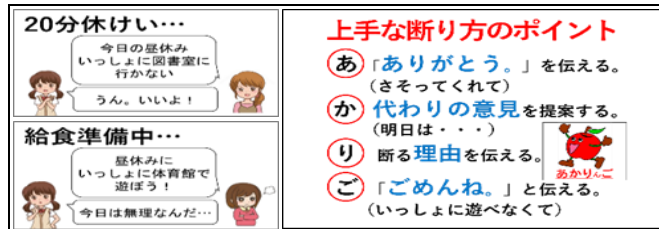


図3 導入の工夫及び上手な断り方のポイント

V 結果と考察

1 自尊感情が高まったか

自尊感情測定尺度を用いた質問紙調査全22問による評定平均値は、事前2.97から事後3.17となり、有意に上昇した。以下、各因子の結果と考察を示す。

(1) 自己評価・自己受容

「自己評価・自己受容」因子の質問8問全てで、評定平均値が上昇した。事前・事後調査の評定平均値及び有意に数値が上昇した質問に係る変容を図4に示す。また、児童の振り返りの記述の一部を次に示す。

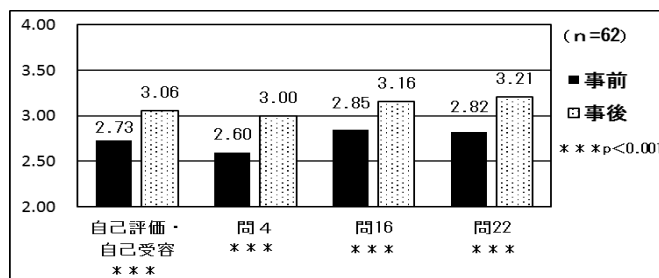


図4 「自己評価・自己受容」因子の評定平均値の変容

- 友だちに自分の長所をたくさん書いてもらってすごくうれしかったです。新しい自分の長所に気付くことができました。
- 自分が気付かなかった長所をたくさん見つけてもらったからうれしかったです。
- リフレーミングをして自分が短所と思っていたところをみんなが一生けんめい長所にしようと考えてくれたのでうれしかったです。

「自己評価・自己受容」因子に係る振り返りの記述の一部

t検定を行った結果、「自己評価・自己受容」因子は有意に上昇した。また、問4「私は自分のことが好きである」、問16「自分には良いところがある」及び

問22「私は人と同じくらい価値のある人間である」では、それぞれ0.33ポイント、0.31ポイント、0.39ポイント上昇した。

これは、第1時における友だちの長所を互いに見付け合う活動やそれと関連付けた帰りの会での活動を取り入れることで、自分のよさに気付くとともに、第2時に短所を長所にリフレーミングする活動を通して、他者から認められる体験が増え、自己評価・自己受容の高まりにつながったと考える。また、全時間を通して、互いの考えやロールプレイのよかったところを認め合う児童同士の相互評価の場を設定したことで、他者から受け入れられていると感じる体験を積み重ねたことも要因であると考えられる。

(2) 関係の中の自己

「関係の中の自己」因子の質問7問のうち、6問で上昇した。事前・事後調査の評定平均値及び有意に数値が上昇した質問に係る変容を図5に示す。また、児童の振り返りの記述の一部を次に示す。

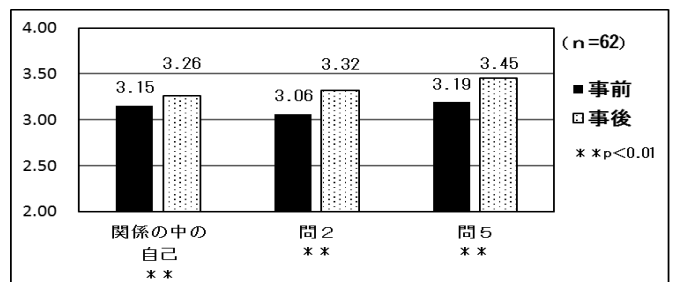


図5 「関係の中の自己」因子の評定平均値の変容

- 聞き方によって人が感じ取る思いは違うので、素っ気ない態度や話題をそらしたりせずに、相手とちゃんと向き合って話すことを心がけていきたいです。
- 話をしているときに相手が笑顔で興味をもちながら、「へえ〜」や「うんうん」とうなずきながら聞いてくれてうれしかったので、これからは笑顔で相手の話を最後まで聞いてあげたいです。
- 授業中に教えてあげたら「ありがとう!!」と言ってきて、また人の助けになりたいと思いました。

「関係の中の自己」因子に係る振り返りの記述の一部

t検定を行った結果、「関係の中の自己」因子は有意に上昇した。また、問2「人の意見を素直に聞くことができる」、問5「私は人のために力をつくしたい」では、それぞれ0.26ポイント上昇した。また、友だちが喜んでくれることが自分自身の喜びにつながっている等の児童の記述が見られた。

これは、第3時で、ロールプレイを通して学んだ上手な聞き方のポイントを生かす場として、帰りの会での活動を設定したり、児童に課題意識をもたす導入の工夫を行ったりしたためと考える。また、第4時及び第6時において上手な伝え方や断り方のポ

イントを学習したことで、話し方に気を付けたり、感謝の言葉を使おうとしたりする意識が高まったためと考える。

問11「私には自分のことを理解してくれる人がある」は、評定平均値が0.05ポイント下がった。「自分のよいところを見付けてもらった。少しだけうれしかった。」等の記述が見られたことから、短期間での本プログラムの実施では、相互理解の意識を十分に高めることができなかったと考える。

(3) 自己主張・自己決定

「自己主張・自己決定」因子の質問7問のうち、6問で上昇した。事前・事後調査の評定平均値及び有意に数値が上昇した質問に係る変容を図6に示す。また、児童の振り返りの記述の一部を次に示す。

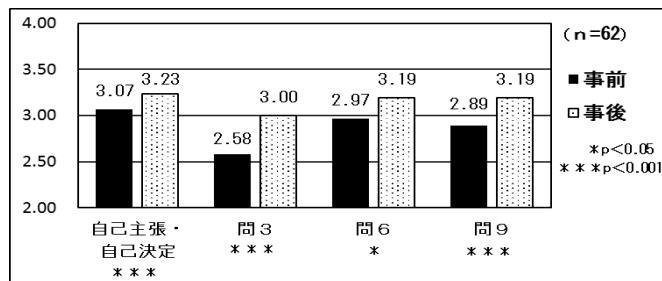


図6 「自己主張・自己決定」因子の評定平均値の変容

- 自分の意見と相手の気持ちを考えて、その相手も納得できるような文を書けて、自分の心がスッキリしたし、相手もスッキリしたと思います。次こんなことがあったら、納得できるような解決をしたいです。
- 伝え方のポイントが分かったので、発表をする時や、友だちと話す時に気を付けていきたいと思いました。
- 授業中、友だちに「ごめんね～だったからだよ。」と言うと「納得する言い方だったよ。」と言ってくれました。とても気持ちがよくなりました。

「自己主張・自己決定」因子に係る振り返りの記述の一部

t検定を行った結果、「自己主張・自己決定」因子は有意に上昇した。また、問3「人とちがっていても自分が正しいと思うことは主張できる」、問6「自分の中には様々な可能性がある」、問9「私は自分の判断や行動を信じることができる」では、それぞれ0.42ポイント、0.22ポイント、0.30ポイント上昇した。

これは、第4時、第5時及び第6時において上手な伝え方や断り方及び気持ちのコントロールの仕方の学習を取り入れたことで、自分の気持ちをコントロールして、相手の気持ちを考えながら話すこと等の大切さを実感するとともに、上手に自分の気持ちを伝えられるようになり、自分の意見に自信をもつことができたためと考える。

また、日常生活に生かそうとさせる工夫として、図7に示すように、全時間の学習内容を振り返るこ

とができる冊子を配付したり、学習内容を掲示したりしたことも要因と考える。

問18「私は自分のことは自分で決めたいと思う」は、評定平均値が0.18ポイント下がった。「意見を言うときに、人を不快にさせない言い方を心掛けたいです。」等の記述が見られたことから、自分も相手も大切にしたい伝え方等の学習をしたことで、自他を大切にしようとする意識が高まったためと考える。

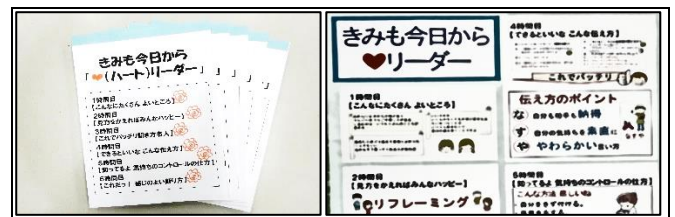


図7 児童に配付した冊子及び掲示物

(4) 個の児童の変容

事前調査において、全22問の3分の2以上を否定的に回答した児童の評定平均値を図8に示す。また、各児童の振り返りの記述の一部を次頁表2に示す。

対象児童8名のうち、7名の児童の評定平均値が上昇した。「自己評価・自己受容」因子では、対象児童の半数以上が肯定的回答にした質問は、事後調査においてもなかった。しかし、肯定的回答には至らなかったものの、「私は自分のことが好きである」「私は人と同じくらい価値のある人間である」という質問は、事前より事後の評定が上昇した児童が半数以上となった。

これは、「自分に自信がないからほめてくれてうれしかったです。」「自分にいいところはないと思っていたけど、けっこうありました。」等の振り返りの記述が見られたことから、第1時、第2時の学習及び学級活動と関連付けた活動により、繰り返し自分のよさを他者から認められたことが要因と考える。

「関係の中の自己」因子では、対象児童の半数以上が肯定的回答にした質問は、7問のうち、事前2問から事後5問に増えた。

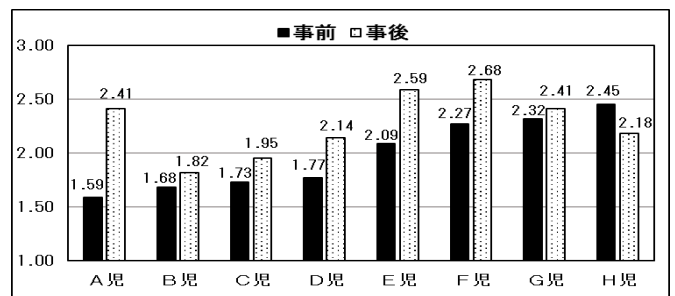


図8 否定的回答数3分の2以上の児童の評定平均値の変容

表2 否定的回答数3分の2以上の児童の記述の一部

児童	記述内容
A児	○図書室で友だちと読み聞かせを交互にしていたら、大きな声で読んでいたので、「声を小さくしよう。」と言ったら、すぐに小さな声に直してくれました。
B児	○短所を長所に変えることができました。 ○生活の中で使おうと思いました。断り方のことが分かったからさそい方のことも知りたいです。
C児	○自分に自信がないからほめてくれてうれしかったです。 ○上手な聞き方をすると、相手が喜んでくれてうれしかったです。
D児	○自分について気付くことができたのでよかったです。 ○相手が、相づちや表情、「いいな〜!!」と声をかけてくれたので、最後まで話すことができてスッキリしました。
E児	○みんなから「バスケが得意、いつも元気、いつも笑顔、おもしろい」と書いてもらったので、自分にそんなことがあるんだと思いました。
F児	○自分にいいところはないと思っていたけど、けっこうありました。1人でいるときに、友だちが「あそぼう!!」と声をかけてくれました。
G児	○いつもやさしく声かけなどをしていきたいです。 ○小太鼓で友だちが教えてくれたのでうれしかったです。やさしく色々なことを教えてくれてうれしかったです。
H児	○最初は本当に聞いてくれるかなと思ったけど、目線や表情や相づちをしてくれてうれしかったです。 ○授業の時、友だちにやり方を教えてあげたら「ありがとう。」と言ってくれたからうれしかったです。

これは、「最後まで聞いてあげることができて、相手もスッキリしたと思います。」「上手な聞き方をすると、相手が喜んでくれてうれしかったです。」等の振り返りの記述が見られたことから、第3時、第4時の学習で上手な聞き方や伝え方のポイントを体験的に学ぶ等、他者との関わりを多く設定した結果と考える。事後、評定平均値の下がったH児は「関係の中の自己」因子が特に下がった。今後に生かしていきたいという振り返りの記述が多かったこと等から、本プログラムの実施を通して、他者との関わりにおける自己への意識が高まったためと考える。

「自己主張・自己決定」因子では、対象児童の半数以上が肯定的に回答した質問は、7問のうち、事前2問から事後3問に係り大きな変容はなかった。しかし、「私は自分の長所も短所もよく分かっている」「自分の中には様々な可能性がある」等の質問に上昇が見られたことは、他者との関わりの中で、自分のよさを知ったり、上手な聞き方や伝え方を学んだりした結果と考える。

これらのことから、本プログラムは自尊感情を高めることに有効であると考え。ただし、対象児童が「自己評価・自己受容」因子について肯定的に回答するまでには至らなかったことや「自己主張・自己決定」因子に大きな変容が見られなかったことから、本プログラムの内容を基に、年間を通して実施する等の検討が必要であると考え。

2 支え合う人間関係の構築に効果があったか

(1) 支え合う人間関係

「支え合う人間関係」に係る質問24問のうち、21問で上昇した。事前・事後調査の評定平均値及び有意に数値が上昇した質問の変容を図9に示す。また、児童の振り返りの記述の一部を以下に示す。

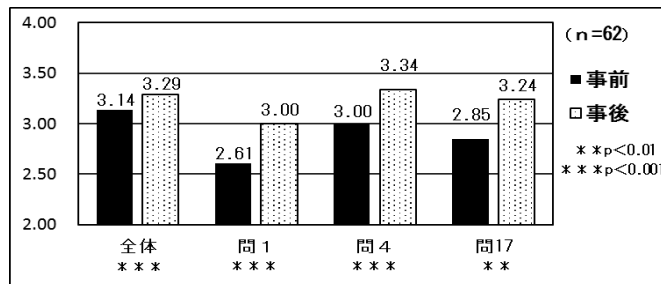


図9 支え合う人間関係に係る評定平均値の変容

○自分が意識せずにやっていることでも、友だちによいところだと言われたのでうれしかったです。
○うなずくや笑顔で話を聞いてくれたので話しやすかったし、相手も話しやすかったと言ってくれたので、これからも続けていきたいです。
○教室でうるさくさわいでいた人が何人かいたので、伝え方のポイントを使ってやさしく伝えと、今まで聞いてくれなかったのが、すぐに直して机にもどって授業の準備をしていた。

児童の振り返りの記述の一部

t検定を行った結果、「支え合う人間関係」の評定平均値は、有意に上昇した。また、問1「自分のよいところを言うことができる」、問4「自分の気持ちを表情や態度で表現することができる」及び問17「困ったときに先生や友だちにどうしてほしいかを伝えて助けを求めることができる」の質問は、それぞれ0.39ポイント、0.34ポイント、0.39ポイント上昇した。

これは、第1時及び第2時に友だちの長所を見付け合ったり、短所を長所にリフレーミングしたりしたことや、毎時間、児童同士の相互評価の場を設定したことで、友だちから認められる体験を積み重ねることができたためだと考える。また、第3時、第4時、第5時及び第6時で上手な聞き方や伝え方、断り方及び気持ちのコントロールの仕方を学んだことで、気持ちをコントロールして、相手の気持ちを考えながら関わる意識が高まったためだと考える。

これらのことから、本プログラムの実施は、支え合う人間関係の構築に有効であったと考える。

しかし、事後、「自分から『いっしょにやろう』と言って他のグループに声をかけることができる」等、

3問の評定平均値が下がった。肯定的回答の割合が3問いずれも高まっていたことから、上手な伝え方を体験的に学ぶ活動を通して、他者との関わりにおける自己への意識が高まったためと考える。

（2）個の児童の変容

事前調査において、全24問の3分の2以上を否定的回答にした児童の評定平均値を図10に示す。また、児童の振り返りの記述の一部を以下に示す。

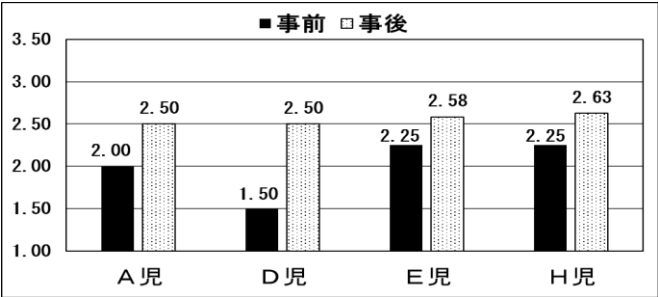


図10 否定的回答数3分の2以上の児童の評定平均値の変容

○今日、リフレーミングをして、班全員の長所を見付けることができてよかったです。
○自分も相手も大切にしたい言い方が考えられました。
○理由や、ごめん、ありがとう、また今度などを使って断ることができてよかったです。

否定的回答数3分の2以上の児童の記述の一部

対象児童4名は、自尊感情測定尺度調査においても、3分の2以上を否定的回答にした児童であったが、全員の評定平均値が上昇した。また、4名中3名以上が肯定的に回答した質問は、事前1問から事後8問に上昇した。これは、聞き方や伝え方、断り方に係るピア・サポートを生かした活動を行ったことで、相手の気持ちを考えて行動できる意識が高まった結果だと考える。すべての質問が肯定的回答にまで変容していないものの、4名とも半数以上の質問で、肯定的に回答あるいは評定が上昇したことから、本プログラムの実施は、支え合う人間関係の構築に効果があったと考える。

Ⅵ 研究のまとめ

1 研究の成果

ピア・サポートを生かした人間関係形成プログラムの実施及びその際、児童が自ら課題を見いだす工夫や児童同士の相互評価を取り入れることは、児童が主体的に他者と関わり合う等、自尊感情を高めること及び支え合う人間関係の構築に有効であることが分かった。

2 今後の課題及び改善点

- 質問紙調査の結果に上昇が見られたものの、肯定的回答までに至らなかった児童がいる。さらに、自尊感情を高めるために、本プログラムの内容や実施期間の検討及び対象学年を広げる等の必要がある。
- 本研究の結果と考察から、次の改善点を踏まえ、今後、改善プログラムを検討する。その課題及び改善点を表3に示す。

表3 本プログラムの課題及び改善点	
課題	改善点
○「自己評価・自己受容」因子の評定平均値の高まりが十分とは言えない。 ○第5学年で、自尊感情に係る調査項目の3分の2以上を否定的回答にする児童がいる。	○自分を知ることや自他を認め合う活動を多く取り入れる。 ○他学年にも本プログラムを取り入れるとともに、年間を通して実施できるプログラムを作成する。

【引用文献】

1) 広島県教育委員会（平成26年）：『広島版「学びの変革」アクション・プラン』p. 8
2) 文部科学省（平成22年）：『生徒指導提要』教育図書p. 162
3) 文部科学省（平成22年）：前掲書p. 162
4) 中間玲子（2016）：『自尊感情の心理学 理解を深める「取扱説明書」』金子書房p. 11
5) 中間玲子（2016）：前掲書p. 11
6) Denis Lawrence（2008）：『教室で自尊感情を高める一人格の成長と学力の向上をめざして』田研出版pp. 22-23
7) 加藤佳子（平成26年）：「人との関係性から自尊感情を育む」『教育と医学 第62巻第1号通巻第727号』慶應義塾大学出版会p. 30
8) 中間玲子（2016）：前掲書p. 29
9) Denis Lawrence（2008）：前掲書p. 36
10) Denis Lawrence（2008）：前掲書pp. 39-40
11) 中野良顯（2006）：『ピア・サポート 豊かな人間性を育てる授業づくり【実例付】』図書文化社p. 8
12) 千葉県総合教育センター（平成25年）：『学級づくりガイドブックー好ましい人間関係を育む学級をめざしてー』p. 16
13) 菱田準子（2011）：「ピア・サポートプログラムを実践する指導者の養成と資格」『やってみよう！ピア・サポート ひと目でポイントがわかるピア・サポート実践集』ほんの森出版p. 127
14) 池島徳大・竹内和雄（2011）：『ピア・サポートによるトラブル・けんか解決法！』ほんの森出版p. 64
15) 中野良顯（2006）：前掲書p. 18
16) 中野良顯（2006）：前掲書p. 10
17) 中野武房・日野宜千・森川澄男（2002）：『学校でのピア・サポートのすべてー理論・実践例・運営・トレーニングー』ほんの森出版p. 33
18) 広島県教育委員会（平成28年）：『広島県教育資料』p. 96
19) 和歌山県教育庁学校教育局学校指導課（平成27年）：『不登校を生まない集団づくり』p. 10
20) 日本ピア・サポート学会（2008）：『ピア・サポート実践ガイドブック Q&Aによるピア・サポートプログラムのすべて』ほんの森出版p. 44

【参考文献】

滝充（2009）：『改訂新版 ピア・サポートではじめる学校づくり 小学校編』金子書房
菱田準子（2002）：『すぐ始められるピア・サポート指導案&シート集』ほんの森出版
江越喜代竹（2016）：『たった5分でクラスがひとつに！学級アイスブレイク』学陽書房