

小学校 学級経営

へき地複式学級における、児童の積極性・社会性を育成するための研究
—自己肯定感を高めるプログラムの実践を通して—

教育相談課 研究員 浅利 清良

要 旨

へき地複式学級において児童の積極性・社会性を育成するために、自己肯定感を高め、積極的に物事に取り組んだり人とかかわったりすることを目指したプログラムを開発し、その効果を検証した。その結果、「自己・他者肯定感テスト」「自尊感情5領域テスト」において有意差は見られず、自己肯定感の高まりは見られなかった。しかし、「学校生活意欲尺度」、下位尺度の「友達関係」においては有意差が認められ、友達との関係の深まり、意欲の向上が見られた。

キーワード：小学校へき地複式学級 自己肯定感 学校グループワーク・トレーニング

I 主題設定の理由

青森県内にある小学校において、児童が減少傾向にある地域では学校の統廃合が進んでおり、へき地等の小規模校は減少しつつある。しかし、統合に至らず現存している学校も多く、そのような学校は複式学級であることが多い。平成17・18年度指導資料第33集へき地・複式教育ハンドブックによると、「本県では、複式学級を有する学校が小学校全体の約3割と大きな割合を占めており、へき地・複式教育を充実させることが、県全体の教育を充実させることにつながる。」とある。本県にとってはまだまだへき地・複式教育についても重要視していかなければならない現状である。

複式学級が単式学級と大きく違うのは、少人数であるために対人関係に広がりを持っていないことである。へき地・複式教育ハンドブックでは複式学級が有する課題として、①「人間関係が固定化する傾向に伴う、社会性、向上心の育成」、②「異学年間でのなれ合い的な生活態度に伴う、けじめある態度の育成」を挙げている。どれも、限られた対人関係であるがゆえの課題であることを示している。これにより複式学級児童は、序列意識が固定しやすいことで競争心や学習意欲が乏しい、あるいは、幼い頃からクラスメートを知り尽くしていたり学級内に兄弟や親戚がいたりすることからなれ合いに流されやすい傾向がある。つまり、物事に対して積極性に欠けるという状況に陥りやすいとも考えられる。原籍校の児童においても、与えられた活動は素直に行うが何事にも受け身で自ら考えて行動するまでには至らず、自信が持てない様子がうかがえた。このような複式学級児童に対して、自分を肯定的にとらえさせ、積極的に物事に取り組んだり人とかかわったりする力を高める必要がある。

へき地複式学級児童は、進学するにつれて大集団の所属へと移行していくことになる。大集団の中に入っても受け身にならず積極的に物事に取り組み、人とかかわっていくことができる人間を育てることが、へき地・複式教育において最も重視しなければならないことであると考えられる。

自己表現の積極性を高めたり対人関係を広めたりするには、児童の自己肯定感を高めるプログラムが効果的であることが佐藤(2002)、工藤(2003)の研究に示されている。本研究では、へき地複式学級の児童を対象とし、自己肯定感を高めることで、積極的に物事に取り組んだり人とかかわったりすることを目指した、少人数でも効果的なプログラムを開発し、その効果を検証したい。

II 研究目標

へき地複式学級児童の積極性・社会性を育成するために、自己肯定感を高め積極的に物事に取り組んだり人とかかわったりすることを目指した効果的なプログラムを開発し、その効果を実践を通して明らかにする。

Ⅲ 研究仮説

へき地複式学級において、自己肯定感を高めることを目指した効果的なプログラムを開発し、実施することによって、児童の積極性・社会性を育成することができるであろう。

Ⅳ 研究の実際とその考察

1 へき地複式学級の実態

へき地とよばれる地域には、多少の異なる面があっても、おおよそ次のような特性が見られる。

- ・産業基盤が弱く、人口流出の恒常化が見られる。
- ・親類関係で結ばれた家庭が多く、ややもすると排他的傾向が見られる。
- ・地域のほとんどが同じ職業に携わり、大家族構成的な家庭生活が営まれていることが多い。
- ・文化面に対する外部からの刺激が比較的弱い。
- ・伝統や風習を重んずる気風が残っている。
- ・美しい自然環境に恵まれている反面、その自然環境は厳しい。

過疎化により人口は少ないが、地域ぐるみでのかかわりが非常に濃厚である。このようなへき地の特性から、へき地に属する小学校複式学級に関する特徴として、少人数のよさを生かして児童一人一人の的確な実態把握による個に応じた指導ができる、地域の特性を生かした体験活動ができる、一人一人の児童と教師集団とのふれ合いが緊密である、学校と地域との連携をとりやすい、児童は明朗・快活・素朴であるなど、都市部の学校にはない様々なプラス面がある。その一方、平成17・18年度指導資料第33集へき地・複式教育ハンドブックには、①「人間関係が固定化する傾向に伴う、社会性、向上心の育成」、②「異学年間でのなれ合い的な生活態度に伴う、はじめある態度の育成」という課題を挙げている。へき地複式学級では、対人関係が限定されていることから競争心や学習意欲が乏しかったりなれ合いに流されやすい傾向があり、原籍校でも受け身であったりする様子が見られる。そこで本研究では、児童がもっと自分から働きかけていくことができるような、積極性や社会性を高める必要があると考えた。

2 自己肯定感と自尊感情

諸富(2000)は、自己肯定感を三つの段階によって高まっていくものと示している。(図1)

- ・「初歩の自己肯定感」

自分のよい部分を見つけて、ポジティブなセルフイメージを思い描くことが、初歩の自己肯定感である。自分のよい部分をつなぎ合わせて肯定的な自己イメージを思い描く場合、何か不都合なことが起きて描いた自己イメージが崩れると、自信までも簡単に崩れてしまう自己肯定感である。初歩の自己肯定感とは、自分に言い聞かせたり、自分で自分のいいところを探すことで育つ自己肯定感である。

- ・「強い自己肯定感」

強い自己肯定感とは、人と人との心のつながりの中で、本音と本音の交流の中ではぐくまれるものである。他者から自分のよいところを教えてもらい、他者から認められ、他者との関係の中から自分のよい部分を紡いでいくことで、築かれていく自己肯定感である。

- ・「深い自己肯定感」

自分のよい点を肯定するにとどまらず、自分の弱さや欠点も自分の一部として認め受け入れていく、本当の意味での自己肯定感である。

本研究では低学年児童も対象となり、短期間で実施するプログラムであるため、自分の弱さや欠点をも見つけて受け入れる「深い自己肯定感」を目指すことは困難と思われる。自分のよいところを探し、相手のよいところを探して認める活動を通して「強い自己肯定感」を高めることをねらいとし、自己肯定感を「自分を改めて見つめて自分のよさを確かめたり、他者に認められ賞賛されたりすることで、自分を肯定的に見つめ、自分に自信を持つ感情」とした。

一方、自尊感情について、福岡県教育センター(2004)は、「自尊感情とは、自分をかけがえのない存在として認めること等を含め、自分自身についての評価の感情である。」「自尊感情は、他の人から認められたり、

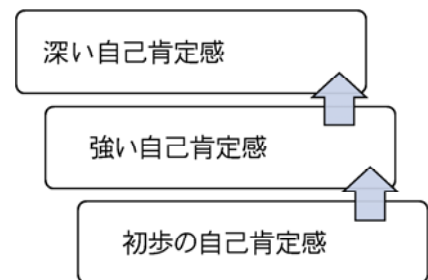


図1 段階的な自己肯定感の構造

あるがままの自分を肯定的に認めることができたり、自分自身で自分が大切な存在であることに気付くことで高まるものである。」と定義している。つまり、自尊感情も、自分を肯定的にとらえる感情であることを示している。高垣(2004)は、自己肯定感には自分のある能力や特性に向けられる部分的な自己肯定感という見方もあり、それは自尊感情のようなものであると述べている。このことから、自尊感情は自己肯定感を構成する一要素でもあると考える。本研究では、自尊感情も、自己肯定感と同様に自己を肯定的に思う感情としてとらえ、研究に取り組みたい。

3 先行研究のまとめ

へき地複式学級の異学年集団を対象とした研究では、尾形(2003)は、生活領域が狭く対人関係の経験が少ない複式学級の児童に対して、社会性を育成する必要性を報告している。また、高橋(2005)は、思い込みや固定観念にこだわったり自分を否定する感情が強かったりする複式学級児童に対して、論理療法的な考えを用いた自己概念の修正プログラムの実践を通して、柔軟な考えをもち自己を肯定的に見つめさせる取り組みを報告している。千田(2002)や尾形(2003)は、へき地複式児童に対する実態調査から、対人関係の狭さからくる競争心や意欲の不足、多様な思考・表現や社会性の乏しさ、集団生活に不慣れな部分が生ずる等を指摘している。これらの先行研究より、限られた対人関係のため自分をうまく表現できなかったり引っ込み思案であったりする社会的スキルの不足、文化面に対する外部からの刺激が弱いことから、思いこみや固定観念にとらわれやすいなどの、へき地複式学級児童の特性が見られる。

自己肯定感に関して、佐藤(2002)は、よりよい人間関係を構築するための一つの方法として適切な自己主張や自己表現の仕方を身に付けさせる事が必要であり、その土台となるのが自己肯定感であり、アサーション・トレーニングを実施することにより自己肯定感を高めることができたことを報告している。小西(2001)は、希望や目標をもたせて意欲や積極性を促すには自己肯定感を高めることが有効であると報告している。工藤(2003)は、よりよい人間関係を育てるためには自己肯定感を高めることが効果的であり、構成的グループエンカウンターをプログラム化したことで自己肯定感を高めることができたことを報告している。これらの先行研究より、積極性・社会性を育成することと自己肯定感を高めることは深くかかわりがあり、しっかりとした自己肯定感という土台のもとに、確かな積極性・社会性が育成されるものとする。

4 学校グループワーク・トレーニング(GWT)について

坂野(1976)は、グループワーク・トレーニングについて、「パティシペイターシップ(集団や組織に義務的に参加したり、お客様の参加するのではなく、自ら進んで積極的に参加し、責任を分担する協働者)を養成する体験学習である。」と定義しており、パティシペイターシップを養成することは、「やる気」「課題達成能力」「対人関係能力」を身に付けることとされている。このグループワーク・トレーニングを学校教育の中に取り入れ、児童の発達段階に応じてねらいを設定し、学校教育の中で実施できるようにしたものが学校グループワーク・トレーニングである。流れは、準備、実施、結果発表、振り返り、まとめとなる。

学校グループワーク・トレーニングの特徴は、まず、小集団を活用することである。集団を4～5人の少人数に限定し、活動を行う。次に、体験的な課題に取り組むことである。課題はねらいに沿って選択できる。活動の中で自分の姿に気づき、自らの態度や行動を変容させることを目的としている。グループに出された課題を解決していく過程で仲間意識が生まれ、同じ目標に向かって協力し、達成感を分かち合うことで人間関係を深めることを目指す。また、集団の中で個が育ち、個の成長により集団が育つことを目的としている。お互いにプラス面の気づきを重要視しながら活動するので、一人一人を理解してお互いに認め合うことを通して、自己肯定感を高めることにつながるのではないかと考えた。

学校グループワーク・トレーニングと構成的グループエンカウンターとの違いは、学校グループワーク・トレーニングが常に小集団を対象とし、課題解決を主として活動に取り組むというところにある。

へき地複式学級児童に学校グループワーク・トレーニングが有効であると考えたのは、4人という小集団を対象とする点である。4人で課題解決に取り組ませることを通して、他者とのかかわりを持たせる。そして、課題を達成した充実感を味わわせることで、自分もやればできるという自己肯定感を高める。それが、一人一人の積極性・社会性を育成することにつながるのではないかと考えたからである。また、実施期間が限られているということもあり、課題を解決したときの喜びや達成感を味わわせることで、効果がすぐに現れるのではないかと考え、これらの理由により、学校グループワーク・トレーニングを用いることにした。

5 検証尺度の検討

本プログラムの効果を検証するために、「自己・他者肯定感テスト」、「自尊感情5領域テスト」、「学校生活意欲尺度(Q-U)」、「ソーシャルスキル尺度」の四つの尺度を使用した。

(1) 自己・他者肯定感テスト

「自己・他者肯定感テスト」は、福岡県教育センターが杉田の「OKグラム」をもとに作成した尺度である。児童の自己・他者肯定感を「自己肯定」「自己否定」「他者肯定」「他者否定」という四つの項目に分類して、測定するものであり、40の質問項目からなる。本研究ではこの尺度を、児童の自己や他者に対する認識の変容を見るために使用した。

(2) 自尊感情5領域テスト

「自尊感情5領域テスト」は、福岡県教育センターがポープの質問項目を参考に作成した尺度である。児童の自尊感情を「社会的領域」「学力的領域」「家庭的領域」「身体的領域」「総合的領域」という五つの領域でとらえ、測定するものである。35の質問項目からなる。本研究ではこの尺度を、児童の自尊感情がどのように変化したかを客観的にデータ化して分析するために使用した。

(3) 学校生活意欲尺度(Q-U)

河村が作成したQ-Uの二つの尺度のうち、児童の学校生活における意欲や充実感を測定してその変容を分析するために、九つの質問項目からなる「学校生活意欲尺度」を使用した。

(4) ソーシャルスキル尺度

「ソーシャルスキル尺度」は、河村によって作成された尺度である。児童が学級の一員として集団とかかわる上で必要とされる社会的スキルの程度を測るものである。対人関係を営む上でのマナーである「配慮スキル」と、周りの仲間と能動的にかかわるために必要なスキル「かかわりスキル」の2領域に分類し、測定するものである。30の質問項目からなる。本研究ではこの尺度を、プログラムを実施することによって児童の社会的スキルにどのような影響を及ぼすか、その変容を見るために使用した。

6 自己肯定感を高めるプログラムの実践

(1) 検証授業の実施時期・対象等

- ① 実施時期：平成20年9月12日～9月30日（うち6日間）
- ② 対象：協力小学校全校児童4名（1年生2名，3年生1名，4年生1名）
- ③ 授業者：研究員 浅利 清良
- ④ 実施場所：教室
- ⑤ 指導時間：学級活動

(2) プログラム実施に当たっての留意点

- ① へき地学校のため在籍児童数が少ないことから、プログラムを全校児童4名で実施することとした。
- ② 全校児童4名で実施することは、低学年児童の集団生活の経験を増やすこと、中学年児童のリーダーシップを促すことにもつながるものと考えた。
- ③ 小学生だけの集団生活の経験がそれほどないこと、指導者と児童が初めて対面すること、低学年児童も対象となることから、児童がリラックスして授業を行えるよう、授業の始めに構成的グループエンカウンターを用いて、ウォーミングアップエクササイズを行うこととした。
- ④ 少人数活動に限定された教育技法で集団と個の両者の成長をねらいとした学校グループワーク・トレーニングを用いて、段階を踏んで自己肯定感を高めることをねらいとしてプログラムを作成した。

(3) 自己肯定感を高めるプログラムの実施

1時間目	リレーションづくりの内容（協力・思いやりへの気づき）
【ねらい】	友達に関心をもち、楽しく活動する中から友達と接すること、力を合わせることの大切さ、心地良さを感じる。
◇ウォーミングアップエクササイズ《SGE…構成的グループエンカウンター》	「なんだなんだどれだ」（他者理解）…持ち物を紹介しながら、自己紹介する。 「アウチ」（感受性、ふれ合い）…人差し指同士の手をふれ合わせ、あいさつを交わす。
◆中心プログラム《GWT…学校グループワーク・トレーニング》	「絵まわしドン！」（協力感） ・絵を分割して作ったカードを均等に分ける。（1人4枚） ・円状に座り、合図とともに左側の人にはいるカードを1枚ずつまわしながら絵を完成させる。 ・絵が完成した人は抜け、残りの人たちで続ける。

- ・みんなが早く絵を完成させられるように考えながら、活動を続ける。

【所感】

始めは自分が絵を完成させることだけを考えてカードをそろえていたが、後半は「〇〇さんのためにカードをあげる」という発言が聞かれ、周りを見ながらカードをそろえようとする様子が見られた。みんなの絵がそろうのは、みんなが周りを見ながらカードを譲って、なにげなく協力しているからだということに気付いてくれればと思っていたが、児童の意識はそこまでには至らなかった。

2時間目 ともに活動して課題を解決する内容

【ねらい】 力を合わせて活動することでお互いが協力していることに気づき、課題を達成することでお互いの存在を認め合い、自己肯定感を高める。

◇ウォーミングアップエクササイズ《SGE》

「あいこジャンケン」(感受性) …あいこになるように、協力し合う。

「すきなもののビンゴ」(自他理解) …自分と友達との共通点、相違点に気付く。

◆中心プログラム《GWT》

「かたちをつくろう」(協力感、信頼体験)

- ・色板を準備する。
- ・4人で協力して、色板を使って見本と同じ形を作る。
- ・見本は廊下であり、1回に見に行けるのは1人だけだが、交替して何度でも見ることができる。
- ・見に行くときに紙等を持ってメモをとることはせず、目と頭で覚え、話し合いながら形を作る。

【所感】

児童は約束事を守り、勝手なことをせず協力しながら活動に取り組んでいた。見本をまねて色板を並べていく作業であったが、自分たちで見本を見に行く順番を決めたり、色板を並べるたびにみんなで確認し合ったりする様子が見られた。低学年2人は迷いながら作業することが多かった。2回挑戦したが、どちらも正確に絵を仕上げることはできなかった。作業させる中で、学年の能力差を感じた。

3時間目 ともに活動して課題を解決する内容

【ねらい】 自分の持っている情報を伝え、その情報をみんなで整理して課題を達成することを通して、自己肯定感を高める。

◇ウォーミングアップエクササイズ《SGE》

「サケとサメ」(信頼体験、ふれ合い) …楽しいスキンシップを通して、緊張感をほぐす。

◆中心プログラム《GWT》

「色えんぴつを忘れちゃった」(情報の組み立て、信頼体験)

- ・下絵、情報カード、色鉛筆を準備する。
- ・配付された情報カードをもとに話し合い、みんなで協力して下絵に色をぬり、絵を完成させる。
- ・自分の情報カードを友達に見せることはできない。内容を伝えて、話し合いながら活動する。

【所感】

配られた情報カードを友達に見せないようにして言葉で伝え、みんなで情報を整理しながらぬり絵を正しく完成させる活動を行った。色をぬり間違える場面もあったが、2回目以降は正しくぬり絵を完成させることができた。みんなで協力したから絵ができた、情報を一つ一つ読んでぬるという意見のおかげで絵ができたという感想を児童から聞くことができた。

4時間目 自分の考えや経験を話すことを通して、お互いを理解し認め合う内容

【ねらい】 簡単な質問の答えをみんなの前で発表し、自分のことを理解してもらうことで、自己肯定感を高める。

◇ウォーミングアップエクササイズ《SGE》

「トラストアップ」(信頼体験) …支え合う体験を通して、お互いの存在を認め合う。

◆中心プログラム《SGE》

「すごろくトーキング」(自他理解)

- ・すごろくシート、さいころ、コマを準備する。
- ・さいころを振ってコマを進め、止まったマスに書かれてあるテーマについて、みんなに話す。
- ・聴き手は、どんな話も受け止める気持ちで聴く。

【所感】

すごろくは児童になじみがあり、大きな混乱を生ずることなく活動を行うことができた。また、楽

しい雰囲気もあって、児童は比較的進んで自分のことについて話をしていた。児童の感想には、みんなの話を聞くことができて楽しかった、みんなが自分の話を聞いてくれてうれしかったとあり、活動を通して友達との会話を楽しめたという満足感を味わうことができたものと思われる。

5時間目 相手の良いところを見つけてお互いを認め合う内容

【ねらい】 友達の良さを発見し、自分の良さを知り、お互いに認め合うことで自己肯定感を高める。

◇ウォーミングアップエクササイズ《SGE》

「背中合わせの会話」(感受性) …相手の心を読み取り、信頼感を高める。

「トラストパッティング」(信頼体験, ふれ合い) …軽くたたき合って、スキンシップを図る。

◆中心プログラム《GWT》

「あなたにプレゼント」(自他理解, 認め合い)

- ・プレゼントカードを準備する。
- ・友達にどのプレゼントカードを渡すかを決めて、カードに色をぬる。
- ・友達にプレゼントカードを渡す。

【所感】

友達の良いところを探してカードを作り、お互い交換し合って相手を認め合う活動を行った。

児童が作成したカードというのは、手のひらほどの正方形の厚紙に絵が一つだけ描かれていて、太陽の絵であれば「いつも明るい太陽」というように言葉が添えられている。いろいろあるカードの中から友達の良いところを探して友達に合ったカードを選び、色をぬってプレゼントするというものである。人数が4名と少ないことで逆に全員からカードをもらえるというメリットがあり、それぞれの友達が自分のことをどう思っているかを知ることができて、児童には喜びの表情が浮かんでいた。

6時間目 相手の良いところを見つけて具体的な言葉で相手に伝え、お互いを認め合う内容

【ねらい】 友達の良さを発見して自分の言葉で伝える活動を通して、自分の良さを知り、お互いに認め合うことで、自己肯定感を高める。

◇ウォーミングアップエクササイズ《SGE》

「あわせアドジャン」(ふれ合い) …全員の指の数がそろおうよう、協力し合う。

「ジャンケン手の甲たたき」(感受性, ふれ合い) …ジャンケンをして、スキンシップを図る。

◆中心プログラム《GWT》

「しあわせ宅急便」(自他理解, 認め合い)

- ・今までの学校生活を思い出し、友達ががんばっていたところ、言われてうれしかったことなど、友達の良いところを見つけて、プレゼントカードに書く。
- ・プレゼントカードを読んで、友達に渡す。
- ・もらったプレゼントカードをシートに貼り、感想を話す。

【所感】

友達の良いところを探して自分の言葉で伝え、お互いに認め合う活動を行った。

今までの学校生活を思い出し、友達がのんびりを見てすごいなと思ったことや友達に言われてうれしかったことなど、友達の良いところを文章にして簡単な手紙を渡すという流れで授業を進めた。児童の感想の中に、自分よりみんなの方が自分をよく知っている、自分のことをよく見てくれている、というものがあつた。手紙の内容を振り返ると学習面であつたり生活面であつたり、友達の得意なことを認めていたり、実にいろいろな面からお互いに相手を見つめていることに気付くことができた。

7 プレ・ポストにおける「t検定」の結果

(1) 自己・他者肯定感テストについて

表1は、「自己・他者肯定感テスト」得点の平均値を示したものである。「自己肯定」「自己否定」「他者肯定」「他者否定」のすべての下位尺度において、有意差はなかった。

(2) 自尊感情5領域テストについて

表2は、「自尊感情5領域テスト」得点の平均値を示したものである。「自尊感情総得点」の変化に有意差はなかった。また、「社会的領

表1 自己・他者肯定感テストの得点変化

	人数	プレ	ポスト	t値	有意差
自己肯定	4	18.25	15.00	1.49	n. s.
自己否定	4	15.75	17.00	-0.45	n. s.
他者肯定	4	17.00	18.00	-0.31	n. s.
他者否定	4	13.75	14.75	-0.32	n. s.

表2 自尊感情5領域テストの得点変化

	人数	プレ	ポスト	t値	有意差
自尊感情総得点	4	45.50	44.75	0.15	n. s.
社会的領域	4	10.00	11.00	-0.68	n. s.
学力的領域	4	8.50	8.00	0.58	n. s.
家庭的領域	4	12.00	13.50	-1.13	n. s.
身体的領域	4	7.75	6.50	0.52	n. s.
総合的領域	4	7.25	5.75	0.79	n. s.

n. s. ≥ .10

域」「学力的領域」「家庭的領域」「身体的領域」「総合的領域」のすべての下位尺度において、有意差はなかった。

(3) 学校生活意欲尺度について

表3は、「学校生活意欲」得点の平均値を示したものである。「学校生活意欲総得点」の変化には有意差が見られた($t(3)=-3.87, p<.05$)。下位尺度「友達関係」において、有意差が見られた($t(3)=-4.70, p<.05$)。

表3 学校生活意欲尺度の得点変化

	人数	プレ	ポスト	t値	有意差
学校生活意欲総得点	4	29.00	31.50	-3.87	*
友達関係	4	8.50	10.75	-4.70	*
学習意欲	4	9.50	9.75	-0.52	n. s.
学級の雰囲気	4	11.00	11.00	—	—

* $p<.05$ n. s. $\geq .10$

(4) ソーシャルスキル尺度について

表4は、「ソーシャルスキル尺度」得点の平均値を示したものである。「配慮スキル」「かかわりスキル」のどちらも有意差はなかった。

表4 ソーシャルスキル尺度の得点変化

	人数	プレ	ポスト	t値	有意差
配慮スキル	4	60.25	63.00	-1.53	n. s.
かかわりスキル	4	41.25	41.25	0.00	n. s.

n. s. $\geq .10$

8 考察

「学校生活意欲尺度」において「学校生活意欲総得点」に有意差が見られた。下位尺度である「友達関係」に有意差が見られた。それは、他者とのかかわりを重視したプログラムを実施して、異学年のメンバーとかかわったことで仲間意識が芽生え、協力して課題に取り組むことを通して、お互いの関係を深め、学校生活に対する意欲を増すことができたためと思われる。有意差は見られなかったが、「ソーシャルスキル尺度」の「配慮スキル」、「自己・他者肯定感テスト」の「他者肯定」、「自尊感情5領域テスト」の「社会的領域」の得点が増加していることから推測できる。プログラムには友達の良さを見つけて認め合う活動も含まれており、お互いの存在を意識し友達との関係を深めたことが、友達とのかかわりにおいて、意欲の高まりにつながったものと思われる。

一方、「自己・他者肯定感テスト」、「自尊感情5領域テスト」の結果から有意差は見られなかった。プログラムの実施に当たっては、児童は実によく協力し合って活動していた。しかし、課題解決に苦勞し、なかなか解決できず悩んだり、正解できないと悔しがったりする様子も見られた。このことから、思考の多様性が乏しく固定観念にとらわれやすいと指摘されているへき地複式学級児童にとって、今回のプログラムの内容では課題ができた・できないという結果にだけ意識が向かってしまったとも考えられる。終末の振り返りのとき、集団でのかかわりの中でうまくできたことを評価したり良さを取り上げたりして、児童の思考の幅を広げるような指導者の働きかけの不足も反省として挙げられる。その結果、自己肯定感の高まりにはつながらなかったのではないかと考える。

高橋(2005)は、へき地複式学級の異学年集団を対象とした研究で、「自己を見つめ、自己を深く考える活動は、自分自身の内面を再発見したり、新たな考え方や見方に気付いたりするなど、自己のあり方に変容をもたらすことが分かった。」「自己を見つめる時間を意図的に設けることで、児童は新しい自分に気づき、自己を好意的に受け入れようとするのが分かった。」と報告している(高橋, 2005)。つまり、へき地複式学級の異学年集団に対しては、自分を見つめて自分の良さを十分認識した上で、他者とのかかわりを重視したプログラムを組んだ方が、自己肯定感を高めるには効果的であったと考える。また、プログラム実施においては、多様な思考を促す支援、ものの見方・考え方を広げる働きかけを常に行うことも、自己肯定感を高めるには必要なことであると考えられる。

検証尺度の結果から、積極性・社会性の育成に関して有意差が見られ、土台となるべき自己肯定感に有意差が見られなかったことは、今回の積極性・社会性の高まりは一時的なものではないかと考える。つまり、プログラムにはゲーム的な要素も含まれ、それらを体験した喜びや楽しさから、一時的に高まりを見せただけではないかと思われるからである。自己肯定感がしっかり定着していないことは、これからの学校生活で、積極性・社会性が低下していくことも考えられる。よりしっかりした積極性・社会性を育成するためにも、やはり土台となる自己肯定感を高めることは大事であると考えられる。

V 研究のまとめ

本研究では、へき地複式学級児童の積極性・社会性を育成するために、自己肯定感を高めることを目指したプログラムを開発し、その効果を検証した。その結果、「学校生活意欲尺度」において「学校生活意欲総得点」が増加し、有意差が認められた。また、下位尺度である「友達関係」においても有意差が認められた。

しかし、「自己・他者肯定感テスト」、「自尊感情5領域テスト」においては、有意差は見られなかった。

以上のことから、本プログラムの効果は積極性・社会性の育成に関しては一部認められたが、自己肯定感の高まりにはつながらなかったと考える。

VI 本研究における課題

本研究から、へき地複式学級児童に積極性・社会性を育成し、その土台となる自己肯定感を高めるためには、自分を見つめて自分の良さを十分認識した上で、他者とかかわるといったプログラム編成の工夫が必要であったと考える。また、どの場面でも思考の幅を広げるための支援や、ものの見方・考え方を広げさせる指導者からの働きかけも必要であると考え。今回のプログラムは、短期間で集中して実施したものであるが、今後の教育活動の中で継続して日常的に働きかけることが大事である。さらに、学校の枠を超えて集合学習や交流学习、あるいは地域とかかわるようなプログラムを構成するなど、外部に働きかけ、段階的に対人関係を広げて活動する必要もある。

<引用文献>

- 青森県教育委員会 2007 「平成17・18年度指導資料第33集 へき地・複式教育ハンドブック（一般編）」
p. 4, 11
福岡県教育センター 2004 「自尊感情を高める少人数授業の展開」, p. 3, 研究紀要 No.149号
高橋誠 2005 「小学校高学年における自己概念に関する研究 —論理的な考えを用いた自己概念の修正プログラムの実践を通して—」, p. 237, 244, 平成17年度青森県総合学校教育センター研究紀要

<参考文献>

- 青森県教育委員会 2007 「平成17・18年度指導資料第33集 へき地・複式教育ハンドブック（一般編）」
アリス.W・ポープ 1992 『自尊心の発達と認知行動療法』 岩崎学術出版社
尾形真一郎 2003 「複式学級児童の対人関係能力の育成に関する研究 —ソーシャルスキルトレーニングの実践を通して—」 平成15年度青森県総合学校教育センター研究紀要
河村茂雄 2001 『グループ体験による タイプ別！学級育成プログラム 小学校編』 図書文化
工藤雅督 2003 「より良い人間関係を育てる学級づくりに関する研究 —小学校中学年における自己肯定感を高めるプログラムを通して—」 平成15年度青森県総合学校教育センター研究紀要
小西篤喜 2001 「希望や目標をもって生きる態度の形成を目指した小学校における進路指導に関する研究 —構成的グループエンカウンターを活用した自己肯定感を高める活動を通して—」 平成13年度青森県総合学校教育センター研究紀要
國分康孝 1997 『エンカウンターで学級が変わるPart2 小学校編』 図書文化
國分康孝・國分久子 2004 『構成的グループエンカウンター事典』 図書文化
佐藤充 2002 「小学校高学年の自己肯定感と他者理解を深めるためのアサーション・トレーニングの実践に関する研究」 平成14年度青森県総合学校教育センター研究紀要
高垣忠一郎 2004 『生きることと自己肯定感』 新日本出版社
高橋あつ子 2008 『月刊学校教育相談4月号～12月号』 学校教育相談研究所
高橋誠 2005 「小学校高学年における自己概念に関する研究 —論理的な考えを用いた自己概念の修正プログラムの実践を通して—」 平成17年度青森県総合学校教育センター研究紀要
千田雅美 2002 「受け身の学習から脱し、自ら学ぶ子どもを育てる複式学習指導のあり方」 平成14年度青森県総合学校教育センター研究紀要
日本学校GWT研究会 1994 『協力すれば何かが変わる《続・グループワーク・トレーニング》』 遊戯社
日本学校GWT研究会 2003 『学校グループワーク・トレーニング3』 遊戯社
日本グループワーク・トレーニング協会 2003 『GWTのすすめ』 遊戯社
福岡県教育センター 2004 「自尊感情を高める少人数授業の展開」 研究紀要 No.149号
諸富祥彦 2000 『エンカウンター こんなときどうする！ 小学校編』 図書文化
諸富祥彦 2000 『自分を好きになる子を育てる先生』 図書文化
八巻寛治 2004 『小学校学級づくり 構成的グループエンカウンターエクササイズ50選』 明治図書
横浜市学校GWT研究会 1989 『学校グループワーク・トレーニング』 遊戯社