

特別活動におけるいじめ未然防止プログラムの開発研究

—学級活動で育む人間関係の構築—

松岡敬興・蜂谷昌之*

A Study on the Development of Bullying Prevention Programs in Extraclass Activities
— Construction of human relationships fostered through class activities —

MATSUOKA Yoshiki, HACHIYA Masayuki

(Received September 30, 2016)

Abstract

This research developed the “Let’s Draw a Friend’s Face” teaching tool in order to prevent bullying by encouraging young pupils to understand themselves and others, which it considers effective.

By engaging in the activity, pupils with low self-esteem who grappled with self-affirmation issues were now able to take part in activities together with everyone in the same grade. Each pupil was able to present his or her work, thus gain confidence and, it is believed, enhance his or her sense of achievement.

By coming to an understanding of themselves and each other, pupils got to know the other’s good points and work their own way towards finding a solution in the case of a problem arising. In preventing bullying, the activity was able to bring about mutual understanding in a systematic and ongoing way, the educational effect being a tendency to create and reshape relations with others.

はじめに

いじめ問題の解決に向けた具体的な取組を提示することが、学校現場において喫緊の課題である。学級担任が、児童生徒と向き合い観察のもとで指導にあたる際に、その可能性と限界を踏まえながら取組を展開する必要がある。そこでいじめの芽は学級に潜んでいるとの認識のもとで、学級経営に取り組むことが求められる。一見すると、学級担任の目には問題性が見い出せないとしても、目の行き届かない場面でいじめが行われているとの認識を、指導者として肝に命じなければならない。

陰惨ないじめの横行により、それに苦しむ児童生徒が、誰にも打ち明けられずに、相談することもなく自死に至る場合もあり、指導者として危機意識を抱きつつ、いじめ問題を未然に防ぐ取組を積極的に実践することが効果的である。つまり未然予防の考え方により、学級における児童生徒の人間関係をより望ましいものにすることが、一つの効果的な介入である。アンケー

* 広島大学大学院教育学研究科，科学研究費補助金基盤研究（C）（研究分担者）

ト調査等による聞き取りや指導者と児童生徒との教育相談など、個別の対応と連動させることも肝要である。

そこで学級担任が、日常において活用できる、いじめ問題を未然に予防することを目的とする「いじめ未然予防プログラム」を開発し、その教育効果について実証する。まず児童生徒に自己開示を促す工夫として、気軽に語り合える場面を設定する。コミュニケーションを深めることにより、相手のよさを知り、相手から自らのよさに気づかされる、制作活動を組み入れた実践活動である。活動のねらいは児童生徒間におけるポジティブな語り合いであり、相互間により深く知り合うことにある。そして新たに気づき得たよさを学級の仲間と共有し、相互間における情報を厚くすることで、人間関係を活性化することへと繋げる。本研究では、プログラムを開発し教育実践を行い、その教育効果の分析・検討結果を踏まえつつ検証する。

1. いじめ未然防止の必要性

1-1 人間関係の構築に悩む子供たち

学級担任には、児童生徒一人一人に居場所のある学級経営が求められる。居場所の根拠は相互間における望ましい人間関係を構築することである。それには計画的、継続的な取組の積みあげにより、児童生徒どうしを繋げることが可能になる。

その一方で、児童生徒をとりまく実情は複雑さが増している。まず土井（2004）によると、友達関係の重さが指摘されている。子供たちは、お互いに良好な関係性を壊したくないがゆえに、細心の気を遣いながら違和感が生じないように、究極のバランスを追求しているのである。指導者の目には、これが一見良好な人間関係のもとで動いているように映り、危機意識を一步遠ざけてしまう。

また森田（2010）は、いじめを関係性の病理であると指摘している。その原因を、従来のいじめる側といじめられる側の特性に求めるのではなく、人間関係にあることを導き出している。決して弱い者を対象にしたいじめの構造ではなく、時と場合を踏まえたバランスにより、加害者と被害者とが簡単に入れ替わるのである。学級担任は、こうした関係性が固定化することもあり、日々、深刻な状況に繋がる事案であることとして、危機意識を高めておかなければならない。

社会の情報化が急速に進み、情報機器が関与した関係性の維持が、児童生徒の心を病ませている。こうした状態について土井（2009）は、「優しい関係」と位置づけている。グループ内での関係性を維持しなければならないがゆえに、グループの内部での人間関係の圧力が高まるとしている。学級内に複数のグループが形成されたとしても、互いに干渉し合わないことから衝突は生じない。むしろ児童生徒一人一人は、グループ内での居場所づくりに奔走するあまり、心理的な負担が大きくなっている。一例として、同じキャラの存在が複数でグループ内に並立することができないことから、重複を避けるために別な自分を演じている児童生徒がいることも否めない。

人間関係が固定化するとともに、グループ内での関係性に苦慮する状況に至る前に、学級担任による望ましい人間関係構築に向けた積極的な学級活動を、計画的・継続的に展開することが求められる。いわゆる未然予防としての、プログラムの展開こそが喫緊の課題である。

1-2 自己理解・他者理解を糸口として

児童生徒間において、固定化しつつある人間関係を活性化させるためには、相互間での交流

を促す取組が必要である。その活動を通してコミュニケーションを図ることで、新たな気づきや発見がもたらされ、引いては互いに理解し合うことに繋がる。児童生徒どうしが交流し合える場を、意図的・計画的に設けて交流を実践することが、自己理解、他者理解を深めるうえで重要である。

そもそも自らのよさを知り尽くすことは困難であることから、より自己理解を深めるためには、他者から見た自分像を受容することが大切である。同時に、相手に対して自らの気づきを伝えることが、新たな発見を提供することになる。

福島（2005）によると、自己理解は自分自身に関する理解であると定義し、その手がかりとして身近な人からの指摘やその行動を見ての省察を取りあげている。さらに自己理解が進むための条件として、自分を知る鏡となる身近な人の存在、身近な人からの行為の受け止め方、自分に対する見方の枠組み、を指摘する。つまり自分を知るうえで、周りのなかまの存在が不可欠であることがわかる。

また榎本（1998）は、自己知覚の拡大について、ジョハリの窓を参考にして、「相手は知っているが自分には盲点になっている自己の領域」、「自分は知っているが相手は気づいていない、もしくは相手に隠している自己の領域」、の存在を指摘する。そして自己理解をより深めたいのであれば、相手が気づいていないが自分は知り得ている相手に関する情報を伝えることで、自分への関心を引き出し、相手からの率直なフィードバックにより自己理解の領域が広がると述べている。

このようにして新たに児童生徒間の人間関係にゆさぶりをかけることによって、自己理解・他者理解を深めるための取組を実践することで、相互間に新たな気づきもたらされ、関係性の再構築もたらされる。

1-3 仲間のことを「知る」ことが抑止力に

人は、相手について具体的に知ることで安心感をもたらし、能動的かつ寛容な態度で接することができる。一方知らないがゆえにそれを行動化できない場合は、知ることで克服できるものとする。そのためには双方が、相手に関して気づいている情報を開示し、関心を呼び起こすことが鍵を握る。

日々、児童生徒は学級に居場所を求め、複雑な関係性のもとでバランスを図りながら学校生活を送っている。昨今、友人関係の重さが増すにつれて、バランスを保つことが至難の業となりつつある。そこで指導者は、人間関係の再構築を図るために、児童生徒一人一人が理解を深め合えるプログラムを提示し、その実践に取り組みたい。その際、児童生徒が能動的に取り組めるように工夫し、ねらいとする児童生徒間での相互理解を深め、人間関係の活性化へと繋げることが肝要である。

倉戸（1983）は、仲間集団のもつ意義として、自我同一性を獲得するための発達の課題を取りあげ、自己中心のみでは自己の欲求を充足できないことへの気づきが重要であることを指摘する。また仲間集団での学びが、葛藤経験を通して、欲求不満耐性を育み、自己認知や他者認知を可能にし、自我同一性へと導くとしている。学級集団が望ましい関係性を構築するうえで、学級が真に仲間集団として形成されなければ、ねらいとする自己認知・他者認知を深めることにはならない。

先に述べたように学級における児童生徒の関係性については、グループ化しその重要性が増している。薄氷を踏む思いで毎日を過ごしているとの捉え方は、決して大きさではなく、指導

者にはその感覚を以てして効果的な対応が求められる。そこで本研究では、人間関係の固定化を再構築するためのプログラムを開発し、実践しその教育効果の分析・検討にあたる。

プログラムに制作活動を組み入れることで、児童生徒一人一人が能動的に取り組み、関連なコミュニケーションを通して、双方に新たな気づきをもたらされる。あくまで制作活動はねらいを達成するための手段として位置づけ、相互間で新たな気づきを深めることをねらいとする。互いに「知る」ことを促す活動を充実させることで、心理的な距離が縮まり、交流をスムーズにすることが期待される。

2. 自己開示を促すプログラムの開発

2-1 ねらいを達成するための手だてとしての活動

自己開示を促すプログラムの開発にあたり、研究の趣旨に則り、美術の特性を生かした取組ができるよう活動内容を検討した。

美術教育において、美術が目的か手段かにより「美術の教育」と「美術を通しての教育」という二つの捉え方がある。前者は美術の作品制作や美術の研究を、後者は人間形成を指すものであり、両者とも美術教育では重要なものである。福田(2013)は美術を通しての教育について、「美術のもっている特性を教育の過程の中に生かしながら、創造力や表現力などを通して人間形成をしようとするものである」と説明している。美術の授業以外においても、このような考えに基づいて美術教育の視点をとり入れた活動を行うことにより、人間形成への貢献ができるものと期待される。学校教育における学びが多様化するなか、創造力や表現力などによる人間形成を目指す「美術を通しての教育」という捉え方は、今後ますます重要になると思われる。

今回、特別活動として実施することになった「友だちの顔を描く活動」は美術科の授業ではないため、「絵を描くこと」を最終的な目標とするのではなく、ねらいを達成するための手立てとして計画されたものである。しかし、今回の取組では美術授業の内容である表現及び鑑賞の活動ができるよう検討を行った。また、活動を行う上で必要となる美術に関する学習も組み入れ、参考となる作品の紹介や表現技法の簡単な説明を導入時に行うこととした。一方で作品としての完成度を求めることはせず、互いのよさを絵とことばによって紹介し合うことができるように計画した。本活動では、このように美術を手段として用い、「美術を通しての教育」に力点を置くものとなった。制作過程において互いを理解するためのコミュニケーションを図り、それが活性化することによって、描画活動そのものを促進させることになるよう期待したい。

2-2 美術科で友だちの「顔」を描く制作活動の意義

自画像など「顔」をモチーフとする活動は、学校の美術授業において誰もが一度は経験するものであろう。中学校美術教科書は3社から発行されているが、いずれも「顔」をテーマとする内容が含まれており、多様な美術活動のなかで最もポピュラーな題材の一つである。例えば、光村図書の教科書には、「その人らしさを捉える」というテーマで身近な人の雰囲気を感じ取り、特徴を見つけることを目標に題材が設定されている。また、日本文教出版の教科書には「身近な人を見つめて－思いを込めて対象を表そう－」、「私との対話－表すことで見えてくる自分自身－」といったテーマの活動があり、友だちや自画像の作品図版が紹介されている。さらに開隆堂の教科書には「自分探しの旅」と題して自画像制作の題材が掲載されている。各社、内容はそれぞれであるが、「顔」を描く活動は教師にとっても、また生徒にとっても身近な題材であるといえる。

中学生にとって、描く対象である人物の性格や雰囲気をとらえ、表情を追って描くことは難しい活動であるかもしれない。それは、外見の特徴だけでなく、思いや人柄などの内面を表すことであり、単に形として認識し、その構造を描写するだけでない表現活動だからである。描かれた人物の特徴ばかりか、表現者である制作者の思いや考えを表現し、鑑賞者は作品からそれを読み取ることができる。自己理解や他者理解という本活動の観点から人物を扱った教科書題材をみると、たとえば光村凶書の「その人らしさを捉える」活動には道徳との関連を示すマークが付され、「思いやりの心を持ち、相手の気持ちを尊重しよう」と記されており、美術題材としても活動のねらいには相手を思い、尊重する姿勢を持つよう意識させていることがわかる。

2-3 自己開示を促す制作活動

自己開示を促す制作活動として、今回の授業活動を以下のような展開で進めていくこととした。

まず導入では、活動テーマを説明した後、水彩、油彩、パステルなどを用いた古今東西の自画像や肖像画を示し、表現の多様性を感じてもらえるようにした。時間的に絵の具を使うことは難しいため、鉛筆による自画像も複数提示した上で、顔の部分スケッチによってパーツごとに注目させたほか、重ね塗りやクロスハッチングといった技法を説明した。参考作品は各社教科書から生徒作品を含め紹介し、それぞれの特徴を簡潔に説明し、意識させることができるよう配慮した。作品紹介や技術的な説明の後、活動の留意点として描画中に相手の良さ、将来の夢、頑張っていること、仲間に知ってほしいことなどを互いに語り合いながら進めるよう指示をした。また、制作中の気づきを含め、知り得た情報は作品の余白に書き留めるようにさせた。なお、活動の趣旨に合わせてマイナスの内容は取り上げないよう伝えた。制作には鉛筆や消しゴム、画用紙、画板、鉛筆削り、パステルを用意したが、時間が2時間と限られていたため、画用紙のサイズはやや小さめのA4サイズを用いることとした。制作後には一人一分程度で紹介し合うこととし、作品はOHCで拡大して鑑賞できるように準備した。仲間の新たな気づきを聞くよう促すとともに、発表後には拍手でねぎらうように伝えた。

本研究のテーマであるいじめ未然防止という観点から、この活動は道徳的な要素を含むものになることは必然である。今日の美術科教育課程においては道徳との関連を図ることが求められており、本実践はそうした内容と捉えることもできるのではないだろうか。さらに本活動を今後の実践の場で容易に行えるよう、上述した中学校美術科の既存題材にアレンジを加えた内容とした。身近な題材を工夫した活動とすることにより、教師も、また生徒も取り組みやすくなるのではないかと思われる。

先に述べたが、本活動は美術の授業ではなく、美術を通した自己開示を促す教育実践である。したがって、作品の完成度は求めず、描画活動を通して互いを知り、学級で紹介することによって他者理解を深められるようにしたい。学級で紹介する際の言語による発表は緊張するものであるが、描いた作品を提示することも緊張するプロセスであろう。短い発表時間であるが、この過程を学級全員が経験し、共有することにより、自己理解・他者理解が進むものと思われる。指導者はこの点に留意し、発表時に生徒ができるだけ不安にならぬよう配慮して授業を行うことが求められる。

3. 開発プログラムを用いた授業実践

本研究は研究対象校から、生徒の自尊感情が低く人間関係に課題を抱える状況の改善に関する相談を受けたことに始まる。そこで全ての生徒が参画でき、活動の成果を共に共有できるプログラムの開発に取り組んだ。

いじめを未然に防止するうえでは、児童生徒間の人間関係において、風通しを良くすることが重要である。ややもすると固定化しがちになる人間関係に着目し、交流できる場として「友だちの絵を描いてみよう」を開発した。

3-1-1 目的

実践活動を通して、生徒が互いに「自分自身のよさ」、「なかまのよさ」に着目しつつ語り合い、なかまと共有することで、既存の人間関係をゆさぶりその再構築を図る。また既存の情報をもとより、新たな気づきをもたらすことをめざす。

3-1-2 方法

開発したいじめ防止プログラムをA県B市の公立中学校において、第2学年（2学級）を対象に、2016年3月8日に行った。筆者が指導者（T1）を担当し、学級担任に指導者（T2）を依頼した。なお本研究分担者が、取組の事前説明の際に、美術科の専門的見地から制作に関わる助言を担当した。

3-1-3 内容

生徒どうし（二人一組）で対話をしながら、「顔」を描く活動を通して、「自己理解」、「他者理解」を深める。また制作作品を提示しながら、双方のよさについて発表し、なかまのよさを共有し合う。

制作活動を手だてとして位置づけ、相手のことをより知ろうとする活動であることから、望ましい人間関係の構築へと繋げることをめざす。

以下、Table1に授業実践の内容を整理したものを示す。

Table 1 「いじめ未然防止プログラム」の概要

1 限目
<p>(1)制作活動 [40分] ※○は教師による支援、●は生徒の活動</p> <p>○活動内容について説明する。(10分)</p> <ul style="list-style-type: none"> ・2人1組で、お互いの顔を描く。 <ul style="list-style-type: none"> ※相手をよく観察しながら作業を進める。 ・気づきに着目し、自由に会話をしながら描く。同時にメモに残す。 ・制作後、作品を示しつつ、互いに紹介し合う。 ・相手の「よさ」(仲間にとって欲しいこと)を見つけて欲しい。 <p>●2人1組になる。(机を囲んで向かい合わせに)</p> <ul style="list-style-type: none"> ※事前にペアを組んでおく。 ※学級担任先生が編成する。 <p>○画用紙(A4サイズ)、クリップボード、鉛筆、を配布する。</p> <p>※メモ欄には、</p> <ul style="list-style-type: none"> ・「今頑張っていること」、「将来の夢」、「制作中における会話の内容」、「相手のよさ(好印象)」、「仲間にとって欲しいこと」、など <p>※ネガティブな内容は盛り込まないことに留意する。</p>

●制作活動に取り組む。[30分]

- ※授業者、担任先生は机間巡視をしながら、活動を見守る。
- すべての生徒への声かけを心がける。(T・T体制で行う)

2 限目

(2)鑑賞活動 [35分]

○活動内容について説明する。[1組あたり約3分]

- ・お互いに作品を用いて、学級の仲間に向けて発表する。
- ※友だちの「よさ」を紹介する。メモを参照してもよい。
- 発表者は立候補、くじ等の順で決める。

- ・作品をOHCで映写する。

●2人1組で、互いに作品について発表する。

- ・一人1分程度の持ち時間とする。
- ・絵と関連させて、それぞれの「よさ」について、新たな気づきを含めて発表する。

(3)ふりかえり [15分]

- ・本取組に関する意見・感想(自由記述)
- ・アンケート

3-2 活動内容の実際

生徒一人一人が、活動の主役になれる場面や時間は限られている。学級活動で行う本取組は、一斉に全ての生徒が活動の中心に位置でき、能動的に取り組める所に特長がある。プログラムにおいて「顔」を描く活動場面では、相手をしっかりと見て、新たな気づきを相互間で伝え合いながら進める。するとこれまで気づき得ていなかった事柄についても、本活動を通してより多くの新たな発見へと繋がる。

制作活動に入る前に、丁寧なガイダンスを行った。制作活動について、取組の方途、留意点、語らいの際の約束事、などを確認しつつ、生徒一人一人への目的意識を高めることに努めた。また次の時間に、制作物を用いて発表をすることを知らせることで、実践意欲を高めることにした。確かに発表の場面を設けることで心理的な負荷が増すが、全員が取り組むことから、むしろそれぞれ個性を生かした発表を見ることができた。すでに心理的な距離が近い生徒どうしでは了解されている情報であったとしても、他のなかまにとっては新鮮な情報にあたることは間違いない。これらを知り得るには、敢えてこうした機会を設けることが不可欠である。なかまのことを「知る」活動を通して、情報に厚みが増すとともに、人間関係の再構築が自ずと進み始める。

ここで制作活動における生徒の様子について、学級担任が課題の克服を期待する生徒Dに着目する。スケッチに際して、生徒Eと生徒Fの三名でペアを構成して取り組んだ。そもそも生徒Dが作業に取り掛かれるのかを心配したが、にぎやかに語り合いながら、なかまの顔を描きパステルで色まで付けていた。その一方で、新品の鉛筆を極端に短くなるまで削るような行動も見られたが、作品を提示し学級のなかまに対して、友人のよさを取りあげて発表することができた。またその時、同じグループの生徒Eと生徒Fは、生徒Dの発言を斟酌し対応できていた。何よりも当該ペアに限らず、発表をしっかりと聴き合い、時には質問を交わしながら、穏やかな雰囲気のもとで情報を共有できたことで教育効果を高めることができた。指導者が、学級での望ましい人間関係の構築をめざし、多様な工夫を講じる過程において、本取組もその一翼を担うことができたと考える。

3-3 アンケート結果が示す教育効果

全ての生徒が制作に取り組み、ペアどうして自由に語り合い、最後に、前方のステージに立って、新たな気づきについて学級のなかまに対して発表することができた。その時、一時的には作品に注目が集まるものの、生徒はこれまで互いに知り得ていない情報を知り共有することができた。

授業プログラムの最後に、ふりかえりのアンケートを実施した。設問およびその結果を、以下のTable2に示す。

Table 2 「ふりかえりシート」によるアンケート（5段階）結果

《設問》	cl. 1	cl. 2	all
① 新たに仲間の考えを知り得た	4.0	4.5	4.2
② 相手について自らの考えを持てた	4.1	4.4	4.3
③ 楽しく取り組めた	4.5	4.4	4.5
④ 自信のある態度で参加できた	3.7	3.9	3.8
⑤ 心を開いて接した	4.0	4.5	4.3
⑥ 仲間の目を見て会話ができた	3.5	4.3	3.9
⑦ 仲間の話を真剣に聞いた	4.1	4.4	4.3

(n=42)

結果を見てみると、二学級の平均値として、①「新たに仲間の考えを知り得た」が4.2、②「相手について自らの考えを持てた」が4.3、③「楽しく取り組めた」が4.5、④「自信のある態度で参加できた」が3.8、⑤「心を開いて接した」が4.3、⑥「なかまの目を見て会話ができた」が3.9、⑦「仲間の話を真剣に聞いた」が4.3であった。

また、自由記述の内容からは、生徒が自発的に制作に取り組み、相手との会話を通して、新たな気づきに感動し、その一方で充実感の心地よさが読み取れた。

4. 生徒の「ふりかえり」を読みとく

4-1 新たな気づきをもたらされる制作活動

本プログラムのねらいは、生徒どうして語り合いながら新たな気づきを見出すとともに、それを発表することで、学級の仲間と共有することにある。プログラムに制作活動を組み入れることで、語り合いがスムーズに展開できる。相手をよく見て描く活動は、相手のことをよく知るうえで、潤滑油としての役割を担う。語り合いが活発になるほど、新たな気づきを促し、より多くの情報を共有できることに繋がる。

授業実践において、生徒が取り組む様子を観察したが、それぞれ意欲的に参加し、会話がはずみ、画用紙の余白には多くのメモが残されていた。日常の場面において、改めて仲間のよさについて聞き出すことは皆無に等しく、仮に聞き取りの実践をしたとしても、快活に情報交換できることは予想し難い。「顔」を描くという作業を組み入れることで、より語り合いが深まったと考える。

このことは、振り返りシートに記述された内容から読み取ることができる。今回の授業実践に取り組んだ一学級の全ての生徒の自由記述（「エクササイズを通しての新しい気づきや発見について」、「気づいたこと、感じたこと、学んだこと」）の一覧を、以下のTable3に示す。

Table 3 「ふりかえりシート」による自由記述一覧

c1	<ul style="list-style-type: none"> ●● [名前略] について、改めていろいろと考えることができた。 ペアのいい所とか、光っている所とかがよく分かった。
c2	<ul style="list-style-type: none"> とくになし。 とくになし。
c3	<ul style="list-style-type: none"> 友だちがぼくの事を思っているのかわかった。絵を書くことだけで、みんなで笑いながら、話して楽しめた。自分も友だちのことへの考えをしっかりと言えた。 みんな絵を書きながら、その子の良い所を考えていたのが分かった。絵はきれいに書けなかったが、良い所は言えた。
c4	<ul style="list-style-type: none"> とくにない。とくにない。
c5	<ul style="list-style-type: none"> 相手の良いところ、好きなこと、ものなどいっぱい知ることができたこと。相手がとても絵が上手なことを知ったこと。 相手とたわいな話や色々な話ができ、時間も忘れるくらい楽しかったです。
c6	<ul style="list-style-type: none"> 友達が自分のことをどう思っているのかなどを知ることができたし、今がんばっていることや楽しみなこともわかった。 やさしいなど、友達に言われたので、すごくうれしかった。絵は上手に書けなかった。
c7	<ul style="list-style-type: none"> 相手の好きなことをいっぱい知ることができました。さらに仲が深まったと思います。 このような時間があると、相手のことをいっぱい知れたり、やっていてとても楽しかったのでいいなと思いました。
c8	<ul style="list-style-type: none"> 友達の思っていることを発見できた。 がんばって発表できた。
c9	<ul style="list-style-type: none"> 話すことで少しだけ相手のことを知ることができたと思った。 ちゃんと話すことで、楽しい気持ちになれたことがすごくうれしかった。
c10	<ul style="list-style-type: none"> 今までにくらべたら、クラスが存在がすごく大きいことに気づきました。友人との大切さ、しゃべったことのない子たちのこともたくさん知れてよかったです。 人間関係というものすごく大切だとよくわかりました。もう少しこのクラスの時間をもっと大切にしたいです。
c11	<ul style="list-style-type: none"> ペアの人のいい所をさらに見つけることができた。 また、こういうきかいに、色々学べたらと思いました。ペアの人の新たな発見ができました。
c12	<ul style="list-style-type: none"> . .
c13	<ul style="list-style-type: none"> たくさん質問してくれたし、私にとっても相手の事がたくさん知れました。 私はけっこう友達とはあまり話したりしない方で、こうやって今いろんな子とたくさん話し合っていこうと思います。
c14	<ul style="list-style-type: none"> ●組、みんなのいいところ。趣味、将来の夢など。 みんなのたくさんいいところを知れて、すごくいい時間だった。絵を書くのはいやだけど、クラス全体でなにかをするのはいいと思った。いつもそんなしゃべらない子ともしゃべってたのしかった。
c15	<ul style="list-style-type: none"> ●● [名前略] が最高におもしろくて絵心がなかった。 楽しい。
c16	<ul style="list-style-type: none"> 友だちのすきなたべものなどをしることができた。 いつもあまりしゃべらない人としゃべる事で、意外な一面を知ることができた。
c17	<ul style="list-style-type: none"> 人からどう思われているか少しわかった気がする。 .
c18	<ul style="list-style-type: none"> やっぱり●● [名前略] はおもしろい。 今日はめずらしくしっかり発表できた。
c19	<ul style="list-style-type: none"> みんな絵がうまいってことに気がついた。 みんな楽しそうにしていた。みんなの発表たのしかった。
c20	<ul style="list-style-type: none"> 絵を書いている間もみんなと話しておもしろかった。みんなの考えていることが、少し分かった気がする。 やっぱりみんなと話しているとおもしろかった。
c21	<ul style="list-style-type: none"> こんなにじっくり2人で話したことがなかったから、色んなことがわかりました。例えば、意外にもホラーが好きとか、家からでないとか(笑)。今日だけじゃなくて、同じ物が好きだったから、また話そうと思います。 じっくり話す相手の好きな物などたくさん知ることができた。めっちゃ同じモノ好きで話しが盛り上がって楽しかった。ずっと言うけど、やっぱりホラー好きは意外(笑)。オススメのマンガみてみよっかな、また話そーっと。

4-2 仲間どうして情報を共有する意義

長沼(2005)は、「集団の中では、他者を知ることによって自己理解を深めることがある」と述べ、同時に所属感を得られることを指摘する。そこで本プログラムのねらいである自己理解・他者理解を深めるために、「知る」ことに重点を置いて授業実践に取り組んだ。生徒は互いに、相手のよさを知り伝えてあげる、その一方で相手が知り得たことを伝え聞くことができた。語り合う場面では、両者が同時進行で進むことから、理由を確かめることも可能である。時折、自分が気づき得ていない内容を相手から指摘されると、新鮮である反面、その理由を朗らかな雰囲気のもとで確かめる場面も見受けられた。「知る」ことは、疑問を解決へと導くとともに、より自己理解を深めることに、重要な役割を果たすと考える。

また濱川(2016)は、特別活動を通したいじめのない学校づくりにあたり、「自己理解の深化」を取りあげ、学級活動における人間関係を深める場面や指導の工夫が重要であると述べている。いじめに関わる取組は、未然に行うからこそ意味を持つ。学級が集団によって形成されている以上、そこには人間関係が生じる。生徒一人一人は、それぞれ個性的な存在であることから、集団の中でどのように行動していくのか、グループを形成することで安心できる居場所を求める。もちろん群れることが苦手で、一人の方が落ち着く生徒もいる。

ただグループに所属さえすれば安定した居場所とならないのが現実であり、生徒は心をすり減らしながら学校生活を送っている。薄氷を踏むような人間関係を少しでも安定させるために、相手を「知る」ことは効果的である。筆者は、知らないがゆえに不信感や誤解を招いていると捉え、敢えて学級活動の場で、今よりも半歩なりとも、互いのことをより知り合えるプログラムを展開することにより、自己理解が深まることを期待する。本プログラムについても、系統的・計画的に授業実践することで、人間関係の再構築をもたらし、引いてはいじめの未然防止へと繋がるものと考え。このことに関して八並(2016)は、発達促進的生徒指導カリキュラムを通して、その重要性を指摘している。

4-3 自己理解・他者理解を深めるかかわり

塚本(2013)は、本音のぶつかりあいばかりでは関係がギスギスする一方、隠してばかりだと相手の本音はおろか、自分の本音すら分からなくなると指摘する。こうした相互間の関係性において、「本当の所はどうなんだ」とする叫びが、いじめる人間のどこかに潜在するとしている。

ここで本プログラムに取り組んだ生徒の思いを整理したTable3について見てみる。自己理解・他者理解を深めることをねらいに掲げた取組であり、生徒一人一人がおおむね相手から新たな気づきを獲得できたと判断できる自由記述が見られた。Table3に波線を付した箇所において、相手に関する新たな気づきを得ることができたことを表現している。生徒c3から生徒c21までの13名が、こうした記述をしプログラムを評価している。

中でも二重下線を付した「少し」の表現を大切にしたい。プログラムの授業実践を通しての教育効果は、生徒一人一人の特性に依拠するところが大きく、少なくとも生徒が前向きに取り組むことが前提条件である。生徒c9、生徒c17、生徒c20が、少しの表現を用いたのは、取組への期待の低さに反して、成果として他者理解がもたらされたからではないだろうか。言い換えると制作活動が、生徒間での語りを活性化させたことを裏付けている。

加えて強調下線を付した生徒c21の「こんなにじっくり2人で話したことがなかった」との表現に注目する。生徒間における人間関係がバランスをとるために、出過ぎず引き過ぎずの関

係性のもとで保たれていることは前述した通りである。c21の記述は、まさに相手のことを知らなかったがゆえに、新たな気づきに新鮮さが増したのだと受け止めたい。このことは学校現場において、教育課程上は特別活動による学級活動が位置づけられているにも拘わらず、自他理解を深める取組の時間が、十分に配されていないことを示す。生徒一人一人が学級において居場所を確保するうえで、こうした取組を系統的・計画的に展開し、生徒がこれに能動的に取り組むことで実現できる。

おわりに

いじめ問題を解決するうえでは、未然予防が不可欠である。学級担任による生徒一人一人への観察、アンケート調査、教育相談など、多様な手だてを講じたとしても、完全に防ぐことは困難である。学級において生徒どうしが関係性を保ちながら、日々学校生活を送っていることへの危機意識を、学級担任が強く認識する必要がある。

もしもいじめが顕在化した段階では、すでに手遅れであり、むしろ事後対応に追われることになる。昨今若手の教員が増える中で、4月の冒頭から取り組める、いじめの未然防止に関わる具体的なプログラムへのニーズは高い。系統的・計画的な学級活動を展開することで、いじめの未然予防がもたらされる。一見すると、教育効果が分かりづらいが、危機的な状況に陥らないでいる状況こそが、いじめ未然防止に関わる取組の教育効果であると評価できる。

生徒一人一人に学級での居場所を保障する取組を展開することが、いじめの未然防止に繋がる。つまり望ましい人間関係の構築をめざした取組を展開することで、生徒間での関係性が再構築される。その時信頼を高めるうえで、相手に関わる情報量が大きく影響する。人は相手のことを知らないがゆえに、疑い、不安になり、当たり障りのない線でバランスを保とうとすることがある。相手の本当の所を知りたいがゆえに、衝突さえ起こり得る。互いに知り合い、情報を共有することが、誤解を招くことを予防する。

本研究では、いじめ未然防止プログラムを開発し、互いに知ることで得た情報を共有し合うことで、一定の教育効果をあげることができた。生徒の自由記述（Table3を参照）、アンケート調査結果（Table2を参照）より、自己理解・他者理解を深めることに繋げることができたのは、制作活動という語り合い易い環境のもとで進めたことに依る。生徒一人一人に自己開示を促すうえで、相手のことをよく見る、それを表現する作業を通して、より相手のことをよく知ることへの意欲を掻き立てたと考える。

いじめの芽はどの学級においても存在することから、学級担任の日々の危機意識に基づく取組が、いじめの未然予防を大きく左右する。今回開発したプログラムはその一例に過ぎないが、さらに系統性を踏まえたプログラムの開発が必要である。中学校3年間の流れ、4月から翌3月までの流れを踏まえ、発達の段階を考慮した取組を継続して展開することが、いじめの未然防止につながる。学級担任が、生徒一人一人に居場所を保障し、多様な関わりを通して自己実現が図れる学級づくりに努めることが求められる。そのことが引いては、いじめの未然防止の実現に直結するものと考えられる。

参考文献

- 土井隆義（2004）『「個性」を煽られる子どもたち 岩波ブックレットNo.633』、岩波書店
同上（2009）『キャラ化する／される子どもたち 岩波ブックレットNo.759』、岩波書店、pp.10-12

- 榎本博明（1997）『自己開示の心理学的研究』、北大路書房、pp.127-128
- 福島脩美（2005）『自己理解ワークブック』、金子書房、p.11
- 福田隆眞・福本謹一・茂木一司編（2013）『美術科教育の基礎知識』（四訂版）、建帛社、p.4
- 花篤實・新井哲夫・中村晋也監修（2012）『美術2・3上 生活の中に生きる美術』、日本文教出版、pp.4-7
- 文部科学省（2008）『中学校学習指導要領解説 総則編』、ぎょうせい
- 文部科学省（2008）『中学校学習指導要領解説 道徳編』、日本文教出版
- 文部科学省（2008）『中学校学習指導要領解説 特別活動編』、ぎょうせい
- 文部科学省（2008）『中学校学習指導要領解説 美術編』、日本文教出版、p.76
- 森田洋司（2010）『いじめとは何か』、中央公論新社
- 武藤孝典（1991）『生徒指導を実現する学級活動』、明治図書出版
- 中園大三郎・松田修・安田陽子・濱川昌人（2016）『特別活動の理論と実践』、学術研究出版、pp.157-158
- 長沼豊・柴崎直人・林幸克編著（2005）『特別活動概論』、久美株式会社、p.5
- 日本造形教育研究会（2012）『美術2・3』、開隆堂、pp.16-17
- 酒井忠康他（2014）『美術1 美術への扉』、光村図書出版、pp.12-13
- 坂本昇一（1990）『生徒指導の機能と方法』、文教書院
- 杉田洋（2009）『よりよい人間関係を築く特別活動』、図書文化社
- 千島雄太・村上達也（2016）「友人関係における"キャラ"の受け止め方と心理的適応」『教育心理学研究 64』、日本教育心理学会
- 塚本千秋（2013）「いじめは予防できるのか?」『こころの科学 第170号』、日本評論社、pp.37-38
- 氏原寛・倉戸ヨシヤ・東山紘久（1983）『臨床教育心理学』、創元社
- 滝充（1992）『学校を変える、子どもが変わる』、時事通信社
- 宇留田敬一（1974）『集団活動の理論と方法』、明治図書出版
- 渡部邦雄（2014）「体験活動を生かした心の鍛錬ーいじめの克服のためにー」『学校教育相談の理論・事例集 いじめの解明II-2-（22）』、第一法規
- 山口満（1990）『特別活動と人間形成』、学文社
- 八並光俊（2016）「発達促進的生徒指導によるいじめ・暴力行為の防止」『指導と評価通巻739号』、日本図書文化協会・日本教育評価研究会

謝辞

本研究に関わり、授業実践にご協力くださいました先生方、生徒の皆さんに感謝申し上げます。

付記

本論文の一部は、日本特別活動学会第25回大会（2016）にて発表されている。

また、JSPS科学研究費補助金（基盤研究（C）研究課題番号:25381281）による成果の一部である。