

# 人間関係にみる協働的描画表現活動による 児童への教育効果に関する一考察

松岡 敬興・蜂谷 昌之\*

Inquiry into the Educational Effects on Children of Cooperative Expressive Drawing  
Activities Designed to Foster Interpersonal Relationships

MATSUOKA Yoshiki, HACHIYA Masayuki\*

(Received September 27, 2019)

## Abstract

The issue addressed here was the difficulties children in the same class have of furthering interpersonal relationships. The reason is thought to be a lack of understanding individually in children of others and of themselves.

Therefore in class activity time, we established an opportunity and a venue to raise both such aspects of understanding by having the children engage in expressive drawing activities. Before and after each session, we undertook an assessment using the Self-Esteem Scale [4-Point Scale] (Tokyo Version) to gauge any rise in self-affirmation and sense of self-usefulness on the part of the children involved. Considering the level of development achieved, such activities in childhood bring out the best in participants, help them recognize each other, and have a positive educational effect.

## はじめに

『小学校学習指導要領解説 特別活動編』（2018）では、特別活動の内容及び指導において重視する視点の一つとして、「人間関係形成」を位置づけている。「互いの良さを見付け、違いを尊重し合い、仲よくなり信頼し合ったりして」の意図として、互いに個性を尊重し合い、周りの仲間と協働する力の育むことを指摘している。

具体的な指導内容は、互いのよさの発見、違いを認め合う、友情を深める、などを取りあげている。自他を尊重する態度を育むことが、問題行動の未然防止に繋がることから、多様なかかわりを体験することが重視されている。よりよい人間関係を形成する指導として、スキルを身に付けるための活動を取り入れることも視野に入れ、現実の生活の中で自主的・実践的に取り組めるための配慮を求めている。

そこで本研究では、自己理解・他者理解を促進させる描画表現活動を検討し、実際に児童を対象に実践を行い、その効果を検証する。教育効果については、『自尊感情測定尺度 [4 段階]（東京都版）』、自由記述などに基

づき分析・考察を行う。

## 1. 特別活動による望ましい人間関係づくり

### 1-1 いじめ未然予防の重要性

いじめによる自殺、不登校の問題が、後を絶たない現実がある。その原因は何か、その鍵を握るのが、人間関係である。児童一人一人が置かれている生活環境を見据え、指導者は生徒理解に努める必要がある。生活環境とは、学級、家庭、地域での居場所のことである。手だてとして、児童への観察、教育相談、家庭訪問により、児童の実情を把握することがあげられる。ただ、これらのことを全うするためには、かなりの時間が必要であることが課題でもある。働き方改革への対応を鑑みると、組織を生かしつつチームで生徒理解に努めるための工夫が求められる。

藤平（2019）は、今こそ学校関係者がすべきことは、誰もが安心できる環境づくりとして、子供たちの心の居場所と子供同士の絆を意識した活動が重要であることを指摘する。また清水（2018）は、いじめ問題を発達段階

\* 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）

から捉え、子供がいじめの被害者、加害者、傍観者、目撃者の何れであろうとも、心配や経験を真剣に受け止め、オープンに話し合うことが重要であると説く。さらに中村(2018)は、いじめ未然防止の視点から、働き方改革による校内業務の仕分けにより、早期発見への支障を危惧する。

いじめ問題の原因の一つとして人間関係があげられ、児童一人一人を繋ぐためのかかわりの場と機会を設けることがいじめの未然予防に繋がる。人と人との新たなかかわりを構築するうえで、相互理解を深める必要がある。具体的な取組として、ロールプレイ、構成的グループ・エンカウンター、協働制作などによる活動があげられる。何れも児童一人一人が、自己理解及び他者理解を深める取組である。

### 1-2 児童の自尊感情が低い理由

児童は、それぞれ学級という小さな社会に身を置き、様々な関わりのもとで学校生活を送っている。その際、いじめの対象から回避するために、周りの仲間と調和を保つことを優先した行動が見受けられる。表面的な関わりによる人間関係からは、相互間での他者理解、自己理解が深まらない。そこで筆者らは、児童一人一人を対して、それぞれを繋ぎ、居場所のある人間関係づくりに取り組むことにした。

人はそれぞれ、他者から良い評価をされることで、自分自身の存在意義を自覚する。このことは自己肯定感の高まりに相当する。それでは児童の自尊感情が低い理由とは何なのか。それには指導者による手だてが、児童間での相互理解の深まりを見守ることに留まり、彼ら同士を繋ぐための機会や場が乏しいことがあげられる。特別活動の学級活動を生かした、人間関係づくりの取組の改善が求められる。

児童は、自らのよさを自覚するうえで、他者から見た自分像についてコメントしてもらい自己理解を深めていく。自分自身のよさは、他者とのかかわりの中で成立する。だからこそ指導者は、児童どうしを関わり合わせる取組を展開することが肝要である。

### 1-3 人と人との関係を構築する描画表現活動

児童どうしが互いに理解し合うには、それぞれが関わり合える環境が必要である。児童一人一人が当事者意識をもって取組に参加できなければ、活動あって成果なしで帰結する。そこで児童が、取組に参加し活動することはもとより、なぜ取り組むのか、その理解の下で進めることが肝要である。

本研究では、筆者らが2016年に中学生を対象に実践した「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—」の研究成果（「いじめ未然防止プログラム」による教育効果）を踏まえ、同内容に改善を施した取組を小学生高学年を対象に実施し、その教育効果について、発達段階を見据えながら分析・検討を加えた。このとき全ての児童が参加でき居場所がある授業内容の工夫として、二人一組のペアで取り組む描画表現活動を組み入れた。制作活動をしながら、自然な会話を促し、互いのよさを自然に出し合える場を保障した。

## 2. 「いじめ未然防止プログラム」による授業実践

### 2-1 プログラムの概要

児童は、二人一組で対話をしながら、友達の顔を描く活動を行い、「他者理解」、「自己理解」を深める。互いに意見交換を行い、同時に画用紙の余白部分に新たな気づきをメモに残す。作品の完成後には、双方のよさについて発表し、これまで知りえなかった気づきを共有する。その後、リフレクションに取り組み、仲間からの意見を踏まえつつ自己理解を深める。

取組の時間配分は、制作活動に40分、鑑賞活動に35分を確保し、学級活動の時間を2時間続きにして対応する。制作活動の前には、取組についてのガイダンスを行い、制作活動の意図について児童への理解を図る。また授業の終末のリフレクションの時間では、周りの仲間からの意見をもとに自己理解を深める。

### 2-2 プログラムによる授業実践

本取組をA県B市の公立小学校において、第5学年22名を対象に、2017年3月10日に実践した。筆者がファシリテーター(T1)を担い、学級担任には指導者(T2)として各児童への支援を依頼した。児童は、学級担任から提示された二人一組のペアリングにより、制作活動を進めた。全ての児童が参画し、対話をしながら取り組み、これまで気づきえなかった自らのよさについて新たな発見ができた。

制作活動では、児童は主に鉛筆を使用し、同時にパステルも活用した。複数の色を加えて表現することにより、しっかりと相手の顔を見て表現しようとする姿勢が見られた。

図1は、その活動の様子である。制作活動に入る前にガイダンスを行い、相手のよさについて情報交換を行いながら進める理由を伝えた。作品の出来栄を問うのではなく、活動を通して相手のことを理解することが重要であることへの理解を促した。

また、取組を通して得た新たな気づきについて、学級の仲間と共有する発表の場を設けることを伝え、意見交換を活性化させるために工夫を施した。加えてリフレク

ションの時間では、自分のよさについて、他者からの意見と自分自身の考えとの照合により、これまで気づき得なかったことが、他者から自分に向けた意見を通して、より鮮明に特性を見出せた。

図1 制作活動の様子



図2は、グループ毎に発表している様子である。周りの全ての児童が、

図2 発表の様子



発表者の方へ体を向け傾聴しようとする姿勢が見て取れる。傾聴がしっかりと為されることで、アクティブラーニングとして自他の考えの共通点、相違点に出会い、新たな考えを再構築できた。

### 2-3 アンケート結果にみる教育効果

授業の前後に取組の教育効果について、自尊感情の変容に着目し、質問紙『自尊感情測定尺度 [4段階] (東京都版)』を実施した。質問項目は、以下の表1の通りである。

1. 私は今の自分に満足している。
2. 人の意見を素直に聞くことができる。
3. 人と違っていても自分が正しいと思うことは主張できる。
4. 私は自分のことが好きである。
5. 私は人のために尽くしたい。
6. 自分の中には様々な可能性がある。
7. 自分はダメな人間だと思うことがある。
8. 私はほかの人の気持ちになることができる。
9. 私は自分の判断や行動を信じるができる。
10. 私は自分という存在を大切に思える。
11. 私には自分のことを理解してくれる人がある。
12. 私は自分の長所も短所もよくわかっている。
13. 私は今の自分は嫌いだ。
14. 人に迷惑がかからないよう、一度決めたことには責任をもって取り組む。
15. 私には誰にも負けないもの(こと)がある。
16. 自分には良いところがある。

17. 自分のことを見守ってくれている周りの人々に感謝している。
18. 私は自分のことは自分で決めたいと思う。
19. 自分は誰の役にも立っていないと思う。
20. 私には自分のことを必要としてくれる人がある。
21. 私は自分の個性を大事にしたい。
22. 私は人と同じくらい価値のある人間である。
23. 私は、いらいらしていることが多い。
24. 私は、気持ちが沈んでいることが多い。

表1 自尊感情測定尺度 [4段階] (東京都版)

統計処理として、「とてもあてはまる」を4点、「だいたいあてはまる」を3点、「あまりあてはまらない」を2点、「まったくあてはまらない」を1点として、その平均値を算出した結果が表2である。

問い	事前	事後	問い	事前	事後
1	2.6	2.6	13	2.4	2.4
2	3.0	3.3	<b>14</b>	<b>2.9</b>	<b>3.3↑</b>
3	2.8	3.1	15	3.0	2.8
<b>4</b>	<b>2.0</b>	<b>2.7↑</b>	16	2.7	2.9
5	2.7	3.0	17	3.5	3.4
6	2.9	2.9	18	3.4	3.3
7	3.0	2.9	19	2.7	2.4
8	2.6	2.8	<b>20</b>	<b>2.3</b>	<b>2.9↑</b>
9	2.9	3.0	<b>21</b>	<b>2.7</b>	<b>3.2↑</b>
10	2.9	3.0	<b>22</b>	<b>2.3</b>	<b>2.8↑</b>
11	2.7	2.8	23	3.0	3.0
12	2.6	2.9	24	2.7	2.7

n=22

表2 「自尊感情測定尺度 (東京都版)」の調査結果

大きく平均値の上昇が見られた項目は、「4. 私は自分のことが好きである」が0.7、「20. 私には自分のことを必要としてくれる人がある」が0.6、「21. 私は自分の個性を大事にしたい」が0.5、「22. 私は人と同じくらい価値のある人間である」が0.5、であった。自尊感情、自己肯定感が高まりを見せた。活動の際に、描画制作と同時に互いに相手の良さについて述べあい、それを踏まえて自己理解が深まったと読み取れる。

もともと高い数値の項目もある。「17. 自分のことを見守ってくれている周りの人々に感謝している」が3.5前後で、関係性の中での自己を、友人、家族、指導者、地域住民とのかかわりから見て取れる。また「18. 私は自分のことは自分で決めたいと思う」が3.4前後であり、自己主張・自己決定が強いことが分かる。

加えて「19. 自分は誰の役にも立っていないと思う」は0.3の減少が見られ、自己有用感の高まりを意味している。

#### 2-4 自由記述にみる教育効果

授業後に質的調査として、児童から気づいたこと、感じたこと、学んだことについて、自由記述「今日を取組を通して、あなたにとっての新しい発見は何ですか。気づいたこと、感じたこと、学んだこと」に係る記述を求めた。その内容を以下の表3に整理した。

1. 相手の好きな教科など。絵をかくことで相手を知るとするのは、とてもいいと思いました。
2. 友達の事。楽しかった。みんなが好きなことに挑戦したい。
3. みんな絵が上手くても、下手でも、たくさんのインタビューなどをして、一生懸命頑張っていた。楽しみながら相手の知らないことをインタビューしながら知ることができた。
4. みんなの好きな事などです。仲のいい人はよく知っていたけど、あまり仲良くない子はあまり知りませんでした。もっともっとみんなと仲良くなって、知らないことはないぐらい知りたいです。
5. 苦手なものなどのいろいろな所を知ることができた。みんなが楽しかったそうだと思います。
6. 友達のことをよく知れたこと。自分は友達のことをいっぱい知っていると思っていたけれども、意外と知らないことがいっぱいあった。
7. 人の好きな物を知りました。みんなで会話しながら描いて楽しかったです。
8. 人それぞれの考えがある。友達の知らないことはいっぱいあった。
9. ○○さんの誕生日がわかった。楽しかったです。
10. 嫌いなものとか好きなものがよくわかった。人と話のしかた。
11. 相手の好きなものなど、知らないことを知ることができた。友達の知らないことがたくさんあった。
12. 友達のこと。友達がこんなことしたことあるんだなと思いました。
13. 友達の好きな物などの事が分かったこと。じっくり、ゆっくり、楽しく似顔絵をかけたと思います。友達のまだ知らない事を知れて良かったし、おもしろかったです。
14. ・
15. 人はいろいろいる。
16. ・

17. みんな絵がうまい。友達には自分の知らない色々な所がたくさんあった。
18. ない。
19. 色々相手の情報が分かりやすかった。絵が上手いことに気づいた。
20. 友達について、意外な所を知ることができて、こんな一面もあったんだなと思うような事でした。おもしろい所や優しい所がある人は結構いるということです。
21. 相手のことを学ぶということ。相手の気持ちを考えることは大切だと思った。
22. 本能開花。

表3 児童の自由記述

二人一組によるペアでの取組であることから、相手との対話が進み、新たな発見に繋がったとの所見が散見される。表3の下線の通り、実践に楽しく取り組めたことが、自己開示を促したものと推察する。描画制作活動への取組を手だてとして、ねらいである児童同士の交流を進めるとともに、それぞれの気づきを学級の仲間と共有することで、他者理解、自己理解を深めることができた。

自己理解は他者からの見立てを見据えつつ、自己の中で再構成されることから、本取組は自己理解を深化させるうえからも効果的であると考えられる。

また表3の波線の通り、これまで知らなかった仲間のよさについて新たな気づきを得ていることがわかる。同時にもっと知りたいという思いが、人と人とを繋ぐボンドの役割を果たすことが期待できる。児童にこうした機会と場を保障することで、人間関係づくりに向けた新たなうねりを引き起こすことができた。

ただ、本取組に主体的に取り組むことが難かった児童も見られた。今後は、全ての児童が、当事者意識をもって取組に参画できるように、授業展開について工夫や改善を加える必要がある。

### 3. 四人一組の協働的描画表現活動による授業実践

#### 3-1 プログラムの概要

望ましい人間関係の構築をめざして、仲間どうしでそれぞれの発想を斟酌しながら、四人一組で一枚の大判の用紙（以下、模造紙と記す）に絵を完成させる。描画制作活動中、児童間での会話を行わない。指導者から提示されたテーマに基づき、協働しながら制作に取り組む。グループ内で、8分毎に時計回りに席を移動して、一周した段階で完了する。

その後、児童同士で何を描こうとしていたのか、相互間で意見交換を行う。グループ毎に発表を行い、周りの

仲間の取組についても理解を深める。

なお本取組では、描画表現の手だてに関する説明を受けた後、実践活動に取り組む。

### 3-2 描画活動への説明と描画材について

描画活動に入る際、画材の説明や混色の方法、参考作品を紹介した。まず、パステルの使い方に関する説明を行った。パステルの尖った角を使えば細い線を引くことができ、横に寝かせ、腹の部分を使えば太く色を塗ることができるなど、パステルの基本的な使用方法についてスライドで図示したほか、実際にパステルを持って確認した。また、パステルを用いて描いた表現例を示しながら、線で表現する方法や、指、あるいはティッシュペーパーを用いて擦る技法も紹介した。さらに、用紙の上で混色が可能であることを説明するため、色相環を提示しながら、基本的な混色の方法について簡単に解説した。その上で、ピサロやゴーギャン、ピカソ、ドガら、画家たちの描いたパステル画をスライドで紹介した。これらの作品は、表現の特徴や多様な表現があることを紹介するために参考として取り上げたものであり、画家たちのように上手に描くことを求めるものではないことは参加者に伝えた。いずれも簡単な説明にとどめ、参加者の表現意欲を委縮させないよう注意した。

今回の活動では上記の説明に沿って、パステル、練り消しゴム、ティッシュペーパー、模造紙を用意することとした。パステルは12色のものを人数分揃えた。色数を多くしなかったのは、活動時間の制約と混色を促したかったことによる。1回8分という時間は描画活動としては短いものであり、色数を多くしたり、鉛筆やペンなど他の描画材を用意したりしてしまうと、意識が描画材の選択に向けて散漫になることや、描画自体の統一感も失われ、複雑になる可能性がある。そこで描画材を一つにし、色数も制限をかけることで、描画に集中して臨むことができるよう配慮した。また、色数を少なくすることによって、自分の表したい色をつくるための混色を促すことができると考えた。指で色を擦る、あるいはティッシュペーパーで擦ることでパステル独特の落ち着いた色合いを出すことができ、用紙への定着もよくなる。また、練り消しゴムによって、思い通りの表現にならなかった場合でも容易に消すことができるため、失敗を恐れずに活動に取り組むことができたようである。

今回の描画活動ではパステルを選択したが、パステルが適当と判断した理由としては、他の人の描いたものと、自分の描こうとするものが重なり合い、また指などを用いて混ざり合うという画材の特性を生かすことができる点にある。クレヨンや色鉛筆よりも滑らかに、また絵具よりもコントロールしやすいという特徴は、今回の活動

の趣旨にふさわしいと思われる。細かい表現が可能で、かつ太く色面を塗ることができ、さらに、混色もしやすいという点で、今回のような短時間の表現活動には適当な描画材といえるであろう。

ただし、パステルは用紙との相性も考慮しなければならない。今回の描画活動は4人1組のグループで同時に行うという制約があった。一枚の用紙をシェアするため、ある程度の大きさが必要であったことから、安価で入手しやすい模造紙を使用することとした。活動後にフィクサチーフを用いてパステルを定着させたが、紙の選択は改善できるだろう。表面にある程度凹凸のあるものや色のついた用紙も使用可能であると思われる。

### 3-3 プログラムによる授業実践

本取組をA県B市の公立小学校において、第6学年22名を対象に、2018年1月23日に実践した。筆者がファシリテーター(T1)を担い、学級担任には指導者(T2)として各児童への支援を依頼した。児童は学級担任から提示された四人一組のペアリングにより、制作活動に取り組んだ。全ての児童が参画し、自分が表現した箇所だけでなく、仲間の表現した内容を斟酌しつつ、パステルで色を重ねて表現できた。

図3は活動の様子である。仲間が描いた表現内容を推察しながら、自分の考えに基づき書き加えていく。指導者から提示されたテーマをイ

メージした作品になるように四人が描画表現という取組において、心をついにできるエクササイズである。

何れのグループにおいても、制作活動の初期段階では、児童一人一人の思いに相違が見受けられたが、定時毎に席を移動して仲間の作品に描き加える制作を重ねるにつれ、総体として一つのメッセージが描き出されていた。

作品が完成した後で、リフレクションに取り組んだ(図4)。

それぞれが描いた内容の意図を仲間同士で意見交換すること、予想通りのことのほか、意外なことにも気づくことができた。人そ

図3 制作活動の様子



図4 リフレクションの様子



れぞれがものの見方や考え方に多様性があり、違いを違いとして認め合うことの大切さを認識できる取組でもある。道徳科の時間で学ぶ内容項目（道徳的諸価値）に着目し、体験を通して内面からの自覚と連動させたい。

### 3-4 アンケート結果にみる教育効果

授業の前後に取組の教育効果について、自尊感情の変容に着目し、質問紙『自尊感情測定尺度〔4段階〕（東京都版）』を実施した。統計処理として、「とてもあてはまる」を4点、「だいたいあてはまる」を3点、「あまりあてはまらない」を2点、「まったくあてはまらない」を1点として、その平均値を算出した結果が表4である。

問い	事前	事後	問い	事前	事後
1	2.5	2.8	13	2.6	2.7
2	2.7	2.9	14	2.9	3.1
3	2.5	2.9	15	2.7	2.8
4	2.3	2.6	16	2.4	2.7
5	3.4	3.4	17	3.6	3.6
6	2.5	2.6	18	3.5	3.4
7	<b>2.9</b>	<b>2.5</b>	19	<b>3.0</b>	<b>2.5</b>
8	2.6	2.7	20	<b>2.6</b>	<b>3.2</b>
9	2.6	2.6	21	2.7	2.9
10	2.6	2.8	22	<b>2.4</b>	<b>2.9</b>
11	3.2	3.2	23	2.7	2.6
12	2.8	3.1	24	2.4	2.4

n=22

表4 「自尊感情測定尺度（東京都版）」の調査結果

大きく平均値の上昇が見られた項目は、「20. 私には自分のことを必要としてくれる人がある」が0.6、「22. 私は人と同じくらい価値のある人間である」が0.5、であった。これは第5学年時の調査結果と重複する。自尊感情、自己肯定感が高まりを見せた。四人一組で協働的描画表現活動に取り組み、それぞれの役割を全うすることで一枚の絵が完成することから、児童一人一人が活動に参画できたことが分かる。

もともと高い数値の項目もある。「17. 自分のことを見守ってくれている周りの人々に感謝している」が3.6で、また「18. 私は自分のことは自分で決めたいと思う」については3.5前後であり、これも同様に第5学年時の調査結果と重なる。

加えて「19. 自分は誰の役にも立っていないと思う」は0.5の減少が見られ、自己有用感の高まりを意味している。新たに「7. 自分はダメな人間だと思うことがある」は0.4の減少が見られ、自尊感情の高まりを示す調査結果が得られた。

### 3-5 自由記述にみる教育効果

1. 人の思いを読み取るのはすごく難しかったけど、だいたい分かりました。他の人の気持ちを読み取ることが大事だと思いました。
2. 前の人が書いた絵から前の人は何を書きたかったのか、相手の気持ちを考えることができたと思います。
3. 前の人の気持ちや書きたいことを考えたり、他の人が春と言われてイメージするものが分ったりしてとても楽しかったです。
4. 自分が非常に目を描くのがうまいということが分かりました。
5. 自由気ままに絵を描けて楽しかったです。友達の絵を見て考えることで、絵を繋げていけたのでよかったです。
6. みんな色々な違う意見に驚きました。でも色々な想像ができたので良かったと思います。
7. 大きな紙に自分たちの思いを描いて、パトタッチしたりするのが楽しかったです。自分の気持ちに付け足してくれているみたいでうれしかったです。
8. 班の人の考えを想像するのが難しかったけれど、他の人が書いた絵に上手く付け足すことができました。他の班の人も話しながらしたかのように、上手い班がいてすごいと思いました。他の人の考えを想像することのできる人が多いのだと思います。
9. パステルを使って色を組み合わせると新しい色を作ったり、班のみんなと席を交換して前の人がなぜこうしたのか考えながら絵を描くのはとても楽しかったです。
10. 最初は自分の心はテンションが低かったけど、絵を描いているとき、とてももりあがって楽しかったです。発表もできてよかったです。
11. 今回はパステルで春と言えばというお題で描いたけど、意外にみんなの意見が違っていてびっくりしました。
12. 8分ごとに隣の人の絵に足して行って、きれいな感じになってすごくよかったです。そして自分は少ししゃべってしまったけど、自分で考えて、花がたくさんある所に花畑という感じがしたので、山を二つ描いて花畑の山っぽくすることができたので、それはよかったです。

表5 児童の自由記述

取組を通して、他者が描いた絵に託した思いを推察し、

それを尊重しながら描き加えることで、意外性と気づきもたらされたと考える。四人一組で一つの作品を制作するうえで、対話をせずに取り組みことから、児童一人一人が仲間の思いを予想しながら進める。完成後には、制作中の思いについて、リフレクションの場で確かめる。描画の意図に係り、自分の捉えとの共通点と相違点に気づき、その難しさを実感したことが、表5の実線の下線を付した記述の前後から読み取れる。

また、波線の下線を付した前後の記述から、本取組の特長として、周りの仲間の作品に手を加えることがあげられる。仲間が、自分の思いをどのように受け止めてくれて、どのように描き加えてくれるのか、当該児童はこのことに心地よさを感じるとともに、実践することを楽しんでいる。

#### 4. 総合考察

本研究では、A県B市の公立小学校において、同一学級の児童を対象に、2年間に渡り、望ましい人間関係づくりをめざした取組を展開した。第6年時には、美術科の専門教員より、表現活動の際の工夫について、実践を交えてのガイダンスを展開し、表現にバリエーションの広がりが見られた。ティッシュを用いてパステルで描いた箇所を擦ることで、表現した色にグラデーションを出せたりするなど、表現の幅を広げることができた。活動自体が楽しければ、おのずと児童同士の活動内容が深まるものとする。

ここからは、同一児童を対象にして異なるプログラムを用いた授業実践に着目し、それぞれのよさと課題について考察する。両者の活動内容の共通点は、協働して取り組む所である。「いじめ未然防止プログラム」は二人一組で、「協働的描画表現活動」は四人一組で進める。また前者は相手の顔を観察しながら描き、後者は模造紙にテーマに基づいて四人で表現する。何れもグループ活動であり、児童一人一人の役割は大きいことから参画し易いものとする。それでも参加意欲に乏しく、活動の最初の段階から、流れに乗り切れない児童がいることも事実である。こうした課題を乗り越えるために、ガイダンスを丁寧に行うことが肝要である。なぜこの取組を行うのか、児童一人一人に内面からの理解を促す指導を徹底したい。

また両者とも、児童が取組に参画することを通して、自尊感情、自己肯定感、自己有用感を高める授業実践である。取組の前後に実施した『自尊感情測定尺度〔4段階〕（東京都版）』による調査結果から、自尊感情、自己肯定感、自己有用感が高まることが分かった。中でも大きな変化が見られたのは、質問項目「20. 私には自分のことを必要としてくれる人がいる」、「22. 私は人と

同じくらい価値のある人間である」、「19. 自分は誰の役にも立っていないと思う」、「7. 自分はダメな人間だと思うことがある」である。「いじめ未然防止プログラム」では、顔を描きながら、相手のことについて質問をしたり返答する活動が同時に展開されることから、自然に相手のことについての理解が深まる。自己理解を深めるうえで、他者の目に映る自己の姿に係る情報を受け取る必要がある。自分自身の長については、自分だけでは捉えることができない。だからこそ、本取組では、互いによさを出し合い、確認し合う場面を大切にしている。

また「協働的描画表現活動」では、制作中は情報交換をせずに、それぞれの思いをそれぞれが推察しながら作品制作に取り組む。仲間の作品に描き加えてテーマに近づける活動であることから、児童一人一人にとっては精神的な負担がかかることが予想される。ただ作品が完成したのち、リフレクションの時間において、相互間で表現内容について疑問を解決することができる。その際、自然に対話が生まれ、共感的なかわりが芽生える。たとえ児童間で意見が異なっていたとしても、それぞれの思いの理由を説明し合うことで、認め合い信頼にかわる。違いを違いとして認め合える関係づくりによって、いじめの未然予防に繋がるものとする。

本取組は、小学生高学年を対象に実施しており、中学生や高校生を対象とする場合には、発達段階を考慮した工夫や改善が求められる。自尊感情、自己肯定感、自己有用感などが低い児童生徒に対して、その解決策として学校教育ができること、それは児童生徒同士がかかわりあえる場と時間を設けることである。学校や教室という空間に身を置く児童生徒が、相互理解を深め合うためには、指導者による意図的、計画的、系統的な教育実践が不可欠である。学級活動における人間関係づくりの取組は、いじめの未然予防に大きく寄与する。そこで積極的な生徒指導を推進し、児童生徒同士を繋ぐためにも、学級活動をはじめとして、様々な機会と場を保障することで、学級内における児童の居場所が保障されると考える。

#### 参考文献

- 榎本博明（1997）『自己開示の心理学的研究』、北大路書房、
- 榎本博明（2010）「子どもの「自己肯定感」のもつ意味」『児童心理 NO.910』、金子書房、pp.1-10
- 藤平敦（2019）「いじめ防止対策推進法改正…学校は何をすべきか」『月刊 生徒指導』、学事出版、p.17
- 今木友木子・二村彩・加藤大樹・今枝美幸（2019）『コラージュ療法 材料からの再考』、ナカニシヤ出版
- 松岡敬興・蜂谷昌之（2016）『特別活動によるいじめ

- 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』、山口大学教育学部研究論叢、第66巻第3部、山口大学
- 溝上慎一（2018）『アクティブラーニング型授業の基本形と生徒の身体性』、東信堂
- 文部科学省（2018）『小学校学習指導要領（平成29年告示）解説 特別活動編』、東洋館出版社、pp.53-55
- 文部科学省（2018）『中学校学習指導要領（平成29年告示）解説 特別活動編』、東山書房、pp.51-53
- 文部科学省（2010）『生徒指導提要』、教育図書、pp.139-142
- 森田洋司（2010）『いじめとは何か』、中央公論新社
- 中村豊（2018）「いじめの四層構造論を問い直す」『児童心理』、金子書房、p.24
- 坂本昇一（1990）『生徒指導の機能と方法』、文教書院
- 斎藤勇（2000）『イラストレート 人間関係の心理学』、誠信書房
- 清水由紀（2018）「発達段階からみたいじめ」『児童心理』、金子書房、p.17
- 杉田洋（2009）『よりよい人間関係を築く特別活動』、図書文化社
- 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
- 八並光俊（2016）「発達促進的生徒指導によるいじめ・暴力防止」『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

東京家政大学大学院教授相馬誠一氏には、『自尊感情測定尺度〔4段階〕（東京都版）』の提供および児童の制作作品に係りご助言を賜りました。ご協力に対して感謝致します。

また、本研究に係り、授業実践にご協力くださりました先生方、児童の皆さんに感謝申し上げます。

## 付記

本研究は、JSPS科学研究費助成事業（学術研究助成基金助成金）（基盤研究（C）：課題番号（17K04867）による研究成果の一部です。本助成に対して感謝致します。