

人間関係作りの苦手な児童への集団指導の効果

郡上郡八幡町立八幡小学校 郷田 賢

岐阜大学教育学部学校教育講座(心理学) 宮本 正一

The effects of group approach for students who are not good at constructing human relationships

Ken GOTTA Hachiman elementary school, 8 Shimatani, Hachiman-cho, Gujo-gun, Gifu, 501-4222

Masakazu Miyamoto *Department of Psychology, Faculty of Education, Gifu*

本研究の目的は、人間関係作りの苦手な児童に対して、集団活動の中で個人に適應指導を行う方法を考察することである。

現在の教育現場における適應指導の現状を見ると、校内に相談室を設置したり、スクールカウンセラーやほほえみ相談員・心の教室相談員などが学校に訪問したりと、教師以外の人間も児童・生徒の悩みを聞ける体制が整えられてきた。その結果、スクールカウンセラー・相談員の活動成果として学校適應、集団適應した事例がいくつも報告されるようになった。

このような現状の中では不適應を起こしている児童・生徒に対する適應指導は、カウンセラーや相談員のような立場に任せるべきと考えた方がよいのだろうか。

この点を考えるためには、学校で行われる適應指導を整理する必要がある。石隈(1996)などによれば、学校教育で行われる心理教育サービスは3段階に整理できると述べている。それは「一次的教育援助」「二次的教育援助」「三次的教育援助」と呼ばれるものである。

「一次的教育援助」とは「全ての児童・生徒」がもつ援助ニーズに対応するものである。例えば、入学時の適應など多くの子どもが出会う課題や、学習スキルなど子どもが学校生活を送るうえで必要とする適應能力の開発を援助するサービスである。

「二次的教育援助」は「一部の児童・生徒」への援助である。学習意欲が下がってきた子ども、友人ができにくい子どもなど、問題を持ち

始めた児童やこれから持つことが心配される児童に対して、その問題が大きくなり、子どもの成長を妨害しないようにすることが二次的教育援助の目的である。

「三次的教育援助」は「特定の児童・生徒」への援助である。例えば、長期欠席、いじめ被害、学習障害(LD)などである。三次的教育援助は、子どもの状況について精密な心理教育アセスメントを行い、それに基づいて個別的教育計画を立て、援助を行うことが重要な教育援助である。

このように適應指導(教育援助)を整理すると、従来の学活などの実践の中で研究されてきたのは「一次的教育援助」が中心であり、最近のスクールカウンセラーや相談員が関わることで成果をあげてきているのは「三次的教育援助」と考えられる。言い換えると、「二次的教育援助」の必要な児童に対する適應指導は後回しにされてきたと言える。そこで本研究では従来の研究の中で扱われにくかった「二次的教育援助」を必要とする児童を対象とした。

二次的教育援助を必要としている児童とはどのような児童なのだろうか。石隈(1996)によると、二次的教育援助を必要とする児童は「明らかな学業不振」や「明らかな不適應」を起こしている場合ばかりではない。多くの場合は普通の児童と同じようにクラスに在籍し、その不適應にすら気づかないことも予測される児童も含まれる。それでは、どのようにして二次的教育援助を必要としている児童を発見すればよい

のだろうか。前述した二次的教育援助を必要とする児童の特徴から考えても、担任教師の観察のみを用いて二次的教育援助を必要としている児童を発見するのは困難である。客観的な指標も用いて総合的に児童理解を行う必要がある。そこで、本研究では二次的教育援助を必要としている児童を「自分や他者の良さを感じず、友人から認められていない、もしくは侵害を受けていると感じている児童」と定義し、担任教師による観察と心理テストの両面から児童理解を行い、二次的教育援助を必要としている児童を発見することにした。

担任教師が二次的教育援助を必要としている児童へ援助を行う時、どのようなアプローチの仕方が良いのだろうか。基本的には二次的教育援助を必要としている児童に対して、個別指導、個人面接などを定期的に行うことが望ましい。しかし、二次的教育援助を必要とする児童の場合、「児童の側に問題意識が生じておらず、個別に話す機会を作れない」、「二次的教育援助の必要な児童に対する援助に時間を取られ、個別指導の時間を確保できない」、「他の児童と同様に、日常生活は学級で行っている」、「対象児童の発見が困難」などの問題がある場合が多い。そこで、二次的教育援助を必要としている児童に対しても、一次的教育援助の必要な児童同様に学級での集団指導を行い、その中で個別指導と同様の成果を挙げる方法を考えていく必要がある。

石隈(1996)はこの問題の可決策として、国分(1996)によって提唱された構成的グループエンカウンター(以後SGE)が有効なのではないかと述べている。SGEを生かした学級での集団活動が、多くの子どもにとっては友人関係のスキルを高める一次的教育援助になり、友人のできにくい子どもにとっては二次的教育援助となるからである。そこで本研究では二次的教育援助を必要とする児童に対して、学活の時間を用いてSGEを行い、集団活動の中で二次的教育援助の必要な児童への適応指導を試み、その成果を検討することにした。

実践

1学期に実施した実態把握の結果、二次的教育

援助が必要と思われた児童はクラスに数名いた。本研究では、その内の一人であるK子に対する実践を紹介する。

二次的教育援助の必要な児童の発見

岐阜県内の小学校5年生の1クラス37名(男子19名、女子18名)の中から、二次的教育援助を必要としている児童を発見するため、1学期に担任教師による観察と、バウムテスト(4月)、自己受容度質問紙(6月と7月)、学校生活満足度調査(6月)を実施した。

最初に担任教師として見たK子の様子をまとめると、次のようであった。

5月にグループが本格的に動き出した。K子の班の班長になった女の子は、何かと不満を漏らすことの多いK子によく声をかけてくれた。K子が勉強の分からない時には付きっきりになって教えてくれたり、給食の時間に「一緒に給食、食べよ」と気をつかってくれたりした。しかし、K子はうまく班になじめないようだった。班から席を遠ざけて、1人で給食を食べたり、授業中に一人だけ隣の子と席を離したりしていた。

6月は小学校生活で最初の宿泊行事に向け、クラスが動き始めた。しかし、このころからK子はクラスで女子のグループにうまく入ることができず、休み時間に保健室やほほえみ相談員の所へ通うことが多くなった。相談員に対してK子は、「まわりの子が自分の聞いていないところで悪口を言っている。」などと訴えている事を相談員から報告を受けた。K子は保健室に行く時には体調不良を訴えていたが、心因性の体調不良ではないかと考えていた。相談員からの報告はそれを裏付けるものだった。

次にバウムテストの結果を見える。K子の描いたバウムテストの結果を示した図が Fig.1 である。

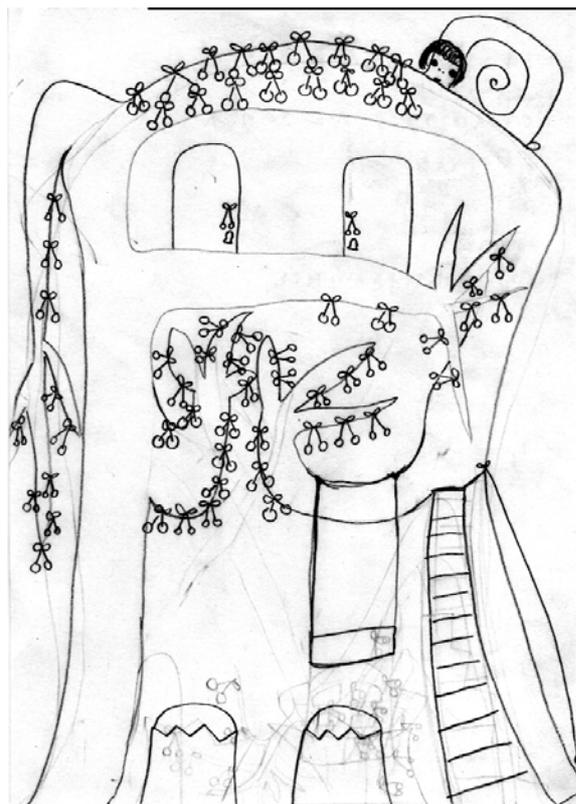


Fig. 1 K子のバウム

K子のバウムについて、全体的な印象として「あまり見たことのない、変わった木を描いたな」と感じた。細かい点としては次の4点が気になった。

- ・紙面右側に「はしご」が描かれている。
- ・紙面右側に「ブランコ」が描かれている。
- ・紙面右側上部に「カツムリのような人間」が描かれている
- ・木の枝が内側に向かってのびている

さらに、このような動物に見立てた木を描いたのは、クラスの中でK子だけであった。この時点でK子について、注意して様子を観察した方が良いのではないかと考えた。

自己受容の変化を図示したものがFig.2である。自己受容とは「ありのままの自己をゆがめることなく認識し、自分自身として受け入れ好きになっている程度」のことである。質問紙は15項目から成り立っており、各質問について「全く当てはまらない」から「非常に当てはまる」まで5段階で回答を求められた。自己受容度が高いほど自己受容得点が高くなるように得点化がされているようになっている。

クラスは6月と7月に二度の調査を実施した。しかし6月の実施時、K子は入院中でありデータを採取することはできなかった。7月の結果を見ると、K

子の自己受容得点は3.1点。クラス平均は3.6点であり、K子の自己受容はクラス平均に比べて低いことが分かった。

学校生活満足度調査の結果を示した図が Fig.3 である。K子の学校生活満足度調査の結果をまとめてみると、「承認得点 15点」、「被侵害得点 20点」であった。この結果から、K子は学校生活不満足群に入っていることが明らかになった。

散布図から、承認得点の方が被侵害得点よりもクラス平均と比べて低いことが明らかになった。

教師の観察とテストの結果から、「友人関係でトラブルを起こす」、「心因性の腹痛などを起こす」、「相談室へ相談に行くことがある。」、「他の児童には見られない特徴的なバームを描く。」、「学校生活に不満を感じている。」、「他の児童に比べて、自己受容ができない。」などの特徴が見られた。これらの特徴から、「K子は自分の良

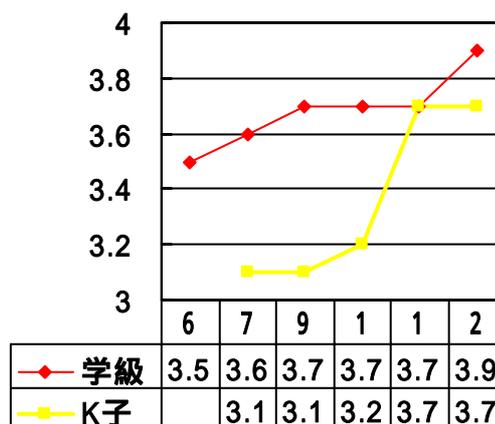


Fig. 2 自己受容の変化

さを感じておらず、友人から認められていないと感じている児童」と言えた。そこで、K子を二次的教育援助の必要な児童と判断し、適応指導の対象児童とした。

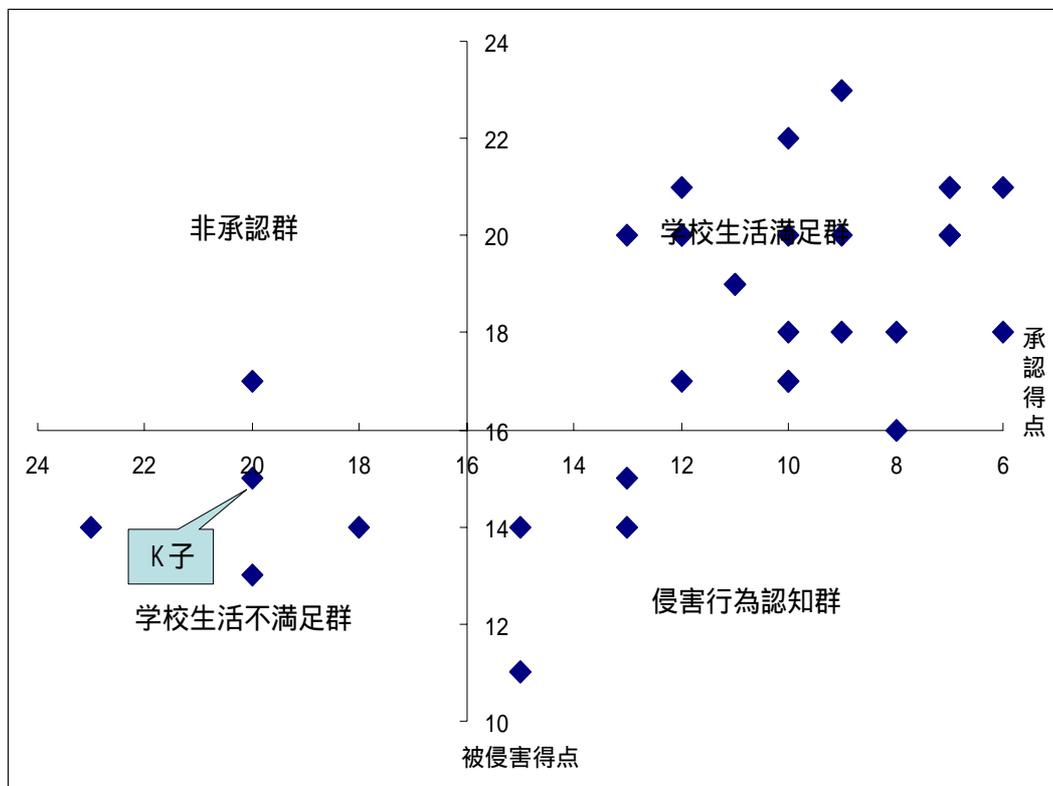


Fig. 3 学校生活満足度調査の結果

K子の家庭環境

ここでK子の家庭環境についてまとめておく。

- ・K子(小学5年)・父・母・妹(小学2年)の4人家族。
- ・父母は共働き。
- ・遠い従兄弟が同じクラスにいる。
- ・転校の経験はない。
- ・幼稚園児代からのつきあいのクラスメートもいる。
- ・和太鼓(父が指導者)とバレーボールを習っている。
- ・バレーボールではキャプテンを務めている。

適応指導とK子の様子

2学期以降に計4回(9月、10月、1月、2月)のSGEによる適応指導を実施した。学校生活満足度調査の結果から、K子は「周りから認められていないと感じている」ことが明らかになった。そこでK子の自己理解と周りの児童のK子に対する理解が促されるような活動内容を選択して活動を行うことにした。月ごとの実践とK子の様子は次のようであった。

9月

運動会で、K子自身は応援団にならなかったが、自分の仲良くしたい友達が応援団だったこともあり、応援練習の時には応援団以上に団を指揮して活

動していた。その甲斐あってK子の団は優勝した。

運動会を通してクラスの一体感が増しており、積極的に集団活動をしよという雰囲気できていた。そこで1回目の適応指導を行うのに良い時期と考え、SGEによる適応指導を行った。初めてSGEを体験することを考慮し、楽しい雰囲気活動できるものと考えた。その結果、「班で協力する活動を通して、仲間意識を高め孤立感をなくす」ことをねらいに、ゲーム性の強い「聖徳太子ゲーム」を行った。活動中、クラスもK子も楽しんで活動しているようだった。

10月

10月は班替えがあった。K子は1学期にトラブルを起こしていたメンバーとは異なる、新しいメンバーの班になった。そのメンバーが良かったのか、K子は10月に入ってから保健室や相談室へ行くことが少なくなった。社会見学ではグループ活動もあったが、K子が班の友達とトラブルを起こすことはなく、安定している様子であった。しかし、元のグループの子たちとの関係は改善されていないようだった。

このころはクラス全体が班替えのために凝集性が不足していた。そこで「言葉を使わずに、自分の気持ちを表現したり、相手の気持ちを察したりする体験をさせる」というねらいで、「共同絵画」を行った。子どもたちは言葉を使わない作業に最初は戸惑っていたようであるが、後半になるとゲーム感覚

で楽しんでいるようであった。

11月

11月初め、元のグループで孤立しがちだったK子に変化が起こった。グループ内の別の女子(M子)に対する不満を言い合うことで、グループの中心に入ることができた。K子はグループの中心になれたことがとてもうれしいようで、仲間と相談員の所へ行ったらM子との不満を言い合っているようだった。

M子から「嫌なことを言われる。」と相談があったため、K子・M子の両方から話を聞き、続けて本人同士で話をさせた。お互いに悪かったところがあったと言いながら、相手に「ごめんなさい」とは最後まで言わなかった。話し合いの後にK子は、「わたしはいつまでたっても、M子とは絶対に仲良くなることができない。」と相談員に話していた。6月に自分自身が同じように悪口を言われて悲しい思いをしていたことを思い出させようとしても、全く受け入れようとしなかった。

相談員との話し合いの中で「今のままでは、いつれK子は仲間はずれにもどってしまう」という考えで合意した。そこで機会がある毎に、教師と相談員の双方から、「今のままでは、またつらい思いをしなければならなくなるよ。」と働きかけていくことにした。

11月は12月1日に行われる音楽会に向けての練習が多くなった。K子は合奏で大太鼓を担当することになった。和太鼓を習っていることもあり、早くに自分のパートをこなせるようになった。K子は自分のパートができるようになると、他の打楽器パートの面倒を見てくれ、周りの子(男子)から感謝されているようだった。

12月

12月にはいると、相談員と心配したとおり、再び他の女子からさげられるようになった。持久走大会や年末のお楽しみ会、転校生(男子)などを通して、元のグループにもどるのではなく、新しい友達と関係作りができるように試みるが、成果の得られないまま2学期を終えた。

1月

1月に入って生活班でも元のグループの子たちと同じメンバーになったが、相変わらずグループの関係は改善されなかった。他のグループへ移ろうにも他のグループの関係がしっかりしており、入る

余地がない状態であった。このころには相談員のところへ1人で出かけ、「だれも私のことを良く思っていない」「みんなに嫌われている」と話をするようになった。1月の終わりには2回目の宿泊行事があることもあり、K子に「K子のことを悪く言うのは、ほんの1部の子であり、他の子はK子の良いところもちゃんと分かっている」ということに早急に気づかせたかった。そこでSGEの「良いところみつけ」による適応指導を行った。活動後「先生、私のこと『他の人の面倒を見る』とか『しっかり注意できる』だって」と半分照れたような、うれしそうな表情で報告に来た。その結果、宿泊行事では同じ班のメンバーと楽しんで行って来ることができた。

2・3月

宿泊行事は楽しんでいて来ることができたK子であったが、クラスの全員を受け入れられるようになったわけではなかった。K子は、1月の「よいところみつけ」で自分の良さに気づいたことで、友人関係を好転させたように感じた。そこで、2月も続けてK子が自分の良さに気づくことをねらいに、「わたしはわたし」を行うことにした。1月の「良いところみつけ」と異なり、この活動ではK子が自分の良さに気づく(自己理解)だけでなく、クラスの人々にもK子の良さについて再発見(他者理解)することもねらいとした。振り返りで気づいたことを見ると、K子は他者理解はできたことが分かったが、自分の良さに気づいた様子は見られなかった。また、K子への理解をクラスの児童が深めるという成果も得られなかった。しかし、その後のK子の言動の中に、仲間とうまくいかないことについて、「私があの時、ああいう言い方をしたのが悪かった。」「これからは相手の気持ちを考えて話をしないといけない。」など、原因を自己に帰属する発言が見られ始めた。

結果

効果の測定

SGEによる適応指導の効果を測定するため、ソシオグラムと自己受容度を測定した。ソシオグラムは2回(10月、2月)調査した。自己受容は4回調査した(9月、11月、12月、2月)。どちらの調査も短学活を利用し学級全体に実施した。

ソシオグラム

10月29日と2月2日に友人関係について質問をした。児童には「学校生活アンケート」として用紙を配布した。回答は「よく遊ぶ友達は誰ですか」と書かれた質問紙に、思いつく名前を自分で記述するよう求めた。記述する友人の人数に制限はなく、友人についても「クラスの友人」と限定はしなかった。「異学年の友人」「他の学校の友人」も記述して良いことにした。さらに児童の人間関係は教室の中だけではないと考え、帰宅後と習い事の人間関係についても同様の質問を行った。

アンケートの結果を図示したものがFig.4とFig.5である。太い線はお互いが友人として名前を挙げた場合を、細い線は一方が友人として名前を挙げた場合を表している。児童の配置や距離は教師の

グループに分かれている。2．K子は友人として名前を挙げた子の数が3人と少ない。3．K子は、お互いが友人として名前を挙げた人数が2人と少ない。4．K子は、同じグループ内の子とだけトラブルを起こしている。

2月の結果からは次の5つのことが明らかになった。1．クラスの間関係が3グループに分かれていることに変化は見られなかった。2．矢印が10月よりも複雑に絡み合っており、グループ間の関わりがふえた。3．友人に男子の名前を挙げる児童が現れた(図には描かれていない)。4．K子は、グループの内外を問わず、友人として挙げる子の数が増えた。5．K子はお互いが友人として名前を挙げた人数が5人と増えた。

10月と2月の結果から、K子は友人関係を広げ、多くの友達と関わるできるようになったと言えた。

自己受容度

1学期から引き続いて、2学期も児童の自己受

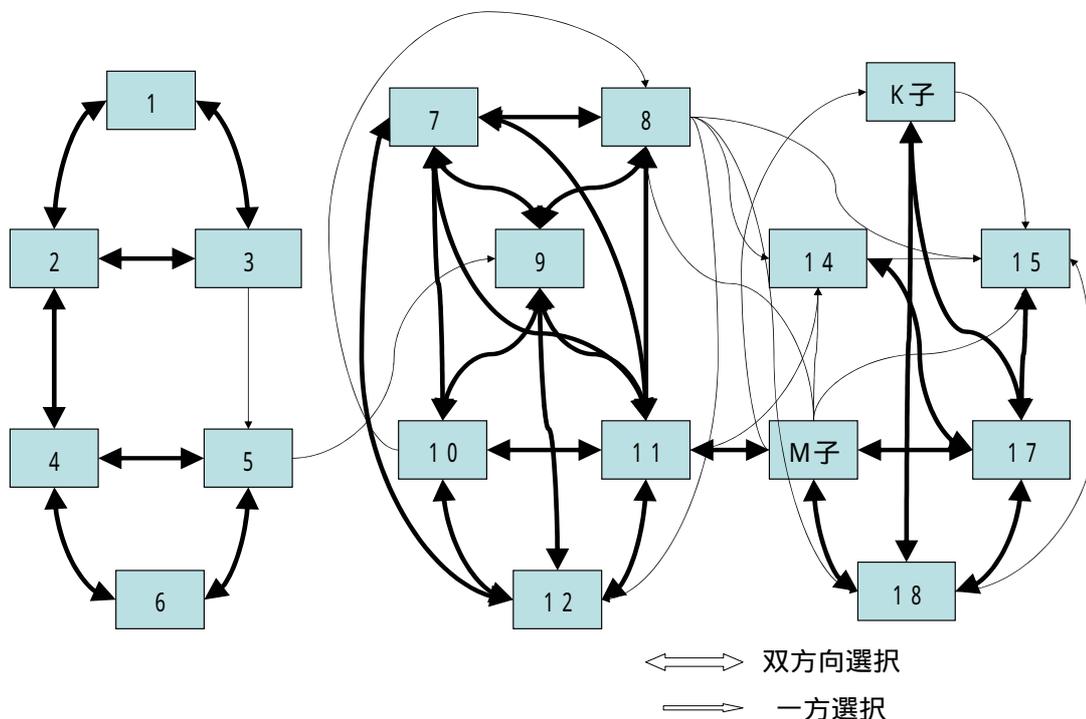


Fig. 4 10月29日のソシオグラム(女子)

普段の主観で書かれており、実際の心理的距離ではない。

10月の結果から次の4つのことが明らかになった。1．クラスの女子の人間関係が大きく3つの

容がどのように変化するかを調べた。自己受容の変化を図示したものがFig. 2である。クラス全体とK子の自己受容について結果を分析した。

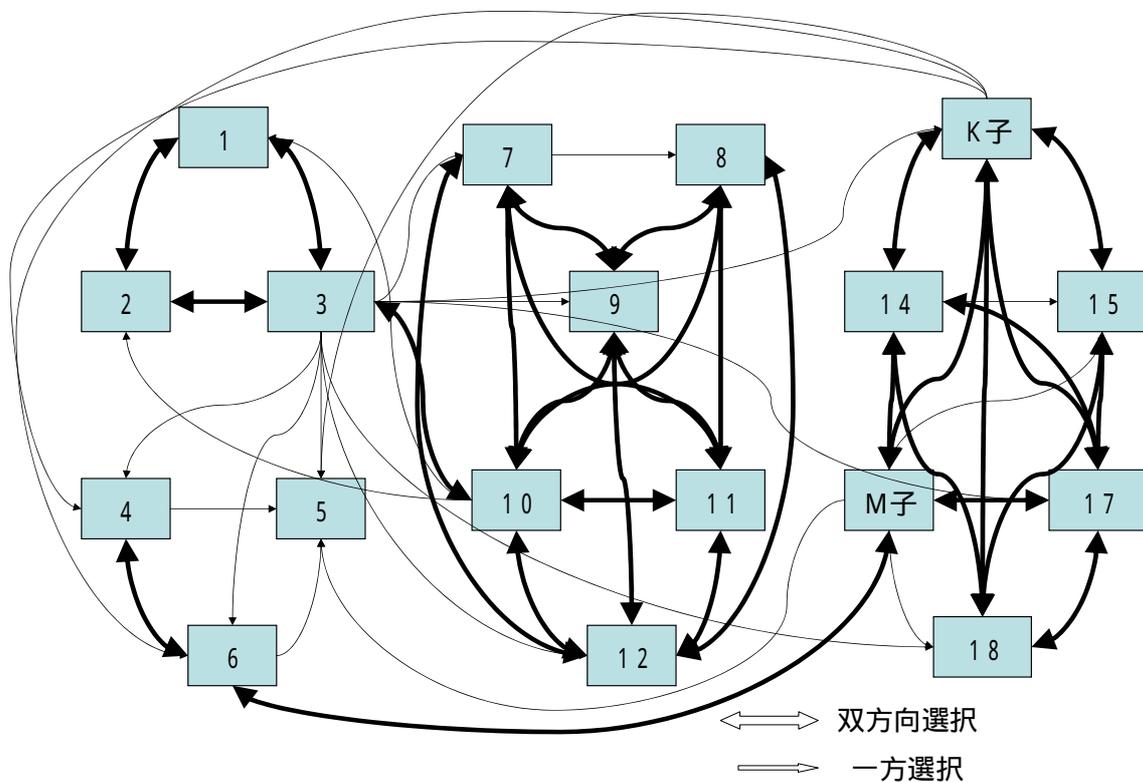


Fig. 5 2月2日のソシオグラム(女子)

まず、クラス全体の自己受容について、1要因の分散分析を行った。その結果、月の主効果は見られなかった($F(5,217)=0.65$)。このことから、クラス全体の自己受容について、クラス全体に対して自己受容を向上させるような実践は行えていなかったが、1年間の取り組みは自己受容に対してマイナスにも作用はしなかったといえた。しかし、毎回値は上昇を続けていたことから、2年単位のような、もっと長いスパンで取り組んでいけば有意差が得られたと考えられる。

次にK子の自己受容の変化を調べるために、学級平均(平均3.7)とK子(平均3.3)の間で対応のあるt検定を行った。その結果、学級平均の方がK子よりも平均が高いことが明らかになった($t=3.21$ $p<.05$)。このことから、K子の自己受容について次の2点が明らかになった。1. K子はクラスの中で常に自己受容の低い児童であった。2. クラス平均同様に、K子の自己受容度は上昇した。

これらの結果から、K子は実践の中で、自己受容を増していったと言えた。特に11月から12月の間に大きな自己受容の程度が高まったといえた。

考察

実践によって見られたK子の変化について、その要因を考えてみることにする。

ソシオグラムにおいて、2月ではそれまでにトラブ

ルを起こしたグループの子や、2回の宿泊行事で同じ部屋になった子の名前だけでなく、それまでに関わりのなかった子の名前も多く挙げていることが分かる。この点から考えると、1月にK子向けに行ったSGE(良いところ見つけ)が、ねらい通りにK子の自己理解を深め、自分を認めてくれていた他者への理解を深めていたためと考えられる。

グループ内で名前の挙がる子が増えたことについては、いろいろなトラブルを起こしながらも、相談員などの力を借りながら1つずつ解決していくことで、グループ間のつながりが強くなったためではないかと考えられる。しかし、友人として名前を挙げながらも、その後もトラブルが絶えないことから、相談員など大人の力を借りなくとも、自分達で関係の修復・発展ができる力を身につけさせることが、K子達の次のステップではないかと考えられる。

自己受容に関して、K子は11月から12月の間に顕著な変化が見られた。この変化の要因について考えてみると、11月から12月の間には大きな学校行事として音楽会がある。実践の中でも述べたように、音楽会でK子は自分の役割をこなすだけでなく他者の面倒まで見ている。このことがK子の自己受容を高めたのではないかと考えられる。この点から考えると、K子は「誰かに何かをしてもらった」という経験よりも、「誰かに何かをしてあげた」という経験の方が自己受容を高めるのではないかと

考えられる。振り返ってみると、5月の頃に班長にどれだけ気をつかってもらっても、班になじめなかったのは、それが「誰かに何かをしてもらえた」経験だったからではないかと考えることもできる。

次にSGEを用いた適応指導について、その成果と課題を考えてみたい。

本研究ではSGEを実施する中で、クラス全体もK子も自己受容得点が上昇した。この結果から、SGEによる集団活動は児童・生徒の自己理解や他者理解を促す活動であったと考えられる。先行研究で言わたような、クラスにおける人間関係作り指導にSGEが有効であることが本研究でも確かめられた。

また、SGEの活動を通してK子もクラス全体も自己理解や他者理解が促され、友人として名前を挙げる人数が増したという結果が得られた。これは、クラス内の人間関係が密になり、多くの子と関わることになったことを意味している。多くの子と関わりを持てることは、クラス内での孤立を予防することができると考えられる。このことからSGEによる集団活動はクラスの多くの児童にとっては友人関係のスキルを高める予防的適応指導としての効果があったといえた。またK子に対して、自分の良さに気づき、周りもその良さを理解していることを気づかせるねらいのSGEを意図的に実施しことで、K子は自分の長所に気づいた振り返りをしたり、自己受容がされたりするなどの結果が得られた。この結果から、SGEによる集団活動を、個人に焦点を当てて実施することで、個別の適応指導(二次的教育援助)と同じ効果が得られたと考えられる。

しかし、本研究の中でK子の自己理解と他者理解という同じねらいで「よいところ見つけ」と「わたしはわたし」という2つの活動を行った。それにも関わらず、「良いところ見つけ」では大きな成果が見られたものの、「わたしはわたし」では意図したような成果が得られなかった。この点から考えると、予防的適応指導の立場からSGEを行う場合、どのような活動でも、何らかの予防的適応指導の効果が見込めるが、二次的教育援助としてSGEを行う場合は効果が得られない場合も考えられる。今後は「実態の児童」によって、どのようなSGEの活動を選択すればよいのか、活動の選択の仕方について考えていく必要がある。

SGEの活動はレクリエーション的なエクササイズでなければいけないというものではない。今まで行われてきた教科学習の中にも、SGEと同じ成果が見込める実践があったのではないかと考えられる。そのような実践についても一度見直し、適応指導的観点を含んだ教科指導を考えていくことができるのではないだろうか。平成14年度から授業時間が削減された。このことから考えると、今まで以上にSGEを用いた適応指導を学活の中だけで行うには、その時間を確保するのが困難になると予想される。その点から考えても、適応指導的観点を含んだ教科指導を考えていくことが、今後の大きな課題ではないかと考えられる。

引用文献

- 石隈利紀 学校心理学に基づく学校カウンセリングとは カウンセリング研究第29号 1996
石隈利紀 学校心理学 誠信書房
国分康孝 エンカウンターで学級が変わる(小学校編) 図書文化社
田上不二夫・河村茂雄 楽しい学校生活を送るためのアンケート - Q-U実施・解釈ハンドブック - 図書文化社
岡堂哲雄 心理査定プラクティス(現代のエスプリ別冊) 至文堂
松原達哉 心理テスト法入門 日本文化科学社