

構成的グループ・エンカウンターによる児童相互の人間関係づくり —体育科「体ほぐしの運動」を通して—

稲垣 応顕*・小西 一博**

Developing Relationship between Children by Structured Group Encounter —Through “Karadahogushi” Movement in Physical Education—

Masaaki INAGAKI and Kazuhiro KONISHI

本研究では学級崩壊などの深刻な事態はなく、早急な人間関係づくりを必要としないノーマルな小学校第4学年の学級を対象に体育科「体ほぐしの運動」にSGEを取り入れた授業実践を行い、その結果児童にどのような変容がみられるかを検討した。その結果、学級内に自分の居場所をもったり、自分の価値を認められたりして学級の雰囲気に対する望ましい感情を抱く児童が増加し、児童の学級への帰属意識や学級生活への意欲が高まったように感じられた。

キーワード : 構成的グループ・エンカウンター 体ほぐしの運動 Q-U 人間関係

Keywords : structured group encounter “karadahogushi” movement questionnaire-utilities interpersonal relationship

1. はじめに

人間関係のストレスははじめや不登校、学級崩壊など生徒指導上の諸問題の背景に存在しており、児童相互の人間関係づくりの支援は急務である(滝, 2000)。とりわけ学校教育に携わる筆者らの立場からすると、児童の人間関係づくりを図るには学級集団での児童相互のかかわり方が大きく作用しているように思われる。國分ら(2004)は、孤立がち、仲のよい友達がない、自信がもてないなど人間関係に困難を感じる児童に対して学級内の居場所づくりが効果的であることを示唆している。さらに、その具体的方策として構成的グループ・エンカウンター(structured group encounter : 以下、SGEと略記する)を推奨している。

SGEとは「パーソナル・リレーション(感情交流)を主軸とし、これに若干のソーシャル・リレーション(役割関係)を加味したグループ体験の場を提供し、その体験を通して各メンバーの人間成長を援助する方法」(國分, 2000)である。SGEの主な構成要素はエクササイズとシェアリングであり、エクササイズでは自己理解・他者理解・自己受容・自己主張・信頼体験・感受性の促進をねらい、シェアリングでは自分や他者への気づきや感情をグループで分かち合うことにより、自己理解や他者理解を促し、共感的理解を深めることをねらっている。

また、SGEの特長として短時間で感情交流ができ、

エクササイズが豊富であることが挙げられる。したがって、教師はルールを遵守させながら、クラスの凝集性を高め、居心地のよい集団を形成し、結果的に規範意識を高めることが可能になる。さらに、シェアリングでなされる自己開示と仲間からのフィードバックによって自己認知が拡大し、自己肯定感が高まる。以上のことから凝集性や規範意識を高めたい学級や児童の自己成長を図りたい場合にふさわしい技法といえよう(國分ら, 2004)。

実際に教育現場における実践や効果は、小野寺・河村(2003)や河村(2001)、宗森(2001)などによって報告されている。例えば、小学校中学年を対象にした研究では、共感・援助スキルの向上に効果があり、友達への思いやりが増す(朝日, 1995)ことや学級が単なる個人の集団から個々の児童が結びつき、学級として一体感をもつ集団へと変化する(真野, 1996)ことが指摘されている。

学校生活で児童相互の人間関係を築いていく場面は様々であるが、教師が意図的・計画的に指導しやすいのは授業場面である。特に、体育科の授業は児童の学習意欲が高く、ふれ合いやかかわり合いが多い学習である。また、平成10年度の学習指導要領の改訂により、新たに加わった「体ほぐしの運動」にはゲーム的要素をもつSGEを取り入れやすいのではないかと思われる。

体ほぐしの運動は、「自己の体に気づき、体の調子を整えたり、仲間と交流したりするためのいろいろな手軽な運動や律動的な運動」(文部省, 1998)として心と体

* 上越教育大学(9月まで富山大学人間発達科学部)

** 高岡市立伏木小学校

を一体としてとらえる観点から、平成14年度より体育科に新たに登場した内容である。心と体の発達状態を踏まえて、運動による心と体への効果、特に心の健康が運動と密接に関連していることを理解する大切さを示したものである。そのねらいは「体への気づき」・「体の調整」・「仲間との交流」の3点であり、「仲間との交流」は、運動を通して仲間と豊かにかかわる楽しさを体験し、さらには仲間のよさを認め合うことができるようにすることである(文部省, 1999)。したがって、筆者らは体ほぐしの運動には自分の心と体をほぐし、リラックスさせるねらいだけではなく、児童相互の人間関係をよりよくしていくねらいも含まれていると捉えている。このことから、教育カリキュラムの中にSGEを位置づけることにより無理なく有効な実践ができると考えている。

2. 目的

本研究の目的は、小学校の体育科「体ほぐしの運動」にSGEを取り入れた授業実践を行い、その結果児童にどのような変容がみられるかを検討することにある。

なお、本来ならば第4学年においては「体ほぐしの運動」が学習内容に含まれていない。しかし、「体ほぐしの運動」については、各学年の各領域においてもその趣旨を生かして指導できると文部省(1999)による小学校学習指導要領に明記されていることから、本研究では「基本の運動」の中に位置づけ、『笑顔いっぱい仲よし運動』という単元名で実践した。

3. 方法

3.1 対象学級

A県内のB小学校。4年1組に在籍する24名(男子10名, 女子14名)。学級崩壊などの深刻な事態はなく、早急な人間関係づくりを必要としないノーマルな学級である。

3.2 期間

200X年10月上旬から11月下旬。原則として週2回、約45分間の授業を計7回実施した。

3.3 ファシリテータ

教職歴11年目の男性教師。対象学級のクラス担任ではなく、体育科の教科担当として対象学級に携わる立場である。

3.4 分析方法

SGEを体験した児童の心理的変容を(1)測定尺度、(2)各授業後の「振り返りカード」、(3)シェアリングでの反応や単元終了後に記入した感想文から考察した。

(1) 測定尺度による分析

河村(2004a)による学級満足度尺度(questionnaire-utilities: 以下、Q-Uと略記する)をSGEのpre-test(単元導入前)とpost-test(単元終了後)として実施し、児童の学級生活での満足感や充実感を比較した。

Q-Uは、主に「学校生活意欲尺度」と「学級満足度尺度」から成る。「学校生活意欲尺度」は児童が学校生活の中のどの場面において意欲をもっているかを「友達関係」・「学習意欲」・「学級の雰囲気」の観点で把握する尺度である。「学級満足度尺度」は児童が自分の学級にどれくらい満足しているかを測る尺度である。「承認得点(学級の中で友達の受容や承認の有無に関連がある指標)」と「被侵害得点(児童が友達からの暴力や耐えられない悪ふざけをうけたり無視されたりなど侵害行為の有無の指標)」から成り、個々の児童の学級生活での満足感や充実感を「学級生活満足群」・「侵害行為認知群」・「非承認群」・「学級生活不満足群(「要支援群」を含む)」の4タイプとして把握するものである。

(2) 各授業後の「振り返りカード」による分析

中村・岩田(2001)が、体ほぐしの運動で使用した調査用紙を参考に作成した。この調査用紙は仲間づくりの視点から、授業成果が上がったかどうかを形成的に評価するために作成されたものである。筆者らはこの調査用紙を本実践に相応しいように言葉づかいなどに若干修正を加え、「振り返りカード」(資料1)として各授業後に毎回記入するよう促した。中村・岩田(2001)の調査用紙は「仲間づくり」について「集団的達成」・「集団的思考」・「肯定的関係」・「協力的態度」・「集団学習意欲」の5つの評価次元による尺度で構成されているが、本研究では授業後に短時間で記入できるように質問項目を簡略化し、さらに感想の自由度を増すために自由記述欄を最後に設けた。

振り返りカードの項目は、それぞれの質問項目に対して、「とてもそうである」・「少しそうである」・「あまりそうではない」・「全くそうではない」の4段階で回答するものとし、各質問に対して回答が「とても」の場合は4点、「少し」の場合は3点、「あまり」の場合は2点、「全く」の場合は1点と換算して集計した。

(3) シェアリングでの反応と単元終了の感想文による分析

各セッションで行ったシェアリングの中で児童が発言したりつぶやいたりした内容や単元全体の振り返りとして書いた感想文の記述内容から児童の心理的変容を検討した。

3.5 エクササイズの内容

SGEのエクササイズはpre-testでのQ-Uの結果と児童の発達段階を考慮して作成することにした。

Q-Uのpre-testでは侵害行為認知群が7名、学級生活満足群が6名、非承認群が5名、学級生活不満足群が4

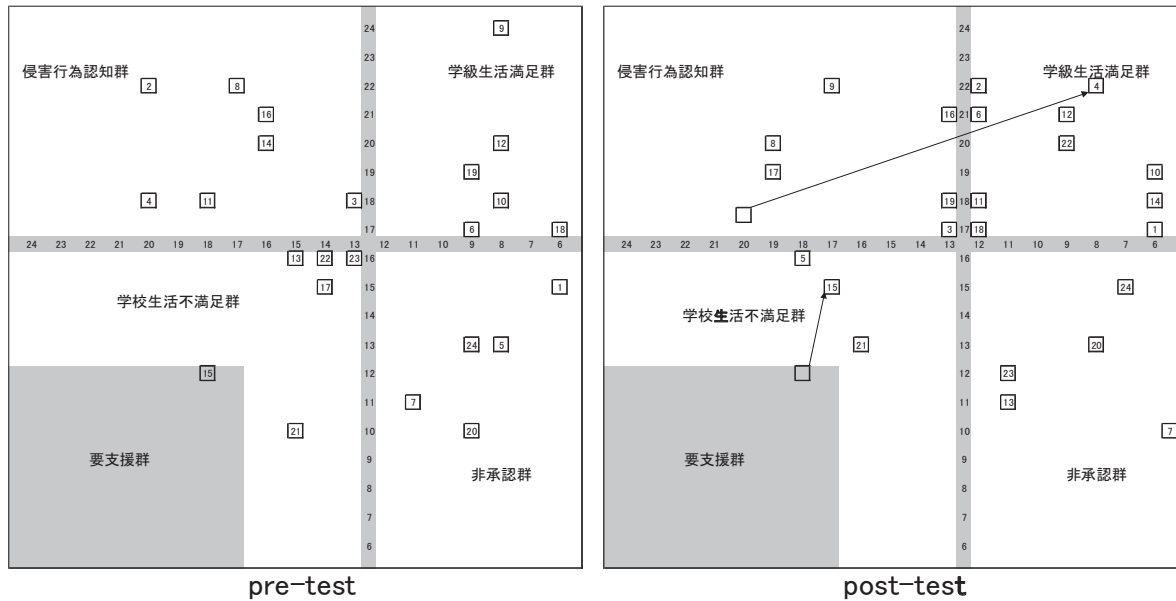


Figure 1 SGE実施前後の学級満足度得点の比較

名(要支援群が1名)とすべての群に分散しているものの、度数としては侵害行為認知群の児童がやや多かった。侵害行為認知群の児童が多い学級では、学級全体の活動意欲は高い反面、児童相互の人間関係が希薄になりやすく、学級内でいじめや悪ふざけによるトラブルが発生しやすくなる傾向があるとされている。そして、このタイプの学級にはリレーションを高めるエクササイズや友達関係を深めるエクササイズが効果的であることが指摘されている(河村, 2004b)。

また、岡田(2002)はSGEのエクササイズを構成する際、小学校中学年という発達段階ではゲーム性の高いものから、自分や友達について考えるエクササイズを導入することの有効性を示唆している。

以上のことから、本研究では小学校中学年という発達段階と学級の実態を考慮して自己理解や他者理解を含め、ゲーム性があり、集団の凝集性を高めることに重点を置いたエクササイズを中心として構成することにした(Table1)。

なお、SGEのセッションにおける基本的な流れはSGEの定型に基づき、①ウォーミングアップ、②インストラクション、③エクササイズ、④シェアリング、⑤まとめの順に実施した。

Table 1 本単元で実施したエクササイズ

時数	エクササイズ	種類・ねらい
第1時	団結崩し	信頼感
第2時	凍り鬼	信頼感
第3時	クリスマスツリー	信頼感
第4時	カム・オン	感受性・共同責任
第5時	サッカージャンケン	他者理解
第6時	魔法の雑巾	信頼感
第7時	Xからの手紙	自己理解

4. 結果と考察

4.1 測定尺度について

Table 2 SGE実施前後の学校生活意欲得点の比較

	友達関係	学習意欲	学級の雰囲気
pre-test	9.17	9.36	8.46
post-test	9.21	9.58	9

Table2は、SGE実施前後の学校生活意欲得点の比較したものである。

学校生活意欲尺度の学級平均得点をpre-testとpost-testで比較すると、得点の増加がみられた。因子項目ごとの結果においてもすべてpre-testの得点を上回り、特に「学級の雰囲気」においては得点が最も伸びた。筆者らはこの結果から若干ではあるが、学級への帰属意識を高まり、学級生活への意欲が高まった児童が増加したと感じた。

次に、学級満足度尺度の結果(Figure1)を比較すると、侵害行為認知群や学級生活不満足群から学級生活満足群への移行が顕著にみられ、学級生活満足群が25%(6人)から42%(10人)に増えた。非承認群は21%(5人)のまま変化がみられなかったが、侵害行為認知群は29%(7人)から25%(6人)に、学級生活不満足群は25%(6人)から12%(3人)に減少した。このことから、学級内に自分の居場所をもち、満足しながら学級生活を送ることができる児童が増加したと推察された。

個々の児童に着目してみると、要支援群に属していた在籍番号15番の児童は得点を増加させて早急な対応を必要とする要支援の対象から外れた。承認得点に伸びが認められたことから友達に受け入れられ、自分の考えや意

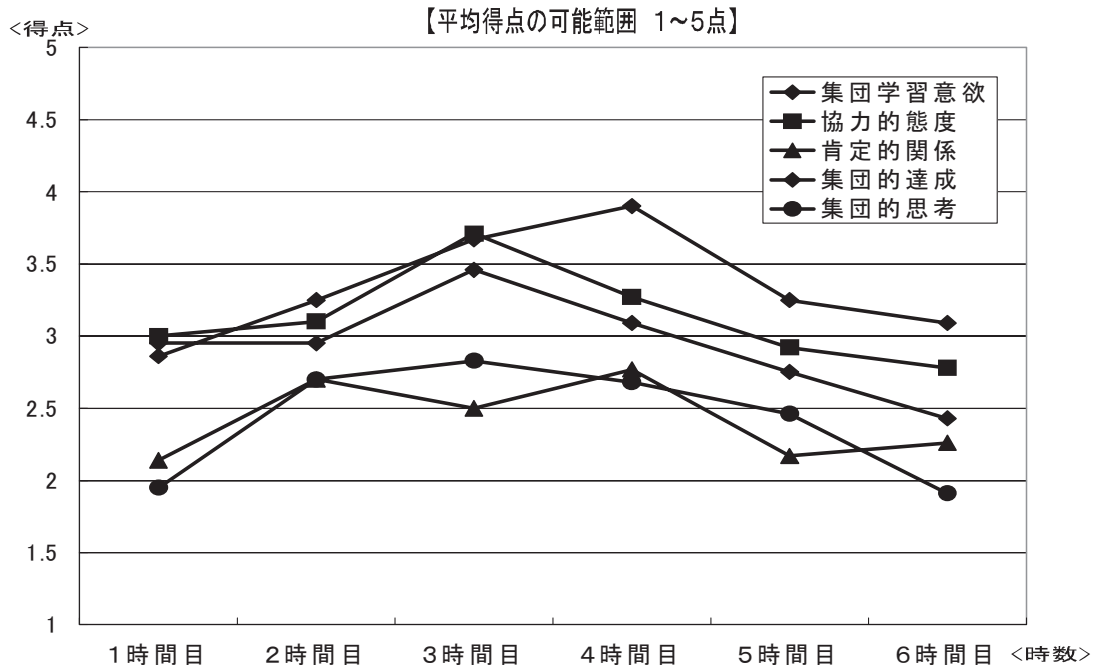


Figure 2 「振り返りカード」の平均得点の推移

見を大切にしてもらえるようになったと考えられた。また、得点が最も変化したのは在籍番号4番の児童であった。承認得点が4点増加し、被侵害得点に関しては12点減少し、侵害行為認知群から学級満足群へ移行した。特に、被侵害得点に大幅な減少が認められたことから、学級の秩序が高まったこと、換言すれば児童の人間関係においてルールや規範意識が芽生えたことが窺われた。

4.2 各授業後の「振り返りカード」について

Figure 2は各授業における児童の平均得点を示したものである。なお、第7時ではSGEのまとめとして教室内で身体運動を伴わないエクササイズと単元全体を振り返る活動に当たったため、SGEの効果を検討するための「振り返りカード」の記入を行わなかった。

Figure 2のように「集団学習意欲」は比較的高得点で推移した。特に、1時間目から4時間目にかけて漸進的に平均得点が増加していった。どの授業においても「先生、今度の体育はどんなことをするの？」と尋ねてくる児童が多かったことから、体育の授業を毎回楽しみにして興味関心をもって授業に臨んでいたことが窺われた。また、「振り返りカード」の自由記述欄にも「楽しかった」とか「仲良くできた」と感想を書いた児童が多かった。このことから本研究でのエクササイズは集団意欲を高める上で有効であったことが示唆された。

「協力的態度」と「集団的達成」に関しては、3時間目をピークとする得点推移を示した。この結果から1時間目から3時間目まで連続した信頼感をねらったエクササイズが影響を及ぼしたのではないかと思われた。また、1事例の実践から一般化はできないが、「協力的態度」

と「集団的達成」がクラスの全体に類似した得点推移を示したことから、これらの次元が密接に関連している可能性が示唆された。

一方で「集団的思考」や「肯定的関係」については、平均得点が伸び悩んだ。特に、「肯定的関係」に関しては一定の推移がみられず各時数によって変動した。得点が伸び悩んだ要因として、教師の授業展開における時間配分に問題があったと考えられた。具体的には「肯定的関係」次元では友達から褒められたり励まされたりするシェアリングの時間を十分に確保できなかったこと、「集団的思考」次元では課題の解決に向けて積極的に意見を出し合うための時間が短かったことが影響したと推察された。

一方、「集団的達成」次元は平均得点を維持したものの、「肯定的関係」次元と「集団的思考」次元は常にAVERAGEを下回り、低得点を示した。得点が伸び悩んだ要因として、教師の授業展開における時間配分に問題があったと考えられた。具体的には「肯定的関係」次元では友達から褒められたり励まされたりするシェアリングの時間を十分に確保できなかったこと、「集団的思考」次元では課題の解決に向けて積極的に意見を出し合うための時間が短かったことが影響したと推察された。

4.3 シェアリングでの反応と単元終了後の感想文について

各セッションで行ったシェアリングの中で児童が発言したりつぶやいたりした内容 (Table 3) や、単元全体の振り返りとして書いた感想文の記述内容 (Table 4) から児童はおおむね楽しみながら授業に参加し、友達と

Table3 各セッションにおけるシェアリングでの児童の反応例

時数	エクササイズ	児童の反応例
第1時	団結崩し	<ul style="list-style-type: none"> ・団結崩しをして友達と仲良くなった。 ・心を一つにすれば何でもできると思った。 ・私はすぐに引っ張られたけれど、みんな頑張っていた。
第2時	凍り鬼	<ul style="list-style-type: none"> ・助けてもらった時に「ありがとう」という気持ちになった。 ・凍っている私に友達が気づいてくれて嬉しかった。 ・助けた友達に喜んでもらい、私も嬉しくなった。
第3時	クリスマスツリー	<ul style="list-style-type: none"> ・作戦が成功し、友達と喜び合うことができた。 ・みんなが多く意見を出したので作戦が成功した。 ・みんながとても仲良しになって取り組んでいた。
第4時	カム・オン	<ul style="list-style-type: none"> ・負ける時もあったけれど、とても楽しかった。 ・ゴールした瞬間はみんなで喜び合うことができた。 ・よく喧嘩をする男子とも仲良くできたので、またしてみたいと思った。
第5時	サッカージャンケン	<ul style="list-style-type: none"> ・ジャンケンで友達と仲良くなれたので勝ち負けは関係ないと思った。 ・2回目に作戦を立て直したら、勝つことができたので嬉しかった。 ・いろんな友達とジャンケンができたので楽しかった。
第6時	魔法の雑巾	<ul style="list-style-type: none"> ・みんなと協力して雑巾の上を渡ることができた。 ・やり方や乗る順番を変えようまくできるようになった。 ・成功した時は「やったー」という気持ちになった。
第7時	Xからの手紙	<ul style="list-style-type: none"> ・たくさんカードをもらって嬉しかった。 ・僕のことをよく見てくれる友達がいるとわかって嬉しかった。 ・普段は「ありがとう」と言えないけど、カードだと簡単に書けるのでとてもいいと思った。

協力して仲良く活動していたように思われた。また、特に児童はあまり話をしたことの無い異性や苦手な相手とも友達になることができたり、友達に励まされるなどして心の交流をもつことができたりしたようである。さらに、休み時間にもエクササイズをしてもっと楽しもうとする態度や授業で身に付いた協力する態度を日々の生活にも生かそうとする姿がみられた。このことから、授業でのSGEは児童にとって有意義な活動であったことが窺われた。

Table 4 感想文に書かれた記述内容の要約

- みんなで仲良く協力できて楽しかったです。また、このゲームをしてみたいです（同趣旨9件）。
- ゲームをしてどんな人とも友達になれることを改めて思いました（同趣旨3件）。
- 勝ったらみんなで喜び合うことができました（同趣旨2件）。
- この授業が終わっても放課後や休み時間に友達と一緒にしてみたいと思いました（同趣旨2件）。
- 「団結崩し」ではすぐに引っ張られたけれども、同じグループのみんなに励まされていた自分がいました。
- 「団結崩し」で友達と心を一つにできた気がしました。
- 友達の気持ちが少しわかるようになりました。
- 友達との仲が深まったと思いました。
- 「カム・オン」で友達が「よく頑張った」と言ってくれて嬉しかったです。

- 友達と協力することを普段の生活にも生かしたいです。
 - 時々言い合いになって仲間割れもしたけれども、最後には仲良くなることができました（同趣旨2件）。
 - 少しケンカもあつたけれど、それを乗り越えて仲良くなれたんだなあと思いました。
- （○：肯定的意見， ●：否定的意見）

5. まとめと今後の課題

本研究では、SGEを体育科の授業の中に取り入れることによって、学級内に自分の居場所をもったり、自分の価値を認められたりして学級の雰囲気に対する望ましい感情を抱く児童が増加した。このことから児童相互のよりより人間関係を築く一形態として集団で指導する機会の多い授業場面でSGEを生かしていくことが有意義であると考えられた。

ただし、本研究にはいくつかの課題が残された。①児童の変容は本研究におけるSGEだけの効果であると結論づけるのは短絡的と思われた。今後は対象条件をつけるなどし、研究の妥当性を明確にすべきであろう。②エクササイズやシェアリングの仕方次第ではあまり教育的効果を示さないこともあり得ると思われた。河村(2001)が指摘するように、SGEを取り入れた授業をする際にはエクササイズや時間配分などSGEの構成にかかわる視点からの検討を行う必要があると思われた。③各セッションでの児童の発言やつぶやきには、教師側の期待に伴う認知的バイアスが存在する可能性が否めな

い。今後は発言数などを客観的に捉える必要があると思われた。④post-testでの学級満足度尺度の結果から、学級生活満足群に属していない児童や学級生活での満足感の減退が認められた児童に対しては、それぞれ児童の望む方向へ支援する必要があると思われた。本事例ではそれぞれ児童の不満を聴いて、それを少しずつ解決していく積極的な個別の働きかけが不十分であったことから、集団だけではなく、個別へのアプローチも同時に実施することも必要であったと思われた。

6. 引用文献

朝日朋子（1995）小学校中学年段階における友人関係の変化に及ぼす構成的グループ・エンカウターの有効性の実験的研究 筑波大学大学院教育学研究科修士論文

河村茂雄（2001）構成的グループ・エンカウターを導入した学級運営が学級の児童のスクール・モラルに与える効果の研究 カウンセリング研究, 34 153-159

河村茂雄（2004a）学級診断尺度Q-U たのしい学校生活を送るためのアンケート 図書文化

河村茂雄（2004b）応研レポート, 70 楽しい学校生活を送るためのアンケート「Q-U」結果の解釈と活用について 応用教育研究所

國分康孝（2000）続 構成的グループ・エンカウター 誠信書房 pp3-13

國分康孝・國分久子（2004）構成的グループエンカウター事典 図書文化社

真野登美子（1996）児童相互の共感的人間関係を育てる学級活動の在り方—構成的グループ・エンカウターの活用を通して— 教育指導の実践的研究（小学校編）教育研究シリーズ, 42 広島県立教育センター 33-34,143-144,197

文部省（1998）小学校学習指導要領 大蔵省印刷局

文部省（1999）小学校学習指導要領解説 体育編 東山書房

宗森研介（2001）新入生の中学校生活への適応を支援する実践的研究—構成的グループエンカウターを活用して— 岡山県教育センター平成13年度長期研修員報告 5-8

中村恭之・岩田靖（2001）小学校体育における「体ほぐしの運動」の実践事例—「仲間との交流」を中心にしたチャレンジ運動の発想を機軸に—信州大学教育学部附属教育実践総合センター紀要『教育実践研究』, 2, 133-142

岡田弘（2002）エクササイズの選び方 國分久子・岡田弘編 エンカウターで学級が変わる 小学校編 図書文化社 pp68-71

小野寺正己・河村茂雄（2003）学校における対人関係能力育成プログラム研究の動向—学級単位の取り組みを中心に— カウンセリング研究, 36, 272-281

滝充（2000）人間関係づくりの危機 週刊教育資料, 683 日本教育新聞社 pp11-13

（2008年9月1日受付）

（2008年11月5日受理）

ふりかえりカード				
『笑顔いっぱい なかよし運動』				
4年1組 番				
今日の授業をふりかえり、「そうだ」と思うところを○でかこみましょう。				
今日のゲームは楽しかったですか。	とても楽しかった	少し楽しかった	あまり楽しくなかった	ぜんぜん楽しくなかった
友達となかよくできましたか。	とてもできた	少しできた	あまりできなかった	ぜんぜんできなかった
友だちからほめられたり、はげまされたりしましたか。	たくさんあった	少しあった	あまりなかった	ぜんぜんなかった
ゲームを終えて友だちと喜び合うことができましたか。(友だちと一つになったように感じましたか。)	とてもできた	少しできた	あまりできなかった	ぜんぜんできなかった
グループで話し合っているとき、「なるほど」と思うような意見が出ましたか。	たくさんあった	少しあった	あまりなかった	ぜんぜんなかった
今日の授業の感想を自由に書きましょう。				

資料1：各授業後に記入させた「振り返りカード」