

児童の人間関係の深化を促す試み

－学級活動の充実を通して－

M15EP003

上杉 春樹

1. 問題

人は誰かと関わりを持ちながら生活している。学校において児童は、主に友達と関わり合って一日の大半を過ごしていくことになる。「生徒指導提要」にも、「学級・ホームルームでの児童生徒相互の人間関係の在り方は、児童生徒の健全な成長と深くかかわっています」とある（文部科学省、2010）。

学級には様々な個性を持つ児童生徒がいるため、そこでの人間関係は多様と言える。その中で、考えや感じ方の違う個人が、お互いを理解し協力しようという前向きな関わりをすることを通して、より深い人間関係が築かれることがある。しかし、相手を否定したり非難したりするような人間関係の中ではいじめ等の問題が起こることもある。

また、実際の児童の姿からも「友達が牛乳をこぼしても気にせず給食を食べている」「低学年から受けた質問に対し、教師の方を向いて答える」という姿を目にする。こうした姿は、他人への関心の低さや他人と関わるスキルの低さが要因になっているのではないかと筆者は考えている。

「平成 17 年度青少年の自然体験活動等に関する実態調査」報告書（独立行政法人国立青少年教育振興機構国立オリンピック記念青少年総合センター、2005）によると、「弱い者いじめやけんかをやめさせたり注意したりしたこと」について、43%の児童生徒が「ほとんどない」と回答しており、「友達が悪いことをしていたらやめさせる」については56%の児童が「していない」と答えている。また、両設問の回答は平成 10 年の調査結果と比較し増加している。¹このように、相手に関わら

ないという児童生徒も増えている。

一方、学級活動の目標には「学級活動を通して、望ましい人間関係を形成し、集団の一員として学級や学校におけるよりよい生活づくりに参画し、諸問題を解決しようとする自主的、実践的な態度や健全な生活態度を育てる」とある（文部科学省、2008）。

筆者は学級活動を充実すれば望ましい人間関係が構築され、自主的・実践的な態度が育ち、学級も児童生徒一人一人が存在感を持ち、共感的な人間関係を育む「心の居場所」となると考えているが、平成 16 年度特別活動実施状況調査（文部科学省、2004）によると、学級活動・ホームルーム活動について、小学校で 44%が、中学校で 56.5%が、高等学校で 66.2%が「十分満足といえる状況にない」と回答している。

このように、現在、児童・生徒の人間関係の希薄さと学級活動の空疎化という課題があるといえる。

そこで、本研究では、学級活動の充実を中心に据えて学級経営を行っていくことによって、学級における児童同士の人間関係の深まりが促進されるのかを検討していくことを目的とした。

なお、本研究における「人間関係が深化した状態」とは、学級内における他者である「級友」と、理解や協力という関わりを持つ中で、お互いの特徴を知った上で、折り合いをつけながら付き合うことができる状態のことである。また、それは、「相手の思いと自分の思いを調整し、前向きに関わる」ことが、「相手が誰であってでもできる」ことや、「そうしたかかわりのできる児童が増える」ことによって実

現されるものと、筆者は考えている。

2. 方法

- (1) 対象校 山梨県内の公立小学校
- (2) 期間 2016 年 4 月～12 月
- (3) 児童 5 年生児童 (27 名)
- (4) 実施方法 関与観察

①学級活動において

学級活動とは、学級会とその学級会で集団決定しことを実践する活動、また「幸せのビー玉」「おみくじ給食」等の毎日行っている諸活動のことである。実施した活動とねらいは表 1 のとおりである。

表 1 実施した学級活動とねらい

種類	活動	ねらい
基礎	①ひとこと元気調べ	伝える力・聴く力
	②日記	伝える力
	③プロセススター	行動する力
応用	④おみくじ給食	気づく力
	⑤幸せのビー玉	行動する力
	⑥会社活動	行動する力
実践	⑦学級会	折り合いをつける力

表 1 の「種類」とは、学級活動における、友達との関わりの段階を示し、「基礎」とは限られた場面において、関わりの基礎となる力を培うための活動であることを示し、「応用」とは限られた場面において、友達との関わりが必要とされると同時に、友達とのかかわり方を学ぶことができる活動であることを示し、「実践」とは、「基礎」「応用」よりも少し広い場面で、友達の思いと自分の思いを調整することを求められる活動であることを示している。

ここに示したような学級活動を通して、「相手の思いと自分の思いを前向きに調整」する児童の姿が見られたかを、児童の言動を観察

することや学級活動の振り返りの記述を分析することを通して検討した。なお、本研究の「相手の思いと自分の思いを前向きに調整」する児童の姿とは、「相手の思いに気付く」「相手の思いを聴く」「相手の思いを想像する」「相手に自分の思いを伝える」「行動する」「折り合いをつける」姿と定めた。

②学級活動以外において

児童の学校生活における友達とのかかわり合いの様子から、「相手の思いと自分の思いを調整する」姿に関係すると思われる言動を筆者がノートに記録した。

3. 結果と考察

(1) 学級活動

①ひとこと元気調べとその成果

ひとこと元気調べとは、朝の健康観察の時に氏名を呼ばれた際、自分の健康状態を述べた後、自分が興味を持っていることや最近の出来事をひとこと発言する活動である。基本的な決まりは、2 日に一度はひとことをつけ加えること、聞いている人は、発言者の方を向き、笑顔で、頷きながら聞くことである。

取り組みを続けていくと児童の様子に変化が見られてきた。一つ目は、話し方が上手になったことである。前述した「発言者の方を向き、笑顔で、頷きながら聞く」という聞き方の決まりを意識させたことで、発言者も笑顔で、声の大きさを意識して話すことができるようになったのである。話す相手が、笑顔で、頷きながらという、いわば肯定的な聞き方をすることで、話し手は自分のことを話し易くなったのではないかと考える。二つ目は、友達の話に対して反応するようになったことである。「スーパームーン」の話題には、「スーパームーンって何？」という質問が、「自分のパソコンが来た」という話題には、「何色？」というような質問が出るようになってきた。些細なことであるかもしれないが、取り組み当初の、聞いているのかわか

らない児童の姿と比較すると、友達の話に関心を持って、もっと知りたいと考え、質問するという形で友達に関わっていく姿がよく見られるようになってきたと筆者は思う。これを、前向きな調整を支える力であると解釈している。また、「野球の試合で準決勝までいった」という話題には、話した児童に拍手が送られた。同様に「サッカーの試合で得点した」「今日は僕の誕生日だ」という話に対しても拍手が起こる。友達の頑張りを称えようと思ったり、誕生日をお祝いしたりしようという気持ちが芽生え、その雰囲気は学級の中で広がっていったと考える。これは、「相手の思いを想像」し、「行動する」力的一端が育った姿であると解釈している。

コミュニケーションの基本は、話すことと聞くことである。毎朝、「ひとこと元気調べ」を行い、児童が、自分が話した話に関心を持ってくれると感じることや、友達はこんなことに興味を持っているんだと理解することの意義は大きいのではないかと考えている。

②おみくじ給食とその成果

毎日、朝の会終了後に児童がおみくじ（わりばしに番号が書かれたもの）を引く。給食時、そのくじに書かれた番号と同じ付箋が貼ってある机に座って給食を食べる活動である。児童は、毎日違う場所で、違う友達と給食を食べることになる。

それまでは、定期的に行われる班替えで決められた生活班で給食を食べていた。この生活班は、学習も掃除も、ほぼ一日中活動を共にするので、仲の良い児童と休み時間に過ごすことも考えると、自分から進んでかかわりを持ってない消極的な児童は、限られた人間関係しか気づく機会がないのである。そこで、この活動に取り組んだのである。児童がこの取り組みをどう受け止めるか多少の心配はあったが、児童の感想から、回答した全員が「楽

しい」と感じていることがわかった。

B児の振り返りには「私以外全員男子でした。あまり話さなかったけどHさんが豆の袋を開けると散らばって面白かったです。」と書かれていた。一方で、H児は、「僕たちは最初しゃべらなかったけど、僕がテンションを上げようと色々質問して（友達のことが）分かってよかったです。」と記入している。このことから、H児は、グループの雰囲気を和ませようと気を使い、わざとおどけて見せたり、意図的に話をふるように努力したりしたのだと解釈できる。これは、相手の思いを想像し、前向きに、自分にできることを行った、いわゆる「調整」をした姿と捉えることができると筆者は考える。一方、「（おみくじ給食は）いつも楽しみにしていました。でも今日、・・・女子だけでショックでした。」と記したX児。同じグループになったU児は、「面白い話とかをして、楽しいおみくじ給食でした。会話が弾んでよかったです。」と記していた。このことから、X児は、その場の雰囲気を壊すような言動はせず、自分の思いを調整し、相手を傷つけないように振る舞ったと、筆者は解釈できると考えた。また、J児は「・・・食べているときにFさんと話せてよかったです。おみくじ給食になってから色々な人とお話ができるようになって良かったです。」と記していた。このことから、J児は普段かかわりが少ないF児とかかわりを持てたことを喜んでいることがわかる。

以上のように、児童は、おみくじ給食を通して、普段、一緒に活動することのない児童とかかわりを持つ中で、その友達について理解する機会を得たり、置かれた環境の中で自分の思いと相手の思いを斟酌しながら、その環境の雰囲気を壊さないように行動する力を培ったりしているといえるのではないかと考えられる。

③幸せのビー玉とその成果

児童は帰りの会で、今日一日を振り返り、優しくしてもらった友達や善い行いをしてい

た友達を紹介する。幸せのビー玉とは、その発表にに応じて、ペットボトルにビー玉を入れていき、一杯にたまったら、『幸せパーティー』をするという活動である。

実施当初、友達の善い行いを発表できない日々が続いた。筆者から見ると、多くの児童が友達を手伝ったり、優しい声掛けをしたりしているにも関わらずである。しばらくすると、「みんな掃除をがんばっていて良かったです。」という全体的な、漠然とした内容が繰り返し発表されるようになった。取り組み開始から3週間経つころには、発表者がいない、いても1人という状況になっていた。「友達の善い行いに目を向けることを忘れた。」「善い行いを思い出すことが難しい。」「言うのが恥ずかしい。面倒だ。」このような思いを児童が持っていると考えた筆者は、折に触れ、「このクラスは優しい人が多くて、友達を助けたら、優しく接したりしている人が多いね。きっと、友達の善さを見つけるのが難しいのだね。友達の善さを見つけて、みんなに知らせてあげられる力をつけよう。」と働きかけ続けた。するとある日、状況が変わった。A児が挙手をし、「Bさんが保健委員会の活動を手伝ってくれて嬉しかったです。」と発表をしたのである。その発言を皮切りに、C児が「算数の時、DさんとEさんが、コンパスを貸してくれて嬉しかったです。」と続け、F児も「DさんがGさんとHさんにコンパスを貸していてえらいなと思いました。」と発表した。当然、筆者は発表した児童を「友達の善い行いをよく見つけたね。3人は見つける力がついてきたね。」と大いにほめた。善い行いをした子とそれを見つけて発表した子のおかげで、幸せのビー玉が溜まり、「幸せパーティー」にまた一歩近づいたのであった。その後、徐々に、児童の発表が増えていったのである。児童の発表には、自分がされて嬉しかったことだけでなく、前述のF児の発表のように、第3者として、友達の善い行いを見て、紹介するも

のも増えてきた。前述のエピソードから、児童は「友達のどんな行いに目を向ければ良いのか」を理解できていなかった、あるいは具体的にイメージできていなかったが、友達の発表を聞くことで、「こういうことを見つければいいのか。」「こういう発表をすればいいのか。」と理解し、安心して発表できるようになったのだと解釈することができる。さらに、みんなで友達の善い行いを讃え合おうという雰囲気も広がってきたこともあってか、幸せのビー玉も飛躍的に溜まり、2学期は2回も幸せパーティーを行うことができたのである。

幸せのビー玉を通して、自分が友達にしてもらって嬉しかったことだけでなく、友達がした善い行いを発表できるようになったということは、友達の行動に目を向けたり、友達がその行動に至る思いについても想像したりする、いわゆる友達の行動に関心を持つことができるようになったといえるのではないかと考えられる。

④学級会の充実とその成果

議題「クラスに必要な係を決めよう」の話し合いでは、誕生日係を巡って意見の対立が起こった。出された意見を「くらべ合う」場面では、誕生日係に対して、「誕生日を祝ってもらえると嬉しいから」という趣旨の賛成意見がいくつか出た。そこへI児が「誕生日が過ぎてしまった人は、後で祝われても嬉しくない」と反対意見を発言した。これを皮切りに、「嬉しい」か「嬉しくない」かの視点で他の児童も意見を交わした。話し合いを通して、教師である筆者もそうであったが、児童たちも「いろんな考え方があるんだな」と気づくことができたのではないかと考えた。結果、誕生日係は、意見を「まとめ」る場面で「必要な係」にはならなかった。このことから、誕生日係賛成派の児童たちは、「後で祝われると嬉しくない人もいるんだ」と考え、誕生日係はなしにしようとし折り合いをつけたのではないかと考えた。

また、議題「第2回幸せパーティー」の話し合いでは、第1回の幸せパーティーの経験を踏まえて、のべ73回もの発言があった。

話し合うこと「どんな内容にするか」においては、以下のようなやり取りがあった。

表2 「第7回のプロトコル」

【「出し合う」の場面での発言】
D：僕はドッジビーがいいと思います。女子も男子も楽しめるし、ボールが当たると痛いし、ドッジビーだと逆に当たっても痛くないので…良いと思います。
【「くらべ合う」の場面での発言】
J：私はドッジビーが良いと思います。Dさんが言ったように当たっても痛くないからです。
K：僕はドッジビーに賛成です。DさんとJさんが言ったように当たっても痛くないので良いと思います。

このように、J児とK児は、友達の発言の内容をよく聞き、自分の考えを重ねて発言している。2人は、D児の発言の内容と「全員が楽しめる」という話し合いの視点（児童には事前に提示済み）を合わせて、ドッジビーの良さを発言している。こうした姿から、学級活動の充実を通して、友達の意見の内容に耳を傾けること、その良さに気付くこと、それをもとに自分の考えを発言するという意識や力が育っていると解釈することができる。

⑤幸せパーティーから
【第2回幸せパーティー】

児童はこれまで、レク係が計画した休み時間のレクや行事に向けての取り組み、日常生活の中で様々ないざこざを見たり経験したりしている。「第2回幸せパーティーをしよう」の話し合いの中で、児童たちは、これまでの経験をもとに、「いざこざが起きないように」「みんなが楽しめるように」という願いをこめて発言していた。

幸せパーティーでは、ドッジビーをする場面でI児が審判をした。I児の判定に対して、D児は「なんで」と審判に詰め寄る。しかし、J



図1 幸せパーティーを計画する児童

児が「審判が相手ボールだって言ってるよ」と声をかけた。それを受けてJ児もI児に詰め寄るのをやめた。さらに、D児がボールを持つと、敵チームであるC児が、「D、思いっきり行く(投げるんだ)」と声をかけていた。

また同様に、文句を言いながら審判に詰め寄ったH児に対して、L児が「審判に文句言わない」、J児が「おちついて」と声をかけていた。H児は「当たってもないのに…。意味わかんない。」とブツブツ言いながらもゲームに戻っていた。この二つの場面から、D児とH児は、友達のかかわりによって、自分の心のモヤモヤを、みんなで楽しむ雰囲気壊す行動（ゲームから外れる、あるいは邪魔をする等）で解消することなく、自分の思いを前向きに調整することができたと筆者は解釈した。また、大きないざこざに発展しないように、進んで友達に関わろうとする意識とそうしたかかわりができる「行動する力」も育っていると考えられる。これは、これまでの友達とのかかわりや経験、学級活動の充実など様々な要因がもとになっているものであるといえるが、このエピソードからは「自分の思いとクラスの友達の思いを想像し、前向きに調整する」児童の姿と「友達に前向きにかかわり、友達の気持ちの調整を助ける」児童の姿が見られたといえる。児童は友達との人間関係の中で、友達のかかわりに支えられて成長しているといえるのではと考えられる。

第2回幸せパーティーで見とることができた、相手の思いと自分の思いを調整し、前向きに

関わっていると考えられる、児童の言動を以下に示す（表3）。

表3 「第2回幸せパーティーで見られた児童のかかわり」

・集まったは良いが、中々始まらない状況で、H児が「始めよう」と声をかけていた。 ・並べなかったD児に対して、C児が「早くしよう」と声をかけていた。 ・ドッジビーの審判がいなかった時、L児がI児に「審判でしょう？」と教えていた。 ・審判がいらないのに始まってしまった時、M児が「もう一回初めからやって」と声をかけた。 ・判定がはっきりしないI児にL児が「アウト、セーフをはっきり言わないとわからないよ」と声をかけた。 ・N児が外野にボールを渡そうとした時、C児が手を出してボールが落ちた。審判が「外」と言うと、H児は不服な様子で変なところに投げ返した。相手チームのD児はH児に詰め寄った。でももめなかった。 ・C児がD児の表情を見て、「Dがおこってるぞ」と言う。それを聞いたH児は、「でも、笑っている」と返した。（2人はD児のことを気にかけていると考えた。） ・C児はもう一人の外野、J児にボールを譲ってあげた。 ・外野でボールをO児とD児が取り合う。O児が譲った。 ・元外野のD児に「中に入っているよ」と、I児、O児、M児、J児が教えていた。 ・審判のI児が、「内野の数数えればいいの？」と聞くと、L児が「外野」と教えていた。 ・逃走中のルール説明の時、C児が「ルール聞こえないよ。静かにして。」と声をかけた。 ・P児がI児の靴の紐を縛ってあげていた。 ・走って息が切れていたL児に替わって、I児がミッションを言ってあげた。 ・D児とQ児がもめていた時、F児が近づき声をかけていた。大きなもめ事にならなかった。 ・L児が時間を見て終了の声をかけていた。
--

この表に示したように、45分間の幸せパーティーの中で、様々な児童のかかわりが見られた。この中には、困っている友達の思いを想像し、自分ができるところをしようと協力する姿や、会の進行を円滑にするために進んで

友達に働きかける姿、さらに、幸せパーティーで「みんなが楽しめる」という目標を達成するために、友達の思いを想像し、友達が抱えている問題や困難な状況を解決するために進んでかかわり、手を差し伸べようとする姿が示されている。これは、「相手の思いと自分の思いを調整し、前向きに関わる」ことが、「相手が誰であってもできる」ことや、「そうしたかかわりのできる児童が増える」ことを示唆するものと考えられる。

(2) 学級活動以外
【友達に寄り添い行動する姿】

体調を崩し欠席が続いていたR児。学校にも来づらさを感じているようであった。筆者は、児童たちに、事情を伝え、「学校に来たら励ましてあげて」とお願いをした。学校に来たR児に「よく来たな」「がんばろう」と明るく声をかけてくれた児童たち。早退するR児を玄関まで見送るC児とK児。帰りの会で「Rさんにみんなの手紙を書きませんか」と投げかけてくれたS児。それに「いいね!」「書こう!」と賛同し、手紙を書いた児童たち。その手紙には「学校に来てね」「待っているよ」という励まし以外に、「〇〇当番と一緒に活動しよう」「そうじの人数が少なく大変だよ。Rの力が必要だ」とR児はクラスに必要なんだと訴えるもの、「来てほしいけど、無理はしないでね」「休みが続くと来づらくなるよね。わかるよ。」とR児の状況に共感し、寄り添う内容などもあった。筆者は児童たちの手紙を読みながら、「困難な状況にいるクラスメイトの立場になって考え、行動できること」「それを、教師に言われるでもなくできる」児童たちの姿に胸が熱くなる思いがした。児童たちの思いはR児の母親にも伝わったようで、「(児童たちの思いに)涙が出た。ありがとうと伝えてください。」という言葉をいただいた。これは、「相手の思いと自分の思いを前向きに調整する、そんな児童が増える」という、いわゆる「(自分が定義した)人間関係が深化した状態」

が垣間見られたエピソードではないかと解釈した。仲間の気持ちに寄り添って行動できる、そんな児童たちを誇りに思う。「教師をやってよかった」と思える瞬間にまた出会わせてもらった。その他の児童のかかわりは以下に示す(表4)。

表4 「日常におけるその他のかかわり」

・ H児, P児, J児が声を掛け合い、朝の空いた時間を使って学級会の短冊を書いていた。
・ T児が牛乳をこぼした時、I児が担任を呼び、U児, J児が拭くのを手伝っていた。
・ D児の絵をP児, V児, H児と一緒に手伝っていた。
・ D児, P児がA児の欠席カードを書いていた。
・ L児とU児がO児に算数の練習問題を教えていた。
・ 配り当番と「かかか郵便」が重なり、大変なW児を、P児が手伝っている。黒板消しのX児も手伝った。
・ D児が配り当番の途中、配布物をロッカーの上に置き、別のことをしてしまっていた時、何人かの児童がかわりに配布物を手伝っていた。

このように、児童は、友達の状況を見て、「困っているかな」「大変そうだな」と相手の思いを想像し、自分ができることを考え、進んでかかわろうとしていることが分かる。こうしたことが日常的に行われているのである。

4. 全体の考察と今後の課題

多様な個性を持つ児童が集まる「学級」で学ぶことの意義は、多くの友達とのかかわりを通して、児童の社会性が育くまれることであると筆者は考える。しかし、「学級」に所属すれば社会性が身につくのかといえ、そうは言えない。お互いを理解し、協力するという前向きなかかわりの中で社会性は育つと言えよう。しかし、学校では、「友達を理解しよう」「友達と協力しよう」と児童に投げかけはするが、友達を理解するための機会や友達と前向きにかかわるスキルを身に付ける機会を設定すること等について、あまり意識されてはいないのではないだろうか。また、高学年

ともなると、「仲のいい友達」もある程度固定され、多様な集団の中で社会性を育む機会は、低学年と比べて少なくなるとも考えられる。

本研究では、級友が関心を寄せていることに自然と耳を傾ける機会や仲の良い友達、あるいは生活班という狭い人間関係でなく、普段話したこともない友達と時間を共有することを、日常、当たり前のように設定することで、児童は、級友への理解を深めるとともに、級友に関心をもち、学級活動を通して知った級友の情報や身に付けたスキルを抛り所として、その級友と、学校生活全般を通してかかわりを持とうとする。その級友とのかかわりが、自分にとって心地よいものであれば、そうしたかかわりは続けられ、人間関係は深まり、広がっていくと考えられる。

また、学級会を充実させることの意義について筆者は、現状を把握し、学級をより良くするために級友と問題を共有しながら、話し合う、つまり集団思考の中で、児童各々が自分の立場で意見を述べ合うことを通して、お互いの言い分を斟酌しながら、全員が完璧には当然なく、少なからずモヤモヤする部分はあるながらも集団決定する経験をすることであるとする。その過程で行った、自己主張と他者理解、目的に迫るために折り合いをつけること等が社会性を育む元になるといえるからである。さらに、学級会はそれだけに留まらず、話し合ったことを実践することを通して、級友と協力して取り組むことや実践を通して、新たな課題に気付く等、児童はさらに学びを深めていくのである。こうして考えると、学級活動が空疎化している現状はとてももったいないことであるといえる。

なお、本研究を通してみとることができた児童の変容は、児童の気質やこれまでの人間関係によるところも大きい、学級活動の充実も、「相手の思いと自分の思いを前向きに調整する、そんな児童が増える」という、いわゆる「人間関係が深化した状態」といえる姿が垣

間見られる一要因となったといえる。

本研究では、教師が児童に身に付けてほしい力を定め、学級活動を通して、児童が「成すことによって学ぶ」機会として学級活動の充実に取り組んだ。また、児童が目指す児童像に迫れているかどうかを具体的な姿で検証するために、児童の現状についてフィールドノートをとることで検証していった。筆者は、こうした手立てが、筆者の教師としての力量を大いに高めることにつながったと思う。それは、筆者が、児童の行った、友達への前向きなかわりを毎日追っていたことと関係する。教師が児童理解をする時に、「児童を見つめる」ことが大切である。これまでの筆者は、目指す児童像と目の前の児童を比較し、できないことに目を向けがちであった。「児童をみつめる」ということは、とてもできていなかったように思う。本研究において、児童の行った、友達への前向きなかわりを探し、見つめることで、筆者は、児童の素敵な姿やかかわり方の良さに気づき、驚き、児童を褒めたくて仕方がないという気持ちになっていった。

現在、学校現場に求められることは多く、教師の多忙化が問題となる中で、学級活動を充実させることに抵抗を感じたり、「児童を見つめる」ことにも前向きに臨めなかったりする教師もいるかもしれない。しかし、児童が生きていく社会は、一人では渡ってはいくことはできない。児童が、他者と人間関係を結び、手を取りながら課題を解決することができるそんな力をつけてあげることも教師の使命ではないだろうか。また、同時に、児童が

輝く姿に目を向け、喜び合える、そこにやりがいを感じられる教師でありたいと筆者は考えている。

5. 引用文献

- ・文部科学省. (2010). 「生徒指導提要」. 教育図書株式会社
- ・中央教育審議会「次代を担う自立した青少年の育成に向けて」(答申). (2006)
http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/07020115.htm

2016. 1. 19 閲覧

- ・文部科学省. (2008). 小学校学習指導要領解説 特別活動編. 東洋館出版
- ・文部科学省 国立教育政策研究所. (2012). 「楽しく豊かな学級・学校生活をつくる特別活動 小学校編」. 教育課程研究センター
- ・日本特別活動学会. (2010). 「新訂 キーワードで拓く新しい特別活動」. 東洋館出版
- ・藤原久雄. (2008). 「小学校新学習指導要領の展開 特別活動編」. 明治図書出版
- ・小林恵子. (2016) 学びにおけるプロセスの意識化を促す日々のはたらきかけ. 山梨大学大学院教育学研究科教育実践創成専攻「平成 27 年度教育実践報告書」
- ・上杉春樹. (2016) 児童の対人関係における問題解決能力を養う試み～学級活動の充実を通して～. 山梨大学大学院教育学研究科教育実践創成専攻「平成 27 年度教育実践報告書」
- ・中澤静男. (2015) 「集団を育てる特別活動」. ミネルヴァ書房

i 学年計＝小4, 小6, 中2生の合計

「弱い者いじめやケンカをやめさせたり注意したりしたこと」について

H10 「何度もある」 (14%) 「少しある」 (49%)

「ほとんどない」 (38%)

H17 「何度もある」 (13%) 「少しある」 (44%)

「ほとんどない」 (33%)

「友達が悪いことをしていたらやめさせること」について

H10 「している」 (53%) 「していない」 (47%)

H17 「している」 (44%) 「していない」 (56%)