

平成29年度
自然体験活動等長期研修

研修報告書

研究主題

体験活動における他者意識の向上に関する研究
—児童生徒の効果的な「ふりかえり」を通して—

宇部市立神原小学校

教諭 西田 聡

(平成29年度自然体験活動等長期研修教員)

目次

- 1 研究の意図
 - (1) 研究の背景
 - ア 社会環境の変化
 - イ 体験活動の重要性
 - ウ 研究の動機
 - (2) 研究テーマ設定の理由
 - (3) 研究の仮説

- 2 研究の内容
 - (1) 研究の方法
 - ア 本研究における他者意識
 - イ 本研究における体験活動と指導研修の流れ
 - ウ 本研究における「ふりかえり」
 - エ 効果的な「ふりかえり」の実現に向けた手立て
 - オ 研究の進め方
 - (ア) 調査のねらい
 - (イ) 調査対象
 - (ウ) 調査内容・方法
 - (2) 研究の実際
 - ア 指導研修 1
 - (ア) 指導研修 1 の概要
 - (イ) 指導研修 1 の結果
 - (ウ) 指導研修 1 の考察
 - イ 指導研修 2
 - (ア) 指導研修 2 の概要
 - (イ) 指導研修 2 の結果
 - (ウ) 指導研修 2 の考察

- 3 研究のまとめと今後の課題
 - (1) 研究のまとめ
 - (2) 今後の課題

体験活動における他者意識の向上に関する研究 ー児童生徒の効果的な「ふりかえり」を通してー

宇部市立神原小学校 教諭 西田 聡

1 研究の意図

(1) 研究の背景

ア 社会環境の変化

少子高齢化の進行、グローバル化や情報通信技術の進展により、経済環境や雇用環境は急速に変化している。過疎化や核家族化が進み、学校、家庭、地域における人とのつながりが希薄化し、遊びや体験などを通して育まれてきた青少年の人間関係能力の低下が懸念されている。

イ 体験活動の重要性

文部科学省は、「今後の青少年の体験活動の推進について（答申）」（平成25年1月）において、青少年の体験活動は、仲間とのコミュニケーションや自分自身との対話、実社会との関わり等を考える契機となり、結果、他者への共感や心の成長、個人や社会の歴史の形成につながっていくと述べている。

また、山口県教育委員会は、「平成29年度山口県教育推進の手引き」において、子どもたち一人ひとりが思いやりの心を育み、豊かな人間関係を築くことができるように、特色ある体験活動の充実を図ることを述べている。特に、青少年自然体験活動推進事業では、野外活動とカウンセリングを組み合わせた「心の冒険・サマースクール」^{注1}の実施や、山口県独自の体験学習法であるAFPY（アフピー＝Adventure Friendship Program in Yamaguchi）^{注2}の取組を推進している。

ウ 研究の動機

報告者は、小学校教員として赴任した年に「心の冒険・サマースクール」の野外教育活動指導者研修会に参加し、翌年から指導者として関わってきた。また、AFPY研修会にも参加し、学校現場でAFPYの手法を用いた教育実践を行ってきた。しかし、これまで担任してきた児童の中には、体験活動中は楽しく取り組むが、日常生活では人間関係を上手く築くことができない児童や、他者に無関心なまま過ごす児童がいた。報告者は、体験活動後の振り返りの中で、他者を意識した気付きを拾い上げ、また、児童が体験活動の学びを日常生活に生かす方法を考えるための働きかけに課題があったのではないかと考えた。

(2) 研究テーマ設定の理由

このような状況の中で、報告者は山口県十種ヶ峰青少年自然の家において、自然体験活動等長期研修の機会を得ることができた。当自然の家で実施する研修プログラムのうち、とくさがみね森のチャレンジコース^{注3}は、グループでの体験活動を通して、協力する心や思いやりの心を育て、互いに信頼し合う心高めることをねらいとしたプログラムである。そして、体験活動後の振り返りにおいて、自分と他者を尊重し合い、課題解決の過程を重視し、体験したことを日常生活につながる学びに変えることもねらいとしている。とくさがみね森のチャレンジコース体験後の振り返りの中で、他者を肯定的に捉えることや、体験活動の学びを日常生活に生かす方法について考えることにより、児童生徒の他者意識は高まると考えた。

そこで、報告者は三つのステップを踏んで振り返りを支援することとした。まず、ステップ1「ほめ合う」では、自分と他者を肯定し、互いを受容していく。次に、ステップ2「気付く」では、体験活動の学びを明確にしていく。最後に、ステップ3「日常生活につなげる」では、体験活動の学びを日常生活に生かす方法について考えていく。そうすることにより、児童生徒の他者意識は向上すると考えた。

(3) 研究の仮説

以上のことから、研究の仮説を「体験活動の振り返りをステップ1『ほめ合う』→ステップ2『気付く』→ステップ3『日常生活につなげる』という三つのステップを踏んで支援することにより、児童生徒の他者意識は向上する」とした。

2 研究の内容

(1) 研究の方法

ア 本研究における他者意識

本研究では、辻（平成5年）の他者意識の捉え方^{注4}を援用し、他者意識を「他者の立場や気持ちに思いをめぐらし、他者の立場に立ったものの見方や考え方をすること」と捉えることとした。また、他者意識について、その場にいる他者について意識する内的他者意識と、その場にはいない他者について意識する空想的他者意識という二つの観点から検証することとした。

イ 本研究における体験活動と指導研修の流れ

体験活動とは、「体験を通じて何らかの学習が行われることを目的として、体験する者に対して意図的・計画的に提供される体験」*1である。本研究では、とくさがみね森のチャレンジコースを取り入れた活動を研究対象としての体験活動とし、以下の流れを基本とした指導研修を行った（図1）。

- ①個人目標やグループ目標の設定
- ②ウォームアップゲーム（以下IB）
- ③ローエレメント^{注5}活動（以下LO）、振り返り
- ④ハイエレメント^{注6}活動（以下HI）、振り返り



図1 指導研修の流れ

また、体験活動と振り返りを繰り返すことにより、児童生徒の他者意識は更に向上すると考えた（図2）。

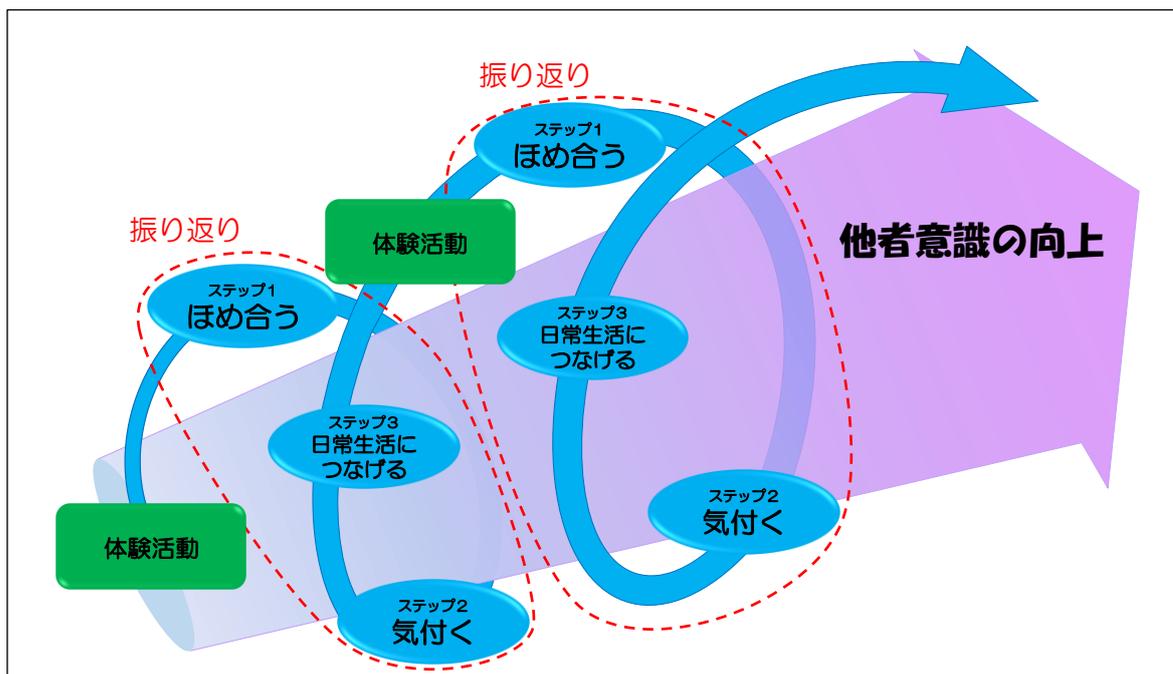


図2 体験活動と振り返りの概念図

ウ 本研究における「ふりかえり」

本研究では、とくさがみね森のチャレンジコース体験後、ステップ1「ほめ合う」→ステップ2「気付く」→ステップ3「日常生活につなげる」という三つのステップを踏んで支援する振り返りを「ふりかえり」と捉えることとした。

本研究における「ふりかえり」のねらいは、表1のとおりである。

表1 「ふりかえり」のねらい

ステップ	ねらい	主な発問
ステップ1 「ほめ合う」	児童生徒が、自分と他者を肯定し、互いを受容することができる。	<ul style="list-style-type: none"> ㊦ 友だちのどんなところをほめたいですか。 ㊦ 自分のどんなところをほめてほしいですか。
ステップ2 「気付く」	児童生徒が、体験活動の学びを明確にすることができる。	<ul style="list-style-type: none"> ㊦ 体験活動を通して、どのような気づきがありましたか。 ㊦ 気づきを分類、整理しましょう（図3）。 <div style="text-align: center;"> </div>
ステップ3 「日常生活につなげる」	児童生徒が、体験活動の学びを日常生活に生かす方法について考えることができる。	<ul style="list-style-type: none"> ㊦ 気づきのまとめりごとに見出しを付けましょう。 ㊦ 体験活動の学びを、どのように日常生活に生かしたいですか。

図3 分類、整理

エ 効果的な「ふりかえり」の実現に向けた手立て

本研究では、効果的な「ふりかえり」を実現するために、以下の手立てを活用した。

カードは、ほめ言葉カード、キーワードカード、感情カード、自然カードの四種類を作成した(図4)。カードを活用することにより、児童生徒の発言を促すことができると考えた。

プリントは、「自分や他者のどんなところをほめたいか」、「体験活動を通して、どんなことに気付いたか」、「体験活動の学びを、どのように日常生活に生かしたいか」という三つの質問について記述させるようにした(図5)。プリントを活用することにより、児童生徒が自分の考えをもち、互いの考えを伝え合う中で、他者の考えを参考にして自分の考えを深めていくことができると考えた。また、報告者が個人の変容を見取ることができると考えた。

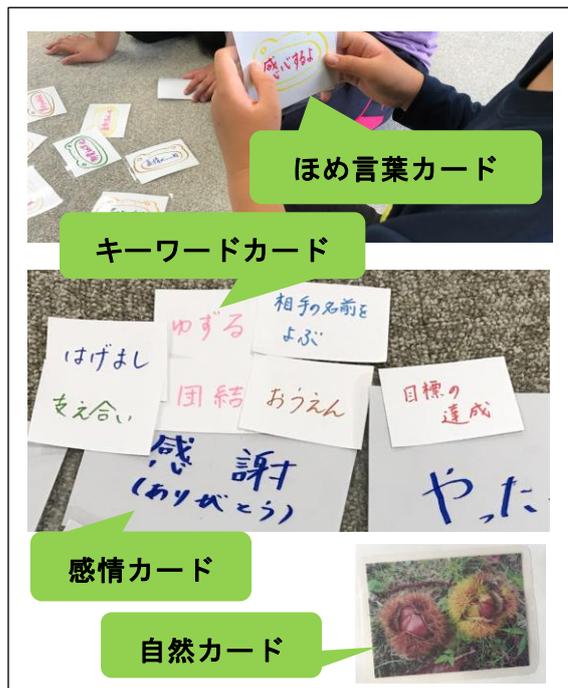


図4 カード

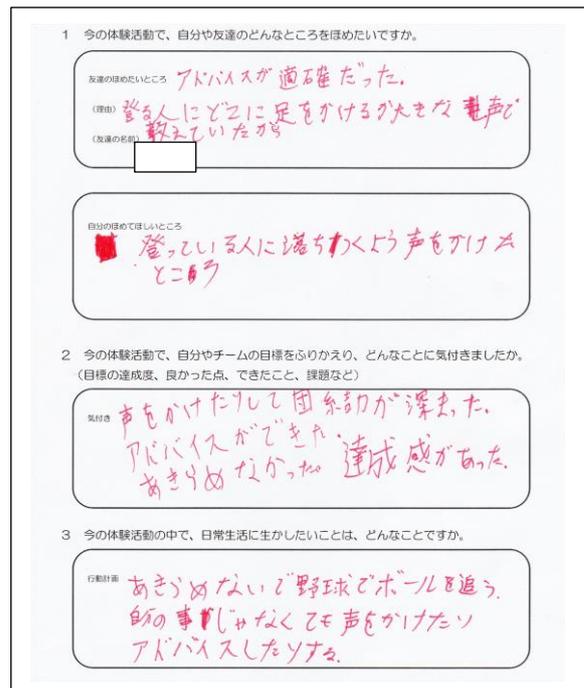


図5 プリント

付箋と模造紙は、個人の考えを記述する際や、グループで話し合う際に用いた(図6)。気付きを書いた付箋を分類、整理する活動(仲間分け)を通して、互いの考えに触れることができると思った。

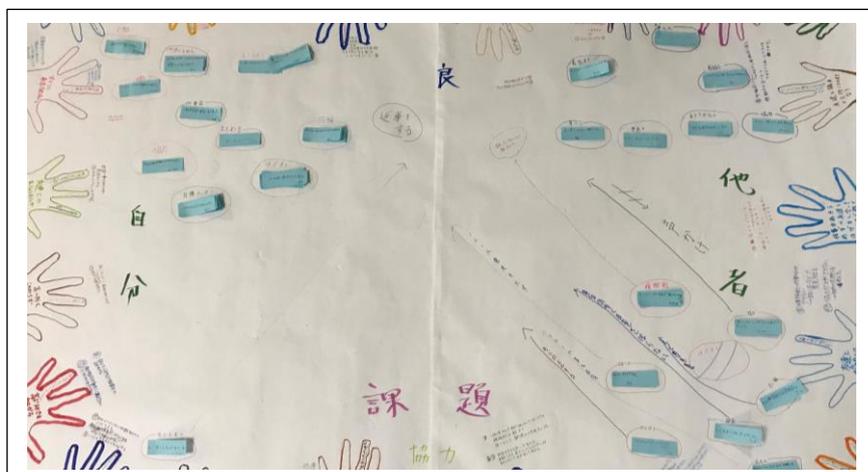


図6 仲間分け

オ 研究の進め方

(7) 調査のねらい

「ふりかえり」による児童生徒の他者意識の変容について調査する。

(イ) 調査対象

とくさがみね森のチャレンジコースを体験する研修団体のうち、報告者が指導研修を行った児童生徒を対象とした。

(ウ) 調査内容・方法

「他者意識尺度」（辻、平成5年）を参考に、内的他者意識7項目、空想的他者意識4項目、合計11項目の質問紙を作成し（表2）、体験活動前と各「ふりかえり」後に調査した。

表2 質問紙の質問項目

番号	質問
1	他者の心の動きをいつもわかろうとしている
2	人のことをよく空想する
3	人の考えをいつでも読み取ろうとしている
4	人のちょっとした気分の変化でも敏感に感じてしまう
5	他者の態度や表情を気をつけて見るようにしている
6	人の気持ちを理解するようにいつも気をつけている
7	人のことをあれこれと考えていることが多い
8	人の発言や行動をいつも気にかけている
9	他者のちょっとした表情の変化でも見逃さない
10	人のことにしばしば思いをめぐらす
11	人のことがいろいろと心に浮かぶ
※1、3、4、5、6、8、9は内的他者意識に関する項目 2、7、10、11は空想的他者意識に関する項目 ※なお、人と他者は同義と捉えることとした。	

質問には、「当てはまる」、「どちらかといえば当てはまる」、「どちらともいえない」、「どちらかといえば当てはまらない」、「当てはまらない」の回答の中から一つを選択するようにした。

調査結果については、次の二つの方法で集計した。

・得点率

最も肯定的な回答を4点、最も否定的な回答を0点とし、全て「当てはまらない」と回答した場合を0%、全て「当てはまる」と回答した場合を100%として算出した。

なお、得点率の変容について上昇又は低下と表記した。

・下位群と上位群の人数の割合

内的他者意識と空想的他者意識は質問数が異なるため、以下の得点を基に算出した。

内的他者意識は、全て「どちらともいえない」と回答した14点未満の回答者を下位群とし、全て「当てはまる」又は「どちらかといえば当てはまる」と回答した21点以上の回答者を上位群とした。

空想的他者意識は、全て「どちらともいえない」と回答した8点未満の回答者を下位群、全て「当てはまる」又は「どちらかといえば当てはまる」と回答した12点以上の回答者を上位群とした。

なお、下位群と上位群の人数の割合の変容について増加又は減少と表記した。

(2) 研究の実際

ア 指導研修 1

(7) 指導研修 1 の概要

指導研修 1 は、6 グループ 80 人の小学第 5 学年、中学第 1 学年、中学第 2 学年の児童生徒を対象に 6 月から 7 月にかけて実施した。指導研修 1 では、I B、L O、H I という三つの体験活動後に「ふりかえり」を行った。また、三つのステップのねらいを達成するために、以下の支援を行うこととした。

ステップ 1 「ほめ合う」では、2 人組又は 3 人組による少人数活動を設定した。そして、体験活動における自分や他者の良さを伝え合う活動を取り入れた。その活動を通して、自分と他者を肯定し、互いを受容することができる考えた。

ステップ 2 「気付く」では、体験活動を通して出てきた気づきを、分類、整理し、気づきのまとめりごとに見出しを付け、キーワード化する活動を行った。その活動を通して、児童生徒が体験活動の学びを明確にすることができるようにした。

ステップ 3 「日常生活につなげる」では、キーワードを基に目標を設定し、行動計画を立てる活動を行った。その活動を通して、児童生徒が体験活動の学びを日常生活に生かす方法を考えることができるようにした。

(4) 指導研修 1 の結果

指導研修 1 では、各「ふりかえり」後に質問紙調査を実施し、1 回目及び 2 回目の「ふりかえり」後に 78 名、3 回目の「ふりかえり」後に 66 名の有効回答を得た。

図 7 は、指導研修 1 の得点率の変容について示したものである。

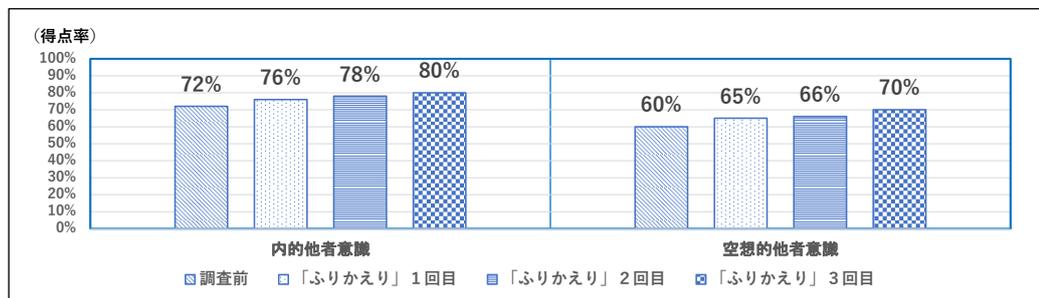


図 7 指導研修 1 の得点率の変容

内的他者意識の得点率は、調査前と 1 回目の「ふりかえり」後を比較すると 4 % 上昇した。1 回目の「ふりかえり」後と 2 回目の「ふりかえり」後を比較すると 2 % 上昇した。2 回目の「ふりかえり」後と 3 回目の「ふりかえり」後を比較すると 2 % 上昇した。

空想的他者意識の得点率は、調査前と 1 回目の「ふりかえり」後を比較すると 5 % 上昇した。1 回目の「ふりかえり」後と 2 回目の「ふりかえり」後を比較すると 1 % 上昇した。2 回目の「ふりかえり」後と 3 回目の「ふりかえり」後を比較すると 4 % 上昇した。

このように、指導研修 1 では、内的他者意識及び空想的他者意識の得点率は各「ふりかえり」後にそれぞれ上昇することが確認できた。

図8は、指導研修1の下位群の変容について示したものである。

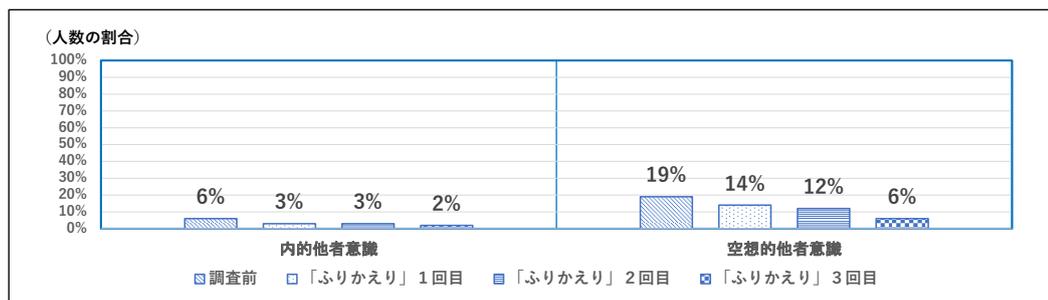


図8 指導研修1の下位群の変容

内的他者意識の下位群は、調査前と1回目の「ふりかえり」後と比較すると3%減少した。1回目の「ふりかえり」後と2回目の「ふりかえり」後と比較すると変化は見られなかった。2回目の「ふりかえり」後と3回目の「ふりかえり」後と比較すると1%減少した。

空想的他者意識の下位群は、調査前と1回目の「ふりかえり」後と比較すると5%減少した。1回目の「ふりかえり」後と2回目の「ふりかえり」後と比較すると2%減少した。2回目の「ふりかえり」後と3回目の「ふりかえり」後と比較すると6%減少した。

このように、指導研修1では、空想的他者意識の下位群は各「ふりかえり」後にそれぞれ減少することが確認できた。

図9は、指導研修1の上位群の変容について示したものである。

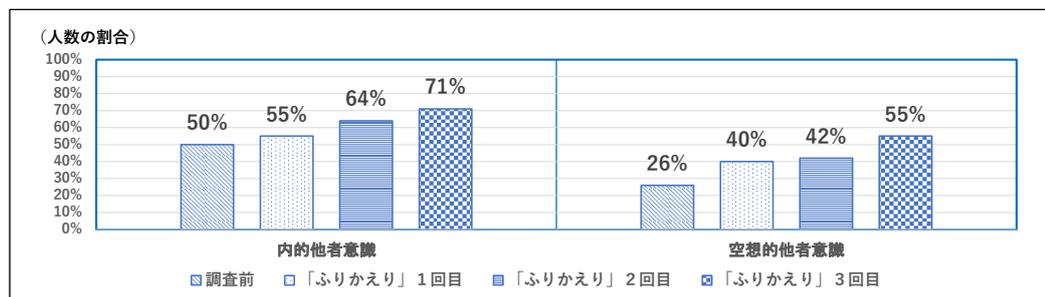


図9 指導研修1の上位群の変容

内的他者意識の上位群は、調査前と1回目の「ふりかえり」後と比較すると5%増加した。1回目の「ふりかえり」後と2回目の「ふりかえり」後と比較すると9%増加した。2回目の「ふりかえり」後と3回目の「ふりかえり」後と比較すると7%増加した。

空想的他者意識の上位群は、調査前と1回目の「ふりかえり」後と比較すると14%増加した。1回目の「ふりかえり」後と2回目の「ふりかえり」後と比較すると2%増加した。2回目の「ふりかえり」後と3回目の「ふりかえり」後と比較すると13%増加した。

このように、指導研修1では、内的他者意識及び空想的他者意識の上位群は各「ふりかえり」後にそれぞれ増加することが確認できた。

(ウ) 指導研修 1 の考察

指導研修 1 における児童生徒の主な記述や発言を表 3 に示した。

表 3 指導研修 1 における児童生徒の主な記述や発言（抜粋）

ステップ	記述や発言
ステップ 1 「ほめ合う」	<p>㊦ プラスの言葉をかけていたところが良かった。そのおかげで、みんなが笑顔になったから。</p> <p>㊦ やる前は泣きそうになって「こわいこわい。」と言っていたけれど、最終的にできたので、頑張ったなと思いました。</p> <p>㊦ 盛り上げようと、拍手をした。</p> <p>㊦ あきらめなかった事が良かった。</p> <p>※㊦ 他者に関する事、㊦ 自分に関する事</p>
ステップ 2 「気付く」	<p>㊦ みんなで作戦を考えたり、「こうしたらいいよ。」と教えたりすることを頑張っていたと思います。</p> <p>㊦ 励ましながらできた。声をかけていた。あきらめずにできた。目標達成。</p> <p>㊦ 支え合い、協力、声かけ、アドバイス、助け合い</p> <p>※㊦ 発言、㊦ 記述、㊦ キーワード</p>
ステップ 3 「日常生活につなげる」	<p>㊦ あきらめずに最後までやり遂げる事。</p> <p>㊦ 毎日みんなに支えられている事を分かって生活する。</p> <p>㊦ 周りの人が失敗した時に、次につながるプラスの声かけをしようと思いました。</p> <p>㊦ 学級活動などで話し合いをする時に、自分も意見を言うし、相手の意見も真剣に聞いて、みんなで一つの事を丁寧に決めていきたい。</p> <p>※㊦ 設定した目標及び行動計画</p>

ステップ 1 「ほめ合う」では、自分や他者の良さを伝え合うことにより、他者の声かけや課題に向き合う姿を賞賛する表現が見られた。また、自分や他者のために取り組んだことを肯定的に捉える表現も見られた。このことから、ステップ 1 「ほめ合う」は、自分と他者を肯定することにつながったと考える。

ステップ 2 「気付く」では、気づきを分類、整理し、キーワード化をすることにより、他者の立場に立って行動したことや発言したことを示す表現が見られた。また、他者とよりよい関係をつくるために必要となることがキーワードとして挙がっていた。このことから、ステップ 2 「気付く」は、体験活動の学びを明確にすることにつながったと考える。

ステップ 3 「日常生活につなげる」では、目標を設定し、行動計画を立てることにより、自分だけでなく他者のことにも意識を向けようという目標を掲げる児童生徒がいた。また、他者に支えられていることを意識して他者との関わりを変えていこうという目標を掲げる児童生徒もいた。このことから、ステップ 3 「日常生活につなげる」は、体験活動の学びを日常生活に生かす方法について考えることにつながったと思われる。

一方で、指導研修 1 の課題として、次の 4 点があることが分かった。

1 点目は、自分や他者の良いところをほめることが難しい児童生徒がいたことである。これは、自分や他者を受容することが難しかったことや、また、どのようにほめ言葉を伝えるとよいのか、その方法が分からなかったためと推察される。

2 点目は、気づきを分類、整理することや、キーワード化をすることが難しい場面があったことである。これは、児童生徒が分類、整理、キーワード化という活動の流れに見通しをもつことができなかつたことや、また、気づきのまとまりごとに適した言葉を見つけることができなかつたためと推察される。

3点目は、他者という視点での記述や発言が少なかったことである。これは、他者という視点を明確に示さなかったためと推察される。

4点目は、体験活動と「ふりかえり」を行うことによりかなりの時間を要したことである。これは、I B、L O、H I という三つの体験活動後に「ふりかえり」を行ったためと推察される。

イ 指導研修 2

(7) 指導研修 2 の概要

指導研修 2 は、7 グループ 112 人の小学第 5 学年の児童を対象に 10 月から 11 月にかけて実施した。指導研修 2 では、指導研修 1 の課題を受け「ふりかえり」を表 4 に示すように改善することとした。

表 4 指導研修 1 の課題と指導研修 2 における「ふりかえり」の改善点

ステップ	課題	改善点
ステップ 1 「ほめ合う」	自分や他者の良いところをほめることが難しい児童生徒がいた。	自分の良さを尋ね合う活動を取り入れることにより、自分を知るきっかけをつくることできる。また、体験活動の中で、「他者のどんなところをほめたいのか」や「他者をほめたい理由は何か」という視点を提示することにより、他者を知るきっかけをつくることできる。
ステップ 2 「気付く」	気づきを分類、整理することや、キーワード化することが難しい場面があった。	気づきの項目や分類、整理の仕方をスケッチブックに書いて説明し、手順や方法を一つずつ確認しながら進めていくことにより、活動の見通しをもつことできる。また、キーワードの書かれたカードを提示し、気づきのまとめごとにキーワードを当てはめていくようにする。
ステップ 3 「日常生活につなげる」	他者という視点での記述や発言が少なかった。	自分に生かしたいこと又は他者とのより良い関係づくりに生かしたいことをキーワードの中から選択し、目標及び行動計画を考えるようにする。

また、指導研修 1 では、I B、L O、H I という三つの体験活動後に「ふりかえり」を行うことによりかなりの時間を必要としたため、指導研修 2 では、L O、H I という二つの体験活動後に「ふりかえり」を行うこととした。

(イ) 指導研修 2 の結果

指導研修 2 では、各「ふりかえり」後に質問紙調査を実施し、1 回目の「ふりかえり」後に 109 名、2 回目の「ふりかえり」後に 41 名の有効回答を得た。

図 10 は、指導研修 2 の得点率の変容について示したものである。

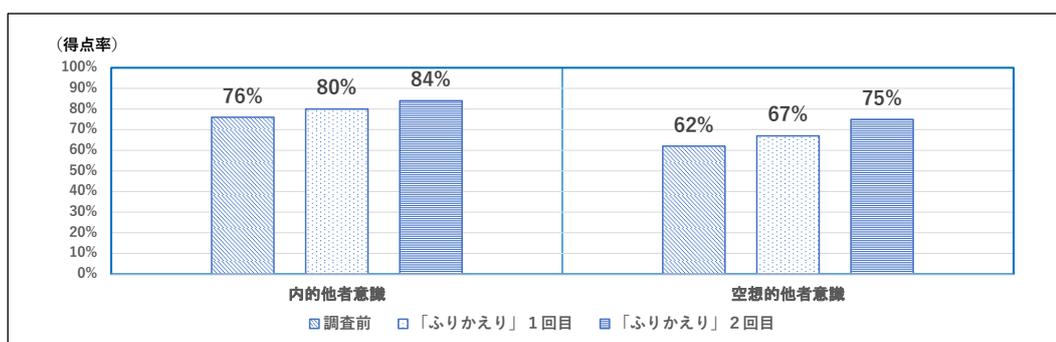


図 10 指導研修 2 の得点率の変容

内的他者意識の得点率は、調査前と1回目の「ふりかえり」後を比較すると4%上昇した。1回目の「ふりかえり」後と2回目の「ふりかえり」後を比較すると4%上昇した。

空想的他者意識の得点率は、調査前と1回目の「ふりかえり」後を比較すると5%上昇した。1回目の「ふりかえり」後と2回目の「ふりかえり」後を比較すると8%上昇した。

このように、指導研修2では、内的他者意識及び空想的他者意識の得点率は各「ふりかえり」後にそれぞれ上昇することが確認できた。

図11は、指導研修2の下位群の変容について示したものである。

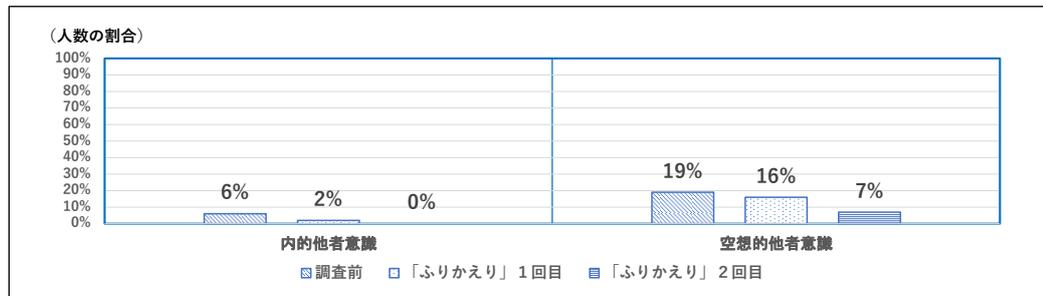


図11 指導研修2の下位群の変容

内的他者意識の下位群は、調査前と1回目の「ふりかえり」後を比較すると4%減少した。1回目の「ふりかえり」後と2回目の「ふりかえり」後を比較すると2%減少した。

空想的他者意識の下位群は、調査前と1回目の「ふりかえり」後を比較すると3%減少した。1回目の「ふりかえり」後と2回目の「ふりかえり」後を比較すると9%減少した。

このように、指導研修2では、内的他者意識及び空想的他者意識の下位群は各「ふりかえり」後にそれぞれ減少することが確認できた。

図12は、指導研修2の上位群の変容について示したものである。

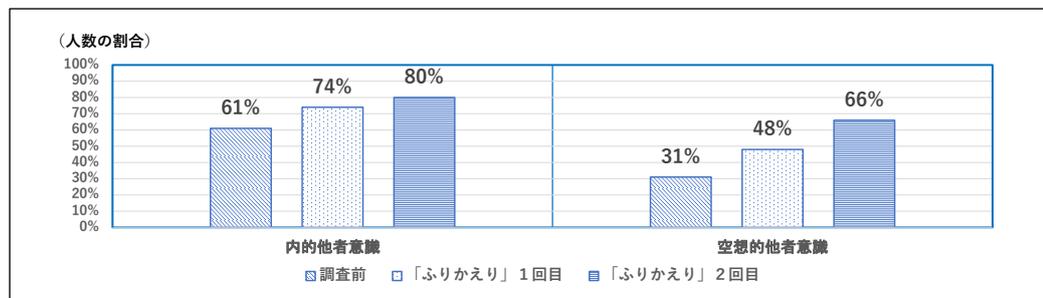


図12 指導研修2の上位群の変容

内的他者意識の上位群は、調査前と1回目の「ふりかえり」後を比較すると13%増加した。1回目の「ふりかえり」後と2回目の「ふりかえり」後を比較すると6%増加した。

空想的他者意識の上位群は、調査前と1回目の「ふりかえり」後を比較すると17%増加した。1回目の「ふりかえり」後と2回目の「ふりかえり」後を比較すると18%増加した。

このように、指導研修2では、内的他者意識及び空想的他者意識の上位群は各「ふりかえり」後にそれぞれ増加することが確認できた。

(ウ) 指導研修2の考察

指導研修2における児童の主な記述や発言を表5に示した。

表5 指導研修2における児童の主な記述や発言（抜粋）

ステップ	記述や発言
ステップ1 「ほめ合う」	<ul style="list-style-type: none"> ㊦自分からチャレンジしたところが、積極的でいいと思います。 ㊦よくやったね。最後までやり切っていたから。 ㊦ほめられてうれしかったです。 ㊦みんなが分かるように説明した。 ㊦自分のほめてほしいところと、相手が自分をほめたところが同じだったので、そこは自信をもっていいんだなと思います。 ※㊦他者に関すること、㊦自分に関すること
ステップ2 「気付く」	<ul style="list-style-type: none"> ㊦全員と書いてあるから他者のことじゃないかな。 ㊦これとこれは、一緒にしていいよね。うん。 ㊦みんなで心を合わせてリズムをとってできた。 ㊦みんなで声を出して一つずつ進んでいって最後には成功した。 ㊦励まし、信頼、アドバイス、応援、協力、支える、優しく ※㊦発言、㊦キーワード
ステップ3 「日常生活につなげる」	<ul style="list-style-type: none"> ㊦笑顔になるために励ます。 ㊦安心させる。そのために、ポジティブ発言をする。 ㊦友だちが困った時は、助け合う。 ㊦応援する時、「頑張れ。」「できるよ。」と言う。 ※㊦設定した目標及び行動計画

ステップ1「ほめ合う」では、自分の良さを尋ね合う活動を取り入れたことにより、自分の良さを認めることができたことを示す表現が見られた。また、体験活動の中で、「他者のどんなところをほめたいか」や「他者をほめたい理由は何か」という視点を提示することにより、他者を肯定した根拠を示し、他者をより知ろうとしたことがうかがえる表現も見られた。このことから、ステップ1「ほめ合う」は、自分と他者を受容することに効果があったと考える。

ステップ2「気付く」では、活動の見通しをもたせることにより、活動の流れをイメージして取り組めたことがうかがえる発言が見られた。また、キーワードを提示することにより、「心を合わせる」や「みんなで声を出す」などの気付きを、「信頼」、「協力」、「励まし」といったキーワードに当てはめることができた。このことから、ステップ2「気付く」は、他者とよりよい関係をつくることを、体験活動の学びとして明確にすることに効果があったと考える。

ステップ3「日常生活につなげる」では、他者という視点を提示することにより、他者を思いやる表現が見られた。また、他者の気持ちに寄り添う表現も見られた。このことから、ステップ3「日常生活につなげる」は、他者という視点で体験活動の学びを日常生活に生かす方法について考えることに効果があったと思われる。

また、調査結果（図7、図10）を基に、体験活動と「ふりかえり」を繰り返すことによる児童生徒の他者意識の変容について分析した。

指導研修1における調査前と3回目の「ふりかえり」後を比較すると、内的他者意識の得点率は8%上昇し、空想的他者意識の得点率は10%上昇した。指導研修2における調査前と2回目の「ふりかえり」後を比較すると、内的他者意識の得点率は8%上昇し、空想的他者意識の得点率は13%上昇した。このことから、体験活動と「ふりかえり」を繰り返

すことは、児童生徒の他者意識を高めることに効果があったと考える。

一方で、体験活動と「ふりかえり」を2回実施した指導研修2の得点率の変容は、体験活動と「ふりかえり」を3回実施した指導研修1の得点率の変容より大きかった。このことから、体験活動と「ふりかえり」の回数を増やすことは、児童生徒の他者意識を高めることに効果は見られなかった。

3 研究のまとめと今後の課題

(1) 研究のまとめ

本研究では、児童生徒の他者意識を向上させるために、とくさがみね森のチャレンジコースの指導研修を通して「ふりかえり」を行い、検証した。その結果、三つのステップを踏んだ振り返りの支援に以下の効果があったと考える。

ステップ1「ほめ合う」では、自分や他者の良さを伝え合うことにより、児童生徒が自分と他者を肯定し、互いを受容することに効果があったと考える。

ステップ2「気付く」では、互いを受容する雰囲気の中で、気づきを伝え合うことができた。また、体験活動を通して出てきた気づきを分類、整理し、キーワード化をすることにより、児童生徒が他者とよりよい関係をつくることを体験活動の学びとして明確にすることに効果があったと考える。

ステップ3「日常生活につなげる」では、キーワードを基に自分や他者という視点で目標を設定し、行動計画を立てることにより、児童生徒が体験活動の学びを日常生活に生かす方法について考えることに効果があったと考える。

このように、体験活動の振り返りをステップ1「ほめ合う」→ステップ2「気付く」→ステップ3「日常生活につなげる」という三つのステップを踏んで支援することにより、児童生徒の内的他者意識及び空想的他者意識は高まることが分かった。

(2) 今後の課題

今後も児童生徒の他者意識を高める「ふりかえり」を行うために、以下の2点を教育活動に取り入れたい。

1点目は、教科等との関連である。他者意識は、体験活動に限らず、教育活動全体を通じて高めていく必要がある。各教科や道徳、特別活動等に「ふりかえり」を取り入れていくことにより、他者意識の高まりが更に期待できると考える。

2点目は、家庭や地域との連携である。他者意識は、学校に限らず、家庭や地域の中でも育まれていくものである。家庭では、学期ごとに親子で「ふりかえり」に取り組む期間を設けることにより、家庭での他者意識の向上につながると考える。また、地域では、地域活動後に児童生徒と地域住民がともに「ふりかえり」を行うことにより、地域での他者意識の向上につながると考える。

【引用文献】

*¹中央教育審議会、「今後の青少年の体験活動の推進について（答申）」、2013、参考資料（1／2） p 1

【参考文献】

- ・山口県教育委員会、『平成 29 年度山口県教育推進の手引き』、山口県教育委員会、2017
- ・辻平治郎、『自己意識と他者意識』、北大路書房、1993
- ・吉田俊和、廣岡秀一、斎藤和志、『学校教育で育む「豊かな人間関係と社会性」－心理学を活用した新しい授業例 Part2』、明治図書出版、2005
- ・藤村寿、『AFPY 入門－「やまぐちふれあいプログラム」の理論と実践』、宮崎製版、2005
- ・内藤博愛、『気づきを深める生活科授業の創造－五つの「知的活動」で子どもの学びが変わる！』、明治図書出版、2005
- ・野田敏孝、『初めての教育論文－現場教師が研究論文を書くための 65 のポイント』、北大路書房、2005
- ・田中壮一郎、『体験の風をおこそう－体験活動の企画と展開』、悠光堂、2012

【参照ホームページ】

- ・中央教育審議会、「今後の青少年の体験活動の推進について（答申）」、2013
http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1330230.htm

【注】

- ^{注1} 野外活動とカウンセリングを組み合わせ、個人や集団の成長を図る野外教育活動。世界的な冒険教育機関である OBS（アウトワードバウンドスクール＝Outward Bound School）の教育手法を取り入れ、小学 5・6 年生を対象としたチャレンジプログラムと中学生・高校生を対象としたクエストプログラム（ともに 8 泊 9 日）を実施している。また、参加者の保護者を対象としたペアレントプログラム（3 泊 4 日）も実施している。
- ^{注2} 他者とかかわり合う活動を通して、個人の成長を図り、豊かな人間関係を築くための考え方や行動の在り方を学び合う、山口県独自の体験学習法。
- ^{注3} 山口県十種ヶ峰青少年自然の家で行われている研修プログラムの一つ。「大自然で、長年に、グループで」開催される OBS の概念や手法を学校教育に取り入れる目的でアメリカの教師達が始めたプログラム「PA（プロジェクトアドベンチャー＝Project Adventure）」の手法を活用している。アクティビティ（知り合うための活動から課題解決活動など目的やねらいに応じて行う PA の体験活動）や、エレメント（一見すると巨大なアスレチックのような設備で、丸太やロープ、ワイヤーを大規模に組み合わせた構造をしており、森の中及び体育館に設置された施設）を使った体験活動を通して、協力する心や思いやりの心を育て、互いに信頼し合う心を高めることをねらいとしている。また、新しいことや困難なことに挑戦するチャレンジ精神を高めることをねらいとしている。
- ^{注4} 辻は、他者意識を測定する尺度を開発することにより、他者意識を独自に定義した。
- ^{注5} 人の膝丈くらいの高さに設置されたエレメント。グループのメンバーが、コミュニケーションをとり、互いに支え合いながら活動することにより、課題解決を目指し信頼関係を築いていく。
- ^{注6} 約 10m の高さに設置されたエレメント。安全ベルトとロープでグループのメンバーに安全を確保してもらいながら行う。一人で挑戦するプログラムでは、高さへの恐怖心から強烈な自己との葛藤に出合う。