

表面的同調が及ぼす心理的影響

— 中高生の友人関係の在り方に焦点を当てて —

青年期は、友人が大事な存在であるが関わり方に不安を抱えている。そのため、居場所づくりに重点が置かれ、関係性を繋ぎとめるために表面的同調をする傾向が高まると考えられる。また、友人関係の中で強いられる表面的同調は、仲間はずれになる怖さや本心との差による葛藤など、精神的な負担を生じさせるものである。よって、青年期は友人関係の希薄化に伴い、表面的同調行動が増加し、表面的同調による精神的な圧力や負担を抱えている学生が多く存在するのではないかと。本研究では、①中高生が表面的同調による苦しさを感ずるまでのプロセスや要因を明らかにすること②中学生から高校生、そして大学生という成長段階によって変化する友人関係への捉え方をもとに、同調行動によるストレスを感じにくくなる過程を明らかにすることを目的とする。そこから、表面的同調による精神的負担やストレスなど友人関係への葛藤を感じやすい当事者である中高生にとって、心強い環境を検討する。

研究方法は、Google フォームによるアンケート調査で、中学生時代友人関係で表面的同調による精神的負担を受けた経験があるが、現在はそのようなストレスを感じておらず、インタビュー協力を承諾して下さったという条件を満たした大学生 4 人にインタビュー調査を行った。録音したインタビュー内容を逐語録に起こし、ナラティブ分析を行った。

その結果、中高生を表面的同調へと導く要因、それに伴い中高生が精神的負担を抱く背景には、「生徒間で認識されているカーストや権力の差が生み出す逆らうことのできない圧力」、「居場所がなくなることへの恐れ」、「充実した学校生活を過ごす権利の得るための関係づくり」、「周囲から向けられる目への意識」、「自身の立場を維持するためのプレッシャーとプライド」、「閉鎖された空間による、義務的な友人関係、関係性の固定化、また、視野の狭まり」が影響していた。また、表面的同調に囚われた友人関係への考え方を变化させた過程には、「表面的な同調をしていないありのままの自分でも受け入れてもらえた経験」、「学校内での階層やグループという括りを強く意識することで執着していた関係性から視野を開放してみること」、「受験や自分の選択を経て入学したことで類似した価値観や目的をもった人々が集まりやすい環境になったこと」、「キャパシティーの理解などの自己防衛能力と周囲の人々や環境の精神的な発達」などの要素が挙げられた。

インタビュー調査から、中高生時代の友人関係の中で経験する表面的同調は、成長段階の 1 つとも捉えられており、ストレスになることなく表面的同調を人間関係の中で使い分けられるようになること、また、精神的負担の軽減としては学校内でのポジションや周りの目を気にすることなく本音を打ち明けることのできる場が必要であると考えられる。

包括的性教育の実現に向けた学校教師の取り組み

—日本とオランダのセクシュアリティ教育実践に関する文献の比較検討—

問題と目的

近年の日本では、多様化するセクシュアリティに対する対応の整備が急がれている。特に学校においては、セクシュアリティに対する教師側の理解不足や、それに伴う生徒の信頼感の低下により、生徒が「理解・知識の不足」や「自己開示における困難」を感じている現状がある。この2つの問題を解決するため、学校教師はどのような学習・実践をして性の多様性と向き合うスキルを獲得していけばよいかを考察する。本研究では、実現が望まれる包括的性教育の中でも、義務教育時のセクシュアリティ教育に焦点を当てる。

研究方法

日本とオランダのセクシュアリティ教育を対象とし、義務教育における教師向け資料事例（教育委員会の発行する教員向けパンフレット等）・教育実践事例（NPO 団体の出張授業等）の2つの側面から分析する。そののち、それぞれの教育の目的・実情等を比較し、現代日本のセクシュアリティ教育における「理解・知識の不足」と、「自己開示における困難」という問題点の解消にどう繋げていけばよいかを考察する。

結果と考察

教師向け資料事例では、日本・オランダの双方において、「学校教師が性的指向や性自認に対する正しい知識や尊重の心をもつこと」、「生徒が性の多様性に対して抱く感情を受けとめ、対応していくための知識を獲得すること」は共通して重要視されていた。特に、オランダの資料では、「拒絶反応や差別意識といった感情が起こるプロセスを学ぶ」という、より深い対応策が示されていた。教育実践事例では、日本は「性の多様性を科学的な知識として学習させること」、「実際にセクシャルマイノリティの当事者と接する機会や、映像教材等で身近に感じる機会を設けること」に重点を置いていた。オランダも同様に、「当事者が感じた偏見や、自己開示・カミングアウトについての体験を聞くこと」を重視しており、多様性という概念は周囲に当たり前に存在し、誰もが尊重されるべきものだという認識を深める教育を行っていた。このような教育実践を通して、生徒は教師との信頼関係の礎を築き上げていき、性の多様性をポジティブに捉えるための安心感を得ていく。加えて、自身が暮らす国、周辺環境についての知識も深めていくことで、性に限らない多様性の概念を自分事として捉えられるようになる。

「気になる子」への保育士の関わり方の変化とその形成プロセス

問題・目的

本研究では気になる子を診断名の有無に関わらず、保育士から見て生活する中で何らかの課題があり、特別な支援が必要な子どもと定義する。保育士は気になる子を保育する上で、発達に応じた指導や、他児保育との兼ね合いなどに悩み、困り感を抱きやすい。また保育士は危機を乗り越える成功体験をすることで、達成感や自信を得て保育観を形成していくと言われている。課題や困り感を抱きやすい気になる子の保育の中で、保育士はどのように保育観を形成し実際の保育に影響を与えるのだろうか。

研究目的は、①保育士の気になる子を保育する上での思い・考えや、それを踏まえて実際にどのように関わったか、②気になる子の保育をする中で、保育士の保育観が初任時から現在までにどのように変容し、保育に影響を与えたか、③保育士が気になる子を保育する上で抱く困り感、その困難をどのように乗り越えたかを明らかにすることである。

研究方法

気になる子を複数人担当しており、5年以上の経験を持つ現職の保育士4人に、気になる子と関わる上での考え、関わり方、変化、困り感についてインタビューをした。インタビュー対象者の同意を得た上で録音し逐語録起こして、ナラティブ分析を行った。

結果・考察

①②保育観は「子どもの特性を知ること」などの「子どもの成長のために大切にしていること」と「長い目と広い視野を持つこと」などの「保育士に焦点を当てた関わり方の指針」の2つに分けられると考えた。はじめは「子どもの成長のために大切にしていること」を中心に保育が展開されるが、経験を積む中で、「保育士に焦点を当てた関わり方の指針」が形成されたり、変化したりしていった。実践の中でさらに「子どもの成長のために大切にしていること」を増やし、保育観が作られていくと考えられた。

③困り感には、特に発達に応じた指導、他児保育との兼ね合い、保護者との連携があった。保育士たちは他の保育士に相談し、第三者として気になる子への関わり方を観察するなどして、外からのヒントを得て、自身の保育を振り返っていた。そして子どもに合わせる保育を実践することで、保育の質を高め子どもの課題を縮小し、困り感を軽減していた。気になる子への保育をより良くするためには、保育士たちが相談し合える環境づくりや新しいヒントを取り込めるような機会の提供が必要であろう。

教科「美術」に対する苦手意識が生まれる過程

問題と目的

小学校高学年から少しずつ図画工作に苦手意識を持つ児童が増加する。中学校の美術では、「上手くできないから」を主な理由とし、図画工作よりもさらに苦手だと感じる生徒が増加するという(降旗, 2016)。美術の教科目標は主として、生活の中に存在する美術や美術文化と豊かに関わる能力を育成することである。しかし、一度苦手になると授業に積極的に取り組むことは困難になってしまい、実際の教育現場とは乖離しているのが現状だといえる。本研究では、これらをふまえ、美術が苦手だった学生にインタビューし、苦手意識を持つ生徒を少なくするために考慮すべき点を調査した。また、美術が好きだった学生にもインタビューを行い、肯定的感情が生まれる要素についても調査することで、授業に取り入れられる工夫がないか検討した。

方法

インタビュー事前調査として、大学生 63 名に Google フォームを用いて図画工作・美術に対する気持ち等について質問紙調査を実施した。研究対象となる回答者のうち、同意を得た 5 名に対してインタビュー調査を実施した。質問項目は先生の指導方法・授業内でのクラスメイトとの関わりなど、多様な視点による美術の授業に関する質問を中心とした。インタビュー内容は録音して逐語録に起こし、ナラティブ分析を行った。

結果と考察

質問紙調査では、図画工作と美術に対し異なる気持ちを回答した学生のうち、肯定的よりも否定的に変化している学生の方が多いことが分かった。インタビュー調査では、それぞれの対象者に共通している部分があった。それは①上手下手を気にすること、②周囲との関わり、③評価の受け方の三点である。これらは相互に関連し合っており、こう作るべき「正解」があると思いつくことに繋がっていると考えられる。これは「正解」に近づけないことへの葛藤や、自由に表現できないと感じる苦しさをもたらしていた。考察では先行研究も加え、望ましい授業形式として、ワークショップ形式等による集団での学びを挙げた。具体的な工夫としては、グループで一つの作品制作に取り組むことや、技術力に差が出にくい題材選びなど、周囲との比較に配慮した提案をした。正解を目指そうとする生徒が、自由に表現する方法を学ぶ環境を作り、それを楽しむことができる授業になることが求められていると考える。

高校生の自己肯定感に対する学業成績の影響

近年、日本の子どもの自己肯定感の低さが問題視されている。内閣府（2015）の調査によると、日本の高校生の約85%が何らかの悩みを抱えており、不安や悩みの75.5%は「勉強や進路」に関するものである。また、大学受験を経験する時期である青年期後期は、社会における自分の位置づけが不安定なまま進路を決定しなければならない点で、精神的に大きく揺れ動く時期である（神戸・北爪・菅野，2017）。これらの先行研究から高校生の自己肯定感に対して学業成績を測る大学受験が大きな影響を与えていると考えられる。

そこで本研究では、高校生は自身の学業成績をどのように捉えるのか、また、学業成績のいかなる要素が自己肯定感に影響を与えるのかについて明らかにすることを目的とする。その上で、高校生に対する周囲の有効な関わり方について考察することで、今後、大学受験を経験する高校生に対する接し方の一案となり得ると考えた。

大学1年生から大学卒業後3年以内の人を対象に、Google フォームを用いて自身の学業成績に関する自己認識についての質問紙調査を実施した。その中で、「高校受験を経験し普通科高校に通っていた」、「大学入学試験に向けた学習を通して自己肯定感の揺れを経験した」という2つの条件を満たす4名にインタビュー調査を行なった。インタビューで得たデータはナラティブ分析を行なった。

質問紙調査では、回答者の約65%が高校時代に自身の学業成績により、自己肯定感が低下したと回答した。また、高校時代は自身の成績に関して悩みやストレスを感じても相談できない人が過半数を占めていた。

インタビュー調査では、高校時代に自己肯定感が下がる要因として、①入学直後、学業レベルの近い人が集まる環境に変化したことで、自身よりもレベルの高い周囲の存在を実感すること、②周囲に自身のレベルが知られてしまうこと、③学習に力を入れることが出来ない自分の弱さを自覚すること、④自身の進路選択に自信を持たず不安なことが影響していること、⑤こうした状況に陥っても家族や友人に相談できないことが明らかになった。反対に、自身が学習に取り組んでいることを自覚し、それに伴い成績が上昇した時に自己肯定感の上昇を経験する。また、周囲の関わりについては、①高校生は自身の意思を尊重し、干渉しすぎない態度を求めていること、②大学受験に関わる成績を評価しない副教科の教師や塾の講師などの存在の方が安心して相談できること、③友人は比較の対象で負担にもなり得るが、同一の目標に向けて取り組む同志であり、支え合える存在であることが明らかになった。

これらの結果から、高校生が学業成績により自己肯定感の低下を経験することを避けるのは極めて困難であるが、①高校生自身の意思を尊重し、必要以上に助言をしない姿勢を持つこと、②個人のペースに合わせた指導をすること、③高校生の成績を評価しない人の存在が望ましいと考察できる。

個別学習の時間における、教師の支援方法の検討
—子どもの主体性を尊重している教育に着目して—

現在、イエナプラン教育を日本の公立小学校に取り入れる動きが全国で増加しており（中日新聞，2021）、今後も全国にイエナプラン教育が広まっていくと推測できる。その際、イエナプラン教育の大きな特徴であるブロックアワーが取り入れられる場合は多いと考えられるが、従来の一斉授業とは異なる個別学習を主とする授業を支援するにあたり、教師は経験したことのない困難にぶつかる可能性が高い。そこで本研究では、個別学習支援経験のある教師が、子どもたちの個別学習を支援する際に壁にぶつかった経験及び、サポートを行う際にどのようなことを意識している（意識していた）かを明らかにすることを目的とする。明らかにしたうえで、個別学習の導入を考える教師がどのようなスキルを身につけるべきかを考察する。

研究方法は、6歳から15歳の子どもに対してイエナプラン教育またはイエナプラン教育に近い教育を実施している、あるいは実施していた教師4名にそれぞれインタビューを行い、逐語分析を行った。

インタビューの結果、4名のインタビュー対象者が子どもたちの個別学習を支援するにあたり経験した困難は、「やる気がない子への対応」や「知的な遅れが目立つ子への対応」等計10点挙げられた。加えて、意識している（意識していた）こととしては、「子どもたちの意思を尊重すること」や「支援方法を考えながら子どもたちをよく観ること」等計5点挙げられた。困難は様々であったが、意識している（意識していた）ことは似通っていた。

しかし、多種多様ではあるものの4名の教師から挙げられた困難は、個別学習の特徴によって分類することができると考えた。その特徴は、「教員は学習のサポート役に徹すること」、「現時点において日本の学校では一般的ではなく、否定的な意見を持っている人もいること」の3点である。特に「子どもたちの意思で学習を進めること」という特徴が要因で発生したと考えられる困難が最も多く、個別学習を支援する教師にとって困難の原因となりやすい傾向があると推測できる。

意識している（意識していた）ことについては、共通している部分が多く、どの先生も子どもたちが自主的に学ぶことができるよう意識し、子どもたちをよく観察したうえで関わっていたのだと考察できた。ただ個別学習を導入すれば良いというわけではなく、子どもたちが率先して学ぶことができるよう教師が意識して接することも重要なのだと分かった。

以上のように、個別学習の支援を行う際にインタビュー対象者が経験した困難は様々であるが、意識している（意識していた）ことは似通っていることが分析できた。したがって、新しく個別学習を導入する教師が身につけるべきスキルは、子どもたちが自主的に学ぶことができるよう意識して関わる能力だと結論付けた。

中学校担任の学級経営の工夫と困難

－学級崩壊予防の観点から－

問題・目的

1990年頃からその概念が普及し、問題視され始めた学級崩壊は、起こりやすいとされている小学校高学年のみでなく、中学校においても発生している現状がある。しかし中学校では教科担任制が通常であり、担任と生徒の関わりの時間が希薄になりかねない。このような状況の中で、中学校の担任教師はどのような工夫をして学級経営を行っているのか。また、その過程でどのような困難を抱え、それらと向き合っているのかについて明らかにする。そして、学級崩壊を予防するためにどのようなことが有効であるのかを検討することを目的とする。

方法

中学校の担任経験したことのある教師3名にインタビューを実施した。インタビューでは学校行事やホームルーム等における学級経営の工夫点や普段どのような困難を経験しているのか、またどのような支援が役に立ったことがあるか等を尋ねた。インタビューは同意を得て録音し、ナラティブ分析を行った。

結果・考察

インタビューの結果より、学級経営について主に行事の利用や、日々の目標を明確に提示すること、生徒を褒める場をきちんと設けること等の工夫点が見られた。どのように工夫して生徒と関わっているのかはその教師の考え方によって異なるが、共通していたのが「学校行事は生徒主体で動くことが出来るように試みている」という点である。

このことより、学校行事において生徒が主体的に動くことが出来るように、教師がどのように働きかけるのかが、学級を安定して経営していくために重要であると考えられる。特に文化祭や体育祭は学級が一致団結するための大きな機会であり、生徒主体で活動し、生徒同士で互いを尊敬するような感情を持つことが出来れば安定した良い学級になるのではないかと考えられる。しかしこれには教師の影からのサポートが不可欠であり、生徒が自立して行事を楽しむことが出来る良い経験になるように、支援することも重要である。

抱える困難については保護者との関係性の悩みや、多忙さが挙げられた。生徒指導については特に「自分の思いや考えが生徒に伝わらないこと」が難しい点であるとされていた。この点について他の教師が自分とは違う目線や立場から生徒と関わり・伝えてくれることが助けになるようだ。教師はこのような同僚同士の助け合いを日常的に行っており、外部からの特別な支援に頼るのではなく、日々の情報交換やコミュニケーションによって互いに支え合い、学級経営においての様々な困難と向き合っている。

このことから「教師同士の関係性が良好であると学級においても良い影響をもたらす」ことをうかがうことが出来る。教師同士で日常的に生徒の情報交換が可能であり、気軽に助けを求められる環境であれば、教師が悩みを一人で抱え込むことなく、学級の荒れの早期発見に繋がり学級崩壊の予防のための一助と成りうるのではないかと考えられた。

「公共」の授業方法の検討

高校学習指導要領が 2022 年度から順次実施されている。高校公民科の新設科目「公共」について、現代社会との違いや授業方法を先行研究から検討する。そして、公共の授業において、小単元「青年期と自己形成」に着目し青年期の葛藤に焦点を当て「自分のアイデンティティは何か」というテーマを通して自分に向き合い、自分の考えを持たせた後、話しあわせることで他者との考え方の違いについて理解させる主体的・対話的で深い学びの手法を取り入れた授業を提案する。その後、大単元「公共的な空間をつくる私たち」にどのようにこの授業を接続して単元を構成していくかを検討することを本研究の目的とする。

先行研究から道徳教育や市民教育、消費者教育等の推進、国家及び社会の責任ある形成者となるための教養と行動規範などを実践的に身につける教育を行うこと、社会的・職業的な自立に向けて必要な力を育み、キャリア教育の中核となる時間とすること、現代社会の諸課題を捉え考察し、選択・判断するための概念や理論を習得し、自立した主体として国家・社会の形成に参画する力を育成すること、中学校の道徳教育における指導を受け継ぐよう十分関連を図り、指導内容が中学校から高等学校へと一層深化、発展したものとなるよう配慮すること、主体的に社会の形成に参画する意欲と態度を養うこと、生徒の自尊感情や対人交流の能力を育成すること、これらが公共を通して求められているということが明らかになった。筆者は、現代社会に生きる人間としての在り方生き方についての自覚を深めるために現代社会で深く取り扱われていた青年期と自己形成について公共でも重視されるべき内容で深く取り扱うべきであり、自分自身について考え理解することは青年期の発達課題であるアイデンティティの確立を達成することであると考えた。そのため、公共で青年期について授業を行うことで生徒に自分なりの意見や考えとは何か、他者との考え方の違いについて他者と関わりながら自分を見つめ、新たな自分の一面に気づいていくことで青年期の発達課題であるアイデンティティの確立を目指していくことを意識させる授業としてジョハリの窓を用いた授業を行うことを提案した。

しかし、公共では個別のテーマに焦点を当てた自身の社会参加や公共の役割についての理解を深めるために、グループディスカッションなどのアクティブラーニングの活動を通じて実践的に学ぶ学習が主となる。だが、学習範囲が現代社会のころよりも増えている中で、高校の授業時間で実際にアクティブラーニングを行いながら公共で青年期の授業を取り扱っていくことができるのかという現実的な問題があると感じている。公共の科目は始まったばかりで運用していく中で、実際の教育現場で様々な問題点が出てくることが予想される。それらの問題についても今後検討していく必要があるといえる。

中学校教員が生徒指導のスタイルを形成するプロセス

ベネッセが行った調査(ベネッセ教育総合研究所,2007)によると、中学校教員が挙げた619件の悩みのうち、128件が「子どもとのかかわり」に分類された。これは全体で2位の割合であった。また、教員が生徒との関わりに悩むきっかけとしては、理想的教員像と現実とのギャップに戸惑ってしまうことや、同僚の教員などからの期待に応えようと自分を演じ、結果的に生徒とも向き合うことが困難になることが挙げられる(新館・松崎 2009)。

そこで本研究では、中学校教員が生徒との関わり方に悩むのはどのような場面なのかを調査し、教員が自分の生徒指導のスタイルを形成していくプロセスについて明らかにする。そしてそのプロセスの中から教員にとって良いサポートになった出来事や、教員自身が成長を感じたエピソードを汲み取り、有効なサポートについて検討することを目的とする。

研究方法は、現職の中学校教員4名を対象としたインタビュー調査を用いた。対象者の同意を得たうえで録音したデータを逐語録に起こし、ナラティブ分析を行った。

インタビューを通して、中学校教員が生徒指導のスタイルについて悩むのは1~3年目が多いこと、悩む場面は普段の生徒からの態度、自分の指導方法、授業中の生徒の態度であることがわかった。悩む時期は対象者全員が同じ時期を回答した。新任時は生徒との年齢が近く、適切な距離を測るのが難しいのだという。悩む場面は教員によって様々であった。これは赴任した学校の生徒の違いや、性差も影響していると考えられる。生徒指導スタイルの形成プロセスとしては、教員は自分の理想を捨てずに指導する方法を模索すると言える結果になった。それぞれ先輩教員や教頭から指導に関してアドバイスを受け、理想とは離れた指導を行うも、自分に合わないと感じ、理想の指導スタイルを確立することに尽力するようになる。有効なサポートとしてクラス運営を助けることや、学校外での交流が挙げられた。しかし、どちらも対象者からの質問や発言から行われたものであり、有効なサポートを受けるには受ける側の教員からのアプローチが必要な場合があることが窺えた。有効なサポートを届ける方法として、悩みやすい初任の教員の悩みに先輩教員がいち早く気づくことが重要である。そのためには初任の教員が悩みやすい場面について先輩教員が知っておく必要があると考えられる。