

【実践報告】

児童が居心地の良さを感じることができる学級経営

—リレー作文を用いた授業実践—

朝長 紗英子（長崎大学大学院教育学研究科）

安井 暁子（長崎大学大学院教育学研究科）

中村 千秋（長崎大学教育学部）

藤井 佑介（長崎大学大学院教育学研究科）

瀬戸崎 典夫（長崎大学教育学部）

1. 背景と目的

内閣府によると、近年、若者の中には、学校や職場などの集団の中での人間関係がうまく築けなかったり、維持できなかったりしたことをきっかけとして、不登校、ひきこもりなどの状況にある者や、周囲と十分なコミュニケーションが取れずに孤立し、心を開いて悩みなどを相談できる相手がいななどといった状況にある者もいる。これらの者は、自分ひとりで悩みを抱え込む状況が続くことにより、様々な問題を複合的に抱えた状態に陥ることが懸念される。

このことから、対人関係によって生じた不登校や引きこもりといった諸問題の解決のためにも、早期段階での人間関係の構築スキルの育成、安心できる居場所づくりが必要だと考える。また、先行研究において、読み手を気にして教師やクラスメイトに話しかける児童が増加したことや、普段あまり会話しなない児童同士がリレー作文の話題で話していたことなどから、「リレー作文」を媒介にした学級内コミュニケーションが児童間の親しさや自己開示態度の上昇に寄与し、学級の満足感に影響を及ぼした可能性が示唆されている。そこで、本研究では、安心できる居場所となり、児童が居心地の良さを感じることができる学級づくりの手立てを明らかにすることを目的とした。

本研究における「居心地の良い学級」とは、①児童間の親しさ、②学級への満足感、③自然な自己開示の3つの側面を十分に満たしている状態を指すこととする（小野田,2012）。これらの尺度は、伊藤・松井（2001）の学級風土質問紙を参考に小野田（2012）が抽出し、小学校の学級風土測定に適すると判断したものである。

本研究では、先述した「居心地の良い学級」の定義のもと、一人一人が居心地の良さを感じることができる学級づくりのための1つの手立てとして、リレー作文を用いた授業実践を行い、その効果の検証及び考察を行った。

2. 方法

2.1 アンケートについて

本研究では、長崎市 A 小学校第 4 学年の児童 28 名（男子 15 名、女子 13 名）を対象に、「学級に関するアンケート」を実施した。児童の人間関係と学級風土の変化を測定するため、伊藤・松井（2001）の学級風土質問紙から小学校の学級風土測定に適すると思われる「児童間の親しさ」「学級への満足感」「自然な自己開示」の 3 尺度を抽出したものを使用した。回答方法は、各項目について「1. そう思う」～「4. そう思わない」の 4 件法で評定を求めるものであった。以下に示したものは、学級風土尺度における各下位尺度の項目内容である。

学級風土尺度における各下位尺度の項目内容

児童間の親しさ

- このクラスは、仲が良い
- クラスに仲良しの友達がいる
- みんなのことをよく知っている
- こまったときは、たすけあっている
- 男子も女子も、仲が良い

学級への満足感

- このクラスは、とても楽しい
- このクラスになって良かったと思う

自然な自己開示

- こまっていることを、安心して話せる
 - 思ったことを、すなおに言える
 - 反対の意見をもっていても、すなおに言えないことがある
-

2.2 リレー作文の活用

リレー作文とは、複数人が数行ずつテーマに沿った文章を書き加えて、1 つの作文を完成させるものである。

先行研究では、リレー作文を媒介した学級内コミュニケーションが、結果的に児童間の親しさや自己開示態度の上昇に寄与し、学級への満足感に影響を及ぼした可能性が示唆されている（小野田, 2012）。そこで、本研究では、児童が居心地の良さを感じられる学級づくりにおいてリレー作文が正の影響を与えるという仮説のもと、授業実践を行った。

2.3 授業実践の概要

本研究では、学級活動の時間 2 時間と朝の会后または国語の授業の一部の 10 分間で授業実践を行った。

第 1 時間目（学級活動）

1. 授業者が提示した、小学生の頃にかいていた「お話の種交換ノート（リレー作文）」を見て、リレー作文に興味を持つ。
2. リレー作文を行うことで学級のチームワークを高めることを目的とし、めあてを立てる。
3. 授業者のお手本を見て、リレー作文のイメージをつかむ。
4. リレー作文についての説明を聞き、書き方やルールを理解する。

リレー作文の書き方

- ① 一人 1 枚ずつ作文用紙を配る。
- ② 10 分で **A** の枠に物語を書く。
- ③ 10 分で **B** の枠に物語を書く。
*ただし、自分以外の誰かが書いた物語の続きを書く。
(授業者の指示により、毎回班内で用紙を回す)
- ④ **CDE** も同じように書く。
- ⑤ **F** で物語が終わるようにする。
- ⑥ 一人 1 枚からスタートしたので、28 の物語が完成する。

リレー作文のルール

- ① お題は「ももたろう」
 - ② 使用必須ワードを 1 つ以上使う。
 - ③ 前の人がかいた物語を踏まえて書く。
 - ④ 人が傷つくことは書かない。
5. 実際に第 1 回目のリレー作文 (**A** 部分) を書く。
使用必須ワード：おじいさん、おばあさん、もも、川
6. 他児童がかいたリレー作文がどのようなものか、授業者の朗読により把握する。

リレー作文 2 回目

使用必須ワード：ほうちょう、ぱっかーん！、赤ちゃん、すくすく

リレー作文 3 回目

使用必須ワード：おにたいじ、なかま、きびだんご、イケメン

*児童のオリジナリティを引き出すため、原作と関連性のない単語を使用必須ワードに追加した。

リレー作文 4 回目

使用必須ワード：おにがしま、おにのパンツ、金ぼう、強い

リレー作文 5 回目

使用必須ワード：赤おに、戦い、勝利、パーティー

リレー作文 6 回目

使用必須ワード：ヒーロー、たからもの、ハッピー、「ただいま！」

第 2 時間目

1. 完成したリレー作文を読み合いたいという思いのもと、めあてを立てる。
2. 班内でリレー作文を読み合い、話し合いで代表作品を決める。
3. 1 班 5 分で発表を行う。
 - * 物語の読み上げ、選考理由の発表後、他班の児童が作品に対する気付きや感想を発表する。
4. リレー作文を行って初めての感想や気付きについて発表する。

2.4 リレー作文実施の際の手立てについて

リレー作文の実施において、いくつかの手立てを行った。

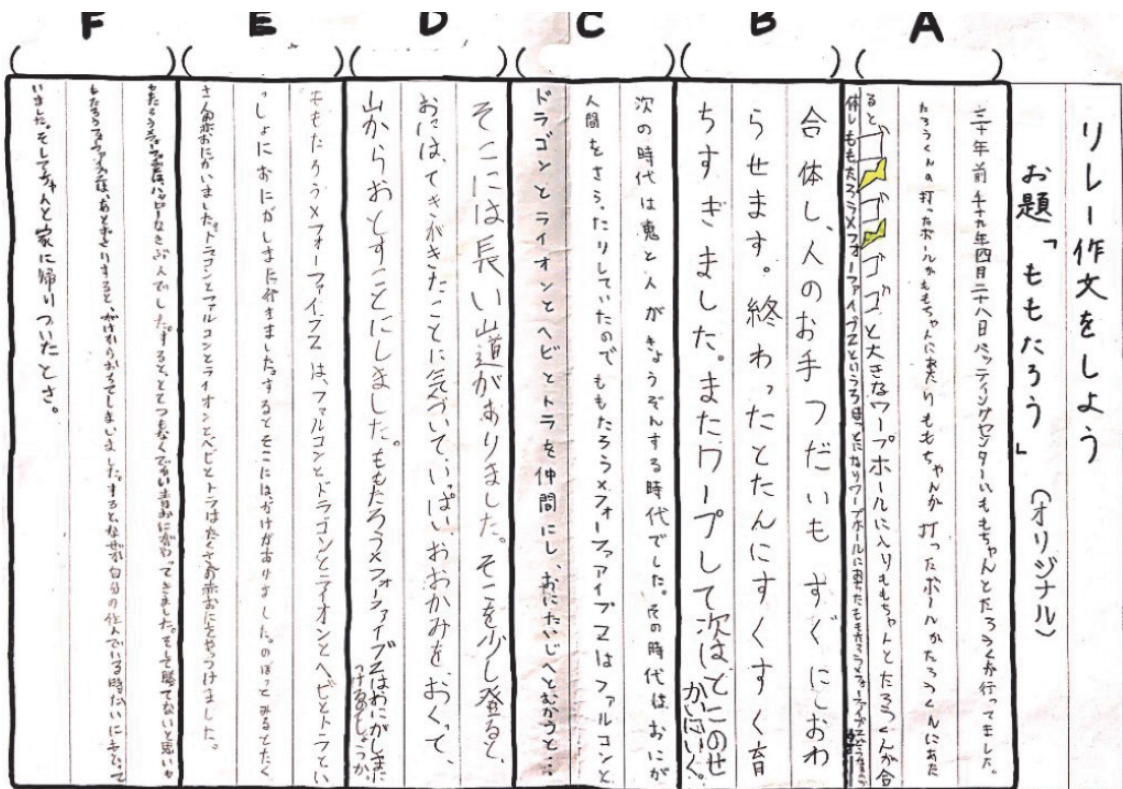
文章を書くことがあまり得意ではない児童が書きやすくなるように行った手立ては以下の 4 つである。

- ① お題を「ももたろう」という全員が知っている物語にすることで、ベースとなるものを与え、内容の想像をしやすくする。
- ② **A～F** のそれぞれの部分で 4 つずつ使用必須ワードを提示し、文章を書く際の足掛かりとなるようにする。
- ③ 初めにお手本を提示し、どのように書けばよいのかを考えやすくする。
- ④ 他児童が書いた作文を紹介し、様々な書き方があること、思うように書いていいのだということを伝える。

また、班で協力して活動させることで、児童同士のコミュニケーションの機会を増やした。班内でリレー作文を回す際は、前の文章を書く児童とその後を書く児童の組み合わせを考慮しながら、意図的に回す順番を指示し、児童の実態を踏まえた手立てを行った。

3. 結果

本章では、実践の結果として、児童が実際に作成したリレー作文を紹介していく。リレー作文は、2 つの班がそれぞれ 5 つ、3 つの班がそれぞれ 6 つ作成し、計 28 個のリレー作文が完成している。以下に示すものは、実際に児童が作成したリレー作文（一部）の写真とその特徴である。

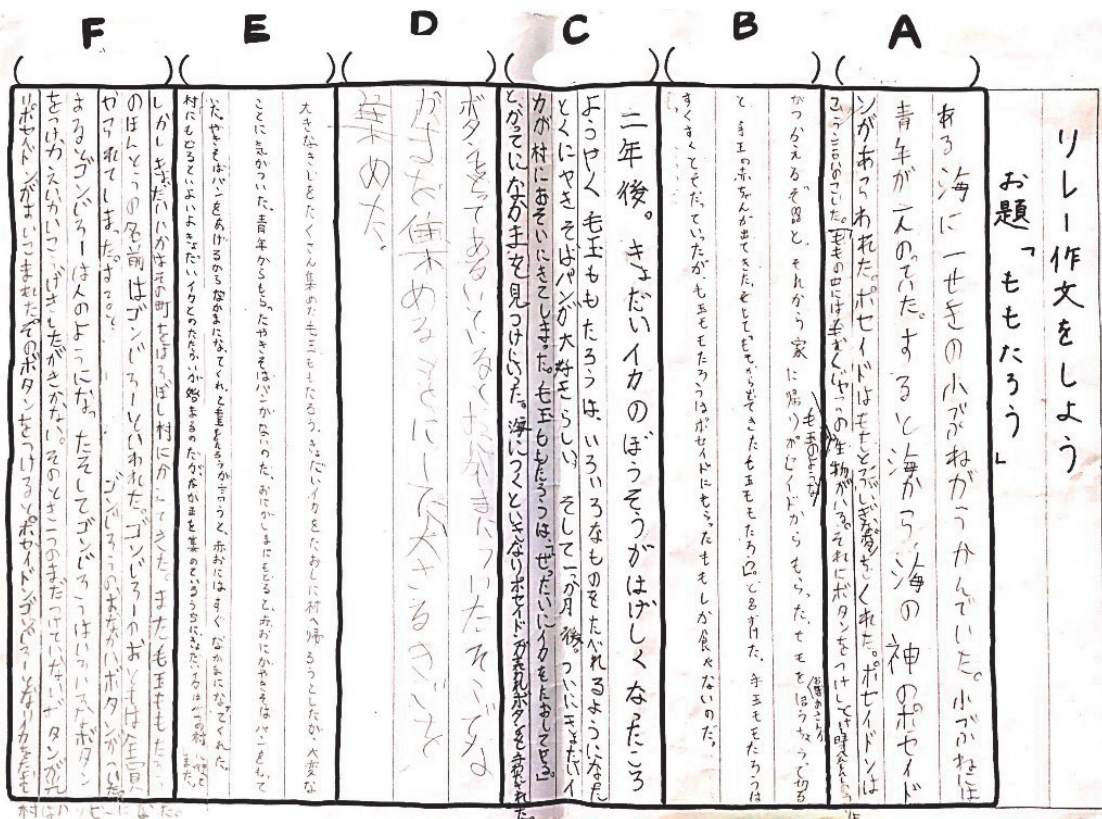


(図 1) 1 班が作成したリレー作文の 1 つ

【この班では、初めの **A** 部分から非常に独創的で面白い話になっている。班員全員が、**A** 部分を書いた児童の書き方を尊重しながら、SF 小説のような展開で物語を書き進めることができている。書くことが苦手な児童に対する手立てとして使用必須ワードの提示を行ったが、この班では使用必須ワードの使用は最低限にとどめられており、自分の言葉で個性を十分に出しながら物語をつなぐことができている。

リレー作文 6 回目実施後に、**A** 部分を書いた児童の作品への思い入れが非常に強かったことから、**F** 部分を書いた児童と物語の結末に関する事で衝突が起きてしまうというトラブルがあった。**F** 部分で主人公が戦いにつかれて亡くなってしまおうという結末に、**A** 部分を書いた児童がひどくショックを受け、授業者に泣きながら訴えてきたことでトラブルが発覚した。「人が傷つくことは書かない」というルールがあったことを踏まえながら、授業者と当該児童の 3 人で話し合った結果、**F** 部分を書いた児童が「主人公が亡くなる」という結末から「家に帰ってくる」という結末に変更することで合意した。

物語の展開に関する意見の違いからトラブルとなってしまったが、結果的に和解することができた。みんなで 1 つの物語を書くためには思い通りにいかないこともあるということ、相手の気持ちを想像しながら書き進めることも必要であることを学ぶ機会になったのではないかと考えた。】



(図 2) 4 班が作成したリレー作文の 1 つ

【この班は、初めから原作と全く違う展開になっているため、B 部分以降の執筆が難しいことが予想されたが、班の他の児童も A 部分を書いた児童の個性を尊重しながら、楽しんで書くことができていた。

図 2 のリレー作文で D 部分を書いた児童は、最初のうちは原作に忠実な物語を書いていたが、班の他の児童が書いた物語を読んでいくうちにだんだんとオリジナリティのある文章を書くようになっていった。「ボタンをとってあるいている」という文章から、他児童が書いた文章を踏まえて書こうという意識があることが分かる。しかし、まだ文章量も少なく原作の展開を重視した書きぶりになっている。さらに自分の言葉で自分の考えを表現できるようになるために、どういった手立てが必要か検討する必要がある。】

4. 考察

4.1 アンケートの分析

授業実践の事前と事後に実施した学級に関するアンケートを t 検定によって分析したところ、以下のような結果となった。(表 1) 注 1

有意傾向がある ($.05 \leq p < .10$) と出たのは、「このクラスは、仲が良い。」の項目のみで、若干「そう思う」が増加しているという結果になった。班で協力して作文を回し、発表会では代表作品や発表順を話し合いによって決めたため、児童が班の仲の良さが深まったように実感したのではないかと考えられる。

また、事前と事後で分析結果にあまり変化が見られなかったのは、事前アンケートの数値が高すぎたことが一因として考えられる。

注1) 項目 10 は反転項目であるため、10R にして分析を行った。

p	0.0	0.6	0.7	1	0.5	0.8	1	0.8	0.8	0.7	0.7	0.4	0.9	0.8
値	572	259	024		561	792		106	82	211	211	669	396	216
t	1.9	0.4	0.3	0	0.5	0.1	0	0.2	0.1	0.3	0.3	0.7	0.0	0.2
値	868	932	862		96	534		42	498	608	608	38	765	278

表 1. 事前・事後アンケートの分析結果（太字部分が有意傾向）

4.2 観察

学級全体としては、リレー作文の活動自体を毎回楽しみにしている児童が多く、積極的に活動することができていた。リレー作文実施後、児童から、「チームワークを高めることができた」「他の人の話をたくさん読むことができて楽しかった」「班の仲が深まったと思う」といった感想を聞くことができた。

ある児童は、リレー作文にとっても興味を示しており、初回から 3 行に収まらないほど多い分量で書いていた。2 回目の実施では、前の段落で桃太郎がおじいさんとおばあさんの家を壊してしまったことを受け、自分の段落ではお金を稼いだ桃太郎に家を弁償させていた。回を重ねるにつれ、前の文章とのつながりを意識して書けるようになっていった。A 部分を書いた際は原作と全く異なるファンタジーであったが、だんだんと原作のような展開や流れを意識した文章になってきた。他の人が書きやすいように、という配慮かと考えた。他児童との会話の際はリレー作文実施前と大きな変化はなく発言量が多めであるが、他の人の話を聞いてそれに関して自分の話をするという場面を多く見かけるようになった。発表会の授業中は終始楽しそうな様子で、発表の際も生き生きとしていた。他児童とも話し合いながら協力して発表している姿が見られ、他児童との関わりが前より自然で落ち着いたように感じた。

また、ある児童は、初めは原作通りの展開で書いており、文章も酷似していた。書く力は十分にあるため初回から最後の行までしっかりと書くことができていた。使用必須ワードを原作に出てくるものにしてしているため、もう少し変わったものにする、オリジナリティのある文章になるのではないかと考え、「イケメン」という変わり種の使用必須ワードを提示した際は、「イケメン」を使用して書いていた。この児童は、めあてやまとめを書く際は字が濃い、自分の考えを書く際は字がとて薄。このことから、自分の考えや意見に自信がないことが想定される。リレー作文も内容部分は少し字が薄めであったため、発表時は不安であったことが予想されるが、発表の際はきちんと発表することができていた。この児童の班では、この児童が最初の部分を書いたリレー作文が代表作品に選ばれた。全体での発表に少し緊張気味であったが、同じ班の児童が「大丈夫！自信もって」「面白

いから大丈夫！」と励ますような声かけを行っていた。他児童と関わり合い、協力しながら発表ができていた。

5. 総合考察

アンケートの分析結果からは、リレー作文が学級風土に正の影響を与える可能性を見いだすことはできなかった。しかし、児童同士の関わりが増えたり、協力して活動を行うことができていたり、リレー作文が学級風土に良い影響を与えた可能性を見いだすことができた。

課題としては、以下のような点が挙げられる。

1 つ目は、アンケートの質問項目数が尺度によって大きく違い、アンケート自体の妥当性が薄れてしまった点である。基となる質問項目の中から、対象児童に適したものを抽出してアンケートを実施したが、抽出の過程でその信頼性が損なわれてしまった可能性が考えられる。 α 係数を用いた適切な抽出を行い、アンケートとして実施することで、より正確な結果が得られたのではないかと考える。

2 つ目は、児童の主観的な視点からの分析ができていない点である。アンケートや観察といった客観的な視点からの分析は行っているが、本研究において最も重要視される「児童が感じる居心地の良さ」、つまり「主観的な視点から見た学級風土の変化」についての調査・分析は行っていない。児童が居心地の良さを感じる事の出来る学級づくりのためには、主観的な視点からの分析を行う必要がある。

これらの点を踏まえ、事前・事後アンケートや分析方法をより適切になるよう工夫し実施していく必要がある。

6. 参考文献

内閣府. (2017). 特集 若者にとっての人とのつながり.

小野田亮介. (2012). 初等教育において習慣化可能な作文課題および実施方法の検討—リレー作文を使用して—. 教育心理学研究, 60, 402–415.

伊藤亜矢子・松井仁. (2001). 学級風土質問紙の作成. 教育心理学研究, 49, 449–457.