

## 対人関係改善エクササイズの実施によって 得られた教師・生徒の意識変化

岡田大爾, 藤亀美紀\*

(平成19年9月20日受理)

### **Consciousness Change of the Teachers and Pupils Who Take Communication Improvement Exercise**

Daiji OKADA and Miki FUJIKAME\*  
(Received September 20, 2007)

There have been exercises introduced for the purpose of improving the interpersonal skills of the pupils. However, this research indicates that, in previous studies, there was a fundamental lack of evaluation for the nature of individual perspective changes on the parts of both teacher and pupil, as well as for the practical application of the exercise. This paper examines the relationship between the degree of the improvement of the communication skills and the degree of feeling positive approval or lack of self-respect in the case of the individual junior high school pupil for the purpose of showing the basic material of communication improvement program. Before and after the project, we conducted questionnaire surveys, examining the degree of desire of belonging, being respected etc, based on the Maslow's theory of hierarchical need.

The result of the survey shows the improvement in the items like reliability by the classmates, evaluations from the classmates, or individual eagerness for the achievement, however feelings of self-respect were not altered dramatically. According to the evaluations of both teachers and pupils, there was positive engagement with the exercises. Although this research indicated that dissipation into applied exercises such as verbal peer appraisal within the group of the individual pupil's efforts, as well as self-evaluation, does not yet occur, this exercise helped improve interpersonal skills within the group and strengthened their bonds.

---

\* Hachihonmatsu Junior High School (東広島市立八本松中学校)

**Keyword** : junior high school, communication improvement exercise, evaluations from the classmates, eagerness for the achievement, self-respect, consciousness change

生徒の対人関係改善を図るためのエクササイズが数多く紹介されているものの、その実施によって得られる教師や生徒の意識変化や実践自体に対する評価が不足している実態が見られる。そこで、対人関係改善の教育プログラムの基礎資料の提供を目的として、個々の中学生の自尊感情の欠如や他者からの肯定的な承認を感じる度合いと対人関係スキルの改善の度合いとの関係を調査した。対人関係スキルを高める取り組みの前後には、生徒にマズローの欲求階層説に基づいた所属や尊敬の欲求等の充足の度合いをはかる質問紙調査を実施し、その効果と課題を明らかにした。

調査の結果、クラスの人から頼りにされている、クラスの人からほめられる、自ら進んでとりかかるとの項目で改善が見られたが、自尊感情にはあまり変化が見られなかった。また、対人関係改善エクササイズ自体に対する評価については、参加の積極性について教師・生徒ともに高い評価を示した。さらに、「班の人の頑張りを言葉で伝える」「自分のよさに気づく」等の応用部分への波及は、それほど進んでいないものの、班の仲が前よりも良くなり、コミュニケーションに役立ったと高く評価していることがわかった。

## はじめに

河村(2004)<sup>1)</sup>は、「多くの生徒が学級生活に満足し、適応して、学校生活を能動的に送ろうとしていたら、学級内には建設的な雰囲気があり、生徒同士には親和的・協力的な関係が生まれてくる。その結果、学級生活を通して一人一人の生徒の学習意欲は喚起され、友人関係はより深まり、集団活動に意欲的に取り組むようになる。」と述べている。

さらに、河村<sup>1)</sup>は、生徒同士を親和的・建設的な行動に向かわせ、学習意欲を喚起する学級集団の要因として次の二点を挙げている。

一点目が、学級内のルールである。対人関係に関するルール、集団活動・生活をする際のルールが全員に理解され、学級内に定着していることである。ルールが定着していることで、学級内のトラブルが減少し、子どもたちは傷つけられないという安心感の中で、友人との交流も促進される。

二点目が、リレーションの確立である。リレーションとは、互いに構えない、ふれあいのある本音の感情交流がある状態である。学級内の対人関係の中にリレーションがあることで、子ども同士の間に仲間意識が生まれ、集団活動(授業、行事、特別活動)が協力的に活発になる。

授業が成立するためには、クラス集団の雰囲気が大きく影響することから、[確かな学力]の一層の向上や学習意欲を高める意味からも、また、最近大きな社会問題となっているいじめの防止や子ども達の「心の居場所」の視点からも、上述のように集団活動・生活をする際のルールの確立、学級内のリレーションの確立、つまり生徒がお互いの存在を認め合い、助け合えるような「よりよい対人関係を築く」ことが重要と考えられる。

そこで、学級内の対人関係を改善するエクササイズを行い、その効果や課題とともにエクササイズ自体に対する教師・生徒の意識を明らかにした実践を示すことを通して、教師が学級生活におけ

る対人関係改善の取り組みを効果的に行う際に参考となる資料の作成を本研究の目的とした。

## 1. 先行研究

坂本・中西 (1982)<sup>2)</sup> は、生徒指導の目標でもある自己実現について、A・H マズローの理論を用いて次のように説明している (図1)。

マズローは人間の基本的欲求を5つに分類した。それらは、①生理的欲求、②安全の欲求、③所属の欲求、④尊敬の欲求、及び⑤自己実現の欲求である。このうち、尊敬の欲求には他人や社会から尊敬され、承認されたいという欲求と、自信や誇りなどを持ちたいという、いわゆる自尊の欲求との両者が含まれる。マズローはさらに、これら5つの欲求の間には、その充足に関して一定の秩序があるとする。まず、欲求を低次から高次へと配列する。その順は上に示した①から⑤への順である。一般に全欲求が未充足である場合には、最低次の生理的欲求から充足が開始される。その間、他の欲求は充足されない。生理的欲求がある程度充足されると(完全充足ではない、またその必要もない)、次の高次欲求、安全の欲求の充足が求められるようになり、ある段階で安全の欲求の充足が開始される。このように低次の欲求のある程度の充足が、次の高次の欲求の前提となるということがくりかえされて、逐次、欲求の充足は高次へと進み、ついに最高次の自己実現の欲求の充足に到達する。

つまり、マズローの説に従えば、生徒が自己実現をめざすようになるためには、マズローの欲求階層説の下位の欲求が満たされることが必要である。そうになると、自己実現の欲求より下位の欲求の充足の度合いを確かめておく必要がある。もしも、それらの欲求の充足が十分でなかった場合、どのような方法を用いても、生徒を自己実現へと動機づけることは困難と考えられるからである。

河村 (2004)<sup>1)</sup> は、生徒同士のよりよい対人関係をつくり、生徒の学級への満

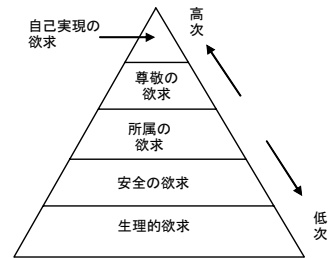


図1 マズローの欲求階層説

表1 「学級生活についてのアンケート」項目

1	テストでよい点が取れるように勉強に取り組んでいる。
2	クラスの人からほめられることがある。
3	クラスのみんなが話しているときに、私もその輪の中にいる方だと思う。
4	学校に行くのが楽しいと感じる。
5	自分の目標をかなえるために努力をしている。
6	自分はこの世にひとりしかいない大切な存在だと思う。
7	何でも言い合える友だちがクラスの中にいる。
8	クラスにいとまどとする。
9	いやなことでも投げ出さずに取り組むことができる。
10	自分のことが好きだ。
11	人が困っているときにはかにならなげようとしている。
12	クラスの中でひとりぼっちだと感じることがある。
13	自分が成長しているときに、クラスの人々が応援してくれることがある。
14	ちょっと自分には難しいと感じることも、あきらめずに取り組むことができる。
15	クラスの中で自分の存在感を感じることもある。
16	困ったときに助けてくれる友だちがクラスの中にいる。
17	自分はあまり必要とされていない存在だと思う。
18	宿題(家庭学習)をきちんとやるようにしている。
19	今の自分に満足している。
20	自分から進んで取りかかる方だと思う。
21	自分がつらいときに、クラスの人々が気づいて声をかけてくれることがある。
22	クラスの人から避けられているのではないかと感じることがある。
23	学習とクラブを両立させるように頑張っている。
24	自分はやればできる人間だと思う。
25	クラスのみんなどと協力して行事などに取り組むことができる。
26	クラスの人々が、自分のことを陰でゴソゴソ言っているのではないかと感じることがある。
27	今、一生懸命に取り組んでいるものがある。
28	自分は価値のある人間だと思う。
29	自分の行動をふりかえり、気づいたことを生活にいかすことができる。
30	自分のことをわかってくれる友だちがクラスの中にいる。
31	クラスの人からバカにされているのではないかと感じることがある。
32	こうなりたいと心から願うような、実現させたい目標がある。
33	クラスの人から頼りにされていると思うことがある。
34	相手のいいところをほめるようにしている。
35	学校生活が充実していると感じる。

足度・充実感を向上させるには、「学校生活において人から傷つけられないこと、ストレスが低いこと」、「学級内で子どもたち一人一人の所属欲求、承認欲求を満たすこと」が重要であると指摘している。

また、学習指導要領<sup>3)</sup>の特別活動の基本方針の中でも、生徒が学級や学校の生活に適応し、自己や集団の生活の充実向上に主体的に取組み、自己実現を豊かに進めていくことの重要性が示されている。

学校においては、校内規律の確立、学級内のルールの確立が安全で安心して学べる場の保障につながり、安全の欲求を満たすことになる。そして、生徒同士のよりよい対人関係づくりを行うことは、所属の欲求や尊敬の欲求を満たすと同時に学級に支持的風土を構築することにつながり、支持的風土の学級集団は生徒の学習活動に好ましい影響を与えると考える。

そこで、学校生活において、生徒同士のよりよい対人関係づくりを行えば、望ましい学級集団が形成され、生徒の学習意欲（目標達成意欲）も向上すると考えられる。

これまで、マズローの理論<sup>2, 4-5)</sup>や学校現場におけるQ-Uテスト及びその実態調査にもとづく対策<sup>1, 6-7)</sup>等は、文献等で公表されている。しかし、マズローの理論にもとづいた実態調査や対人関係改善エクササイズを行った際の効果・課題とともに、実践した教師及び生徒の取り組みに対する評価等に関する情報が少なく、学校現場では、実践に踏み出すために参考となる基礎データが求められている。

## 2 研究の対象及び方法

広島県内の公立中学校で、1・2・3年生約170名ずつ（表2）を対象として、新しいクラスには慣れた5月中旬から7月初旬の間に、帰りのホームルームを中心に約5週間「主人公は君だ！」<sup>8)</sup>という対人関係改善エクササイズを行った。そのエクササイズ実践前（5月）と実践後（7月）にマズローの欲求階層説に基づいて、所属の欲求、尊敬の欲求、及び自己実現の欲求の充足等の度合いを調べる質問紙調査（表1）を実施し、エクササイズの効果と課題を分析した。

また、「主人公は君だ！」という対人関係改善のエクササイズそのものに対する教師・生徒へのアンケート等をもとに、学校現場がこれらの実践を行う際の参考となる基礎資料づくりを行った。

## 3. 事前アンケート結果からの実態分析

生徒が、学級への所属感・疎外感をどのくらい感じているか、自尊感情は高いか、目標に向かって努力しているか等を調べるために5月に実施した「学級生活についてのアンケート」（四段階評定尺度法）の結果を表3に示す。

結果をみると、「クラスの人からほめられる」、「ク

表2 各学年別の生徒数

学年	1年	2年	3年	合計
人数	166人	172人	173人	511人

表3 学級生活についてのアンケート結果

質問項目	※逆転項目	5月	7月	t値
<b>クラスへの所属感を感じる</b>				
困ったときに助けてくれる友達がいる		3.3	3.27	0.504
わかってくれる友達がいる		3.18	3.12	0.164
つらいときに、クラスの人が声をかけてくれる		2.76	2.84	0.06
何でも言い合える友達がいる		3.17	3.11	0.123
頑張っているときに、クラスの人が応援してくれる		2.86	2.9	0.296
クラスにいるとほっとする		2.91	2.86	0.263
クラスのみなが話しているときに、私も輪の中に		3.05	3.03	0.487
相手のいいところをほめるようにしている		2.99	2.99	0.869
協力して行事などに取り組むことができる		3.13	3.15	0.629
クラスの人から頼りにされている		2.44	2.59	0 **
人が困っているときには力になってあげる		3.1	3.09	0.871
クラスの中で自分の存在感を感じる		2.72	2.79	0.08
学校生活が充実している		3.02	2.98	0.361
学校に行くのが楽しい		3.21	3.1	0.003
クラスの人からほめられる		2.45	2.67	0 **
<b>目標・課題の達成に向けて取り組む態度</b>				
目標をかなえるために努力をしている		3.07	3.05	0.606
よい点が取れるように勉強に取り組んでいる		3.12	3.24	0.001 **
学習とクラブを両立させるように頑張っている		3.27	3.18	0.028
実現させたい目標がある		3.22	3.17	0.256
一生懸命に取り組んでいるものがある		3.31	3.21	0.026
難しいと感じることも、あきらめずに取り組める		2.88	2.89	0.916
宿題（家庭学習）をきちんとやるようにしている		3.35	3.14	0
いやなことでも投げ出さずに取り組める		2.85	2.86	0.787
自分の行動をふりかえり生活にいかせる		2.72	2.76	0.223
自分から進んで取りかかれる		2.55	2.64	0.013 *
自分はやればできる人間だ		3.25	3.14	0.008
<b>自尊感情の高さ</b>				
自分のことが好きだ		2.44	2.45	0.755
自分は価値のある人間だ		2.61	2.66	0.167
今の自分に満足している		2.26	2.22	0.293
自分はこの世にひとりしかない大切な存在だ		2.97	2.92	0.266
自分はあまり必要とされていない人間だ※		2.91	3.03	0.006 **
<b>クラスで疎外感を感じない</b>				
クラスの人からバカにされていると感じる※		3.03	2.96	0.115
陰でゴソゴソ言われていると感じる※		2.87	2.88	0.859
避けられていると感じる※		3.25	3.14	0.017
ひとりぽっちだと感じる※		3.16	3.08	0.085

\*p<.05, \*\*p<.01

ラスの人から頼りにされている」,「自分のことが好きだ」,「今の自分に満足している」という4項目が中央値の2.5よりも低く,「クラスの中で自分の存在感を感じる」,「つらいときに,クラスの人が声をかけてくれる」,「自分は価値のある人間だ」等も低かった。さらに,これらのクラスへの所属感や自尊感情の低さが「自分から進んで取りかかれる」,「自分の行動を振り返り生活にいかせる」等の低さにも少なからず影響しているものと考えられる。

#### 4 実態分析に基づく取り組み

このような実態の改善を図るために,他者からの肯定的な承認,自尊感情に焦点をあてた交流活動をするようにした。自尊感情は自分一人では高めることができないので,教師と生徒,生徒同士の対人関係が良好になるように,他者から肯定的に求められる体験が増えるような内容を検討し,対人関係改善エクササイズの「主人公は君だ!」を学校内の全学級で5月下旬から7月上旬までの約5週間実践した。以下にその具体的方法を示す。

- (1) 毎週月曜日に,班ごとに班員の中から一名ずつ主人公を設定し,今週の主人公の用紙(図2)に記入し,よく見えるところに掲示する。
- (2) 班員全員で,その週の主人公に注目して,がんばった様子を観察し続ける。
- (3) 金曜日の帰りのHRで,主人公は,自分ががんばったことを図3の用紙に記入する。他の班員は主人公のがんばりをストーリーにして図4の用紙に記入する。
- (4) 班員が書いてくれたカードを台紙に貼る。
- (5) 毎週定期的に行い,台紙はファイルにとじて蓄積する。
- (6) 主人公は,班の中で輪番にする。
- (7) 「主人公は君だ!」を行う際に,形式的なものにならないように,次のような工夫も行った。
  - ① 事前に,どんなとき,どんな言葉言ってもらったらうれしいかを生徒に話し合わせた。その際,「表面的な言葉よりも,本当に困っているときに助けてくれたらうれしい。」「うまくいったときに友だちと一緒に喜んでくれたらうれしい。」などの発言を汲み取って,生徒のニーズを

今週の主人公!		
1班	2班	3班
4班	5班	6班

図2 今週の主人公を記入する用紙

～主人公は君だ!～  
( )班( )月( )日から( )月( )日の  
主人公は \_\_\_\_\_ です!

★ 私が今週がんばったこと

★ 班員から見た主人公は…

図3 主人公ががんばったことを記入する用紙

★週の終わりに,この紙を班ごとに配る。

★主人公以外の班員は主人公のがんばりをストーリーにする。

★ 班員から書いてもらったカードを台紙にはる。

----- 切り取り -----

\_\_\_\_\_  
 さん/君のストーリー

----- 切り取り -----

\_\_\_\_\_  
 さん/君のストーリー

----- 切り取り -----

\_\_\_\_\_  
 さん/君のストーリー

----- 切り取り -----

\_\_\_\_\_  
 さん/君のストーリー

----- 切り取り -----

\_\_\_\_\_  
 さん/君のストーリー

図4 班員が主人公の頑張りを記入する用紙

お互いに確認していくと、さらに深まりが見られる。

- ② 班員からカードをもらった主人公は、書いてもらった内容に対してコメントする。それによって、主人公と班員のコミュニケーションを深めるようにした。
- ③ 授業では、主人公が注目されるように発言の機会を増やして、活躍の場面を意図的につくり、発言に対して肯定的な評価を返すようにした。

## 5 実践結果の分析と考察

### (1) 実践そのものに対する生徒・教師の評価

まず、「主人公は君だ!」の実践そのものに対する効果を調べるために生徒に四段階評定尺度法で質問紙調査をした。その結果を表4に示す。

「班の人のよいところを見るようにした」(平均値3.0)をはじめとして「班の人の頑張りを紙に書いた」(同2.8)、「主人公のがんばりを読む生徒はうれしそうだった」(同2.9)が中央値をかなり上回った。このことから、生徒は、実践へ参加する姿勢、主人公が喜ぶ姿について積極的・肯定的に評価していると考えられる。

一方、「班の人の頑張りを言葉で伝えた」(同2.4)、「自分のよさに気づく」(同2.6)といったエクササイズそのものではなく、その応用部分への波及は、それほど進んでいないことがわかる。さらに、「班の仲が前よりよくなった」(同2.9)、「班の人とのコミュニケーションをよくするのに役立った」(同2.9)といった取り組みの効果については高い評価を示している。

以上のことから、生徒は、エクササイズそのものを積極的・肯定的に受け入れていると考えられる。その応用については、それほど行動化されていないものの、班の仲やコミュニケーションについてはよくなり、効果があったと生徒が実感しているものと分析される。

学年ごとの自己評価の結果(表4)、2年生が一番その効果を高く評価しており、次が1年生、3年生の順であった。この取り組みの効果については、各学年の実態の違いはあるものの、生徒の発達段階が強く影響するものと考えられ、同じ取り組みを続けて行うことが、マンネリ化につながることもあるので、今回は明確にできなかった。また、今後対人関係の向上を図るためには、生徒の実態や発達段階に合わせた取り組みの系統性を創り出すことが必要と考えられる。

さらに、生徒に「主人公は君だ!」のエクササイズについて具体的な感想をたずねた。個別のケースにおける取り組みの効果と課題についての感想では、この実践を肯定的に高く評価して受けとめている生徒がどの学年にも多く見られた。その主な理由として、表5の3点が挙げられた。

表5 肯定的に受け止めた理由(生徒)

- 人の良さを見つけることができ、意外な面を発見できた。
- 普段関わりのない人とも積極的に関わろうとしてコミュニケーションがよくとれるようになった。
- 自分が主人公になったとき、読んでいてうれしかったし、人から認められてより頑張ろうという気持ちになった。

表6 不満な理由(生徒)

- 主人公になったとき、どのように書かれるのか不安だった。
- みんなから同じようなことを書かれていたりすると、これしかないのかと思うし、別の頑張りに気づいてもらえなかった。

表4 「主人公は君だ!」の実践に対する生徒の評価

	1年生の平均	2年生の平均	3年生の平均	全体の平均
班の人のよいところを見るようにした	3.0	3.2	2.8	3.0
班の人の頑張りを紙に書いた	2.8	3.2	2.5	2.8
班の人の頑張りを言葉で伝えた	2.5	2.6	2.3	2.4
主人公の頑張りを読む生徒はうれしそうだった	2.9	3.2	2.7	2.9
自分のよさに気づくことができた	2.7	2.7	2.5	2.6
班の仲が前よりよくなった	2.9	3.1	2.7	2.9
班の人とのコミュニケーションをよくするのに役立った	2.9	3.1	2.7	2.9

一方、このエクササイズを意義深いものと受け止めながらも、表6のような不満を感じた生徒もあった。また、あまり意味がなかったと感じた生徒も3年生の中には少数ではあるがあった。

このような4段階評価の平均値では現れにくい個別の受け止めに学級通信やクラスの話し合いの中で取り入れ、仲間がどんな気持ちで受け止めているかを伝えたり、みんなで考えていく場面が大変必要かつ重要であり、そのことが逆に当初の予測以上の深まりを生むことになると考えられる。

また、担任にも「主人公は君だ！」のエクササイズについて四段階評定尺度法で質問紙調査を行い、その結果を生徒と担任で比べてみた(図5)。

グラフを見ると、すべての項目で担任の方が生徒より0.2~0.6上回っている。このことから教師は、このエクササイズを生徒よりさらに肯定的に高く評価しているものと考えられる。

特に、「班の人の頑張りを紙に書けた」というエクササイズそのものに対する評価については、生徒と担任の間であまり差がないものの、「班の人の頑張りを言葉で伝えた」や「自分のよさを感じることができた」といった応用の部分については差が大きくなっている。

これは、担任の方が、生徒全体の平均よりも取り組みの意義を強く意識していることや取り組みの効果が見られた時に、その個別のケースを喜び、全体の平均より強くイメージしていることが影響している可能性も考えられる。逆に生徒側は、担任ほど取り組みの意義について強く意識していないために、取り組みについてクラス全体や自分自身の変化を実態ほど強く感じるできないままである可能性もある。いずれにしても、このような意識の差は、生徒と担任の実感のズレを示しており、取り組む際に注意が必要と考えられる。

また、このエクササイズを通して教師が感じた生徒の変容については、表7のようなものがあげられた。

表7 教師が感じた生徒の変容

- 友だちの良いところを見つけようと気にかけて、関わりを持とうとする姿勢が見られた。
- 自分を伸ばそうとする姿勢が見られた。
- 主人公となった生徒は仲間から認知される瞬間を心地良く感じた。

表7を見ると、教師が、生徒の個々の変容を観察し、生徒の対人関係に効果があったと感じていることがわかる。

さらに、このエクササイズに対する肯定的な評価として、表8のようなものがあげられた。

表8 肯定的な評価(教師)

- 取り組み期間が終わっても、生徒がこの取り組みを楽しみにしているので、2学期も継続していきたい。
- この取り組みを生かして、2学期からは一日担任(先生からの話を生徒がスピーチする)を役割に入れていく。そして、3学期は自己開示へと発展させたい。
- 以前、「いいとこさがし<sup>9)</sup>」という名で似たような取り組みをしていた。生徒同士がお互いのよさを認め合う意義深い取り組みだと考える。

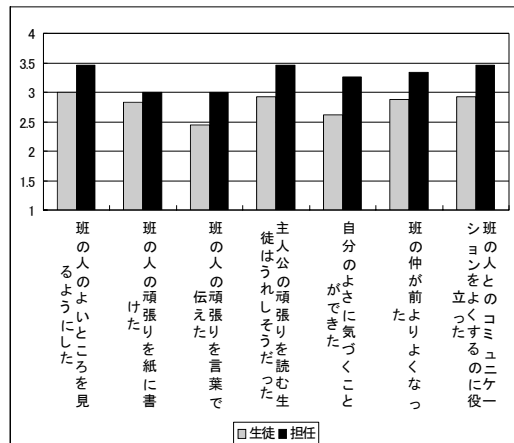


図5 「主人公は君だ！」に対する生徒と担任の評価

「2学期も継続していきたい。」や「この取り組みを生かして、2学期からは・・・、3学期からは・・・」の記述に見られるように、このエクササイズの効果を強く実感するとともに、この取り組みをさらに継続・発展させていきたいと考えられていることがわかる。

一方、表9のように、このエクササイズの課題として、形式的・画一的な取り組みを続けた場合の限界を指摘し、今回の取り組みにさらなる工夫の必要性を訴えているものもある。

表9 取り組みの課題（教師）

- 形式的、画一的な表現にとどまり、ストーリーになっていない。
- 教師がストーリーを再評価して生徒に還元してやれば、さらに生徒の反応が良くなったのではないか。
- もっとじっくり時間をかけて取り組めば、さらに効果が期待できたのではないか。

以上のことから、取り組みの内容に対しては生徒も担任も肯定的に評価しているものの、実施方法については、引き続き教師の働きかけと指導の工夫が必要であると考えられる。

## (2) エクササイズ実施前後の学級生活についての生徒の意識の変化と取り組みの影響

対人関係改善のためのエクササイズ「主人公は君だ！」の実施効果を調べるため、実施前後に行った「学級生活についてのアンケート」の結果（表3）に表れた生徒の意識を比較し、考察を行った。意識調査は、四段階評定尺度法による。集計の際、逆転項目のものは得点を逆転させたので、すべて得点が高いほどよい状態であることを示している。そして、5月と7月の調査結果の有意差を調べるためにt検定を行った。

5月下旬から7月上旬の間にかけては、生徒たちは、クラスに慣れ、大小の仲良しグループができて、時には対立したり、互いに遠慮がなくなり、きつい言葉がとびかうことも見られるようになる。また、クラスの中で活躍し始める生徒がいる反面、波に乗り遅れて自信を失う生徒もでてくるといった格差が目立ち始め、孤立感や疎外感を感じやすくなっていく。学習面でも遅れる場合も含めて、こうしたマイナス感を強めていく生徒が時間とともに少しずつ増加し、学期の当初に比べて、時間とともに全体的に、緩やかに平均値が下がる傾向が見られる。

今回も、このような傾向は見られるが、5月下旬より7月上旬の方が4段階評価の平均で「クラスの人からほめられる」が0.22、「クラスの人から頼りにされていると思う」が0.15、「自分はあまり必要とされていない人間だ（※逆転項目）」が0.12増加し、この3項目については有意に高くなっており（ $p < .01$ ）、肯定的にとらえる傾向が増している。また、「よい点が取れるように勉強に取り組んでいる」、「自ら進んで取りかかれる」についても有意に高くなっている（ $p < .01 \sim .05$ ）。これらのことから、所属感や承認感とともに達成志向の面においてもプラス要因が働いていると考えられる。

一方、5月の調査で低かった「自分は価値ある人間だ」「自分のことが好きだ」は、同じ自尊感情の「自分はあまり必要とされていない人間だ（※逆転項目）」と比較すると、上昇したものの小幅であった。これは、今回のエクササイズによって自尊感情の面については、強いマイナス思考から脱却できたものの、強いプラス思考までは達していないのではないかと推測される。

以上のように、所属感や承認感及び達成志向の面においては、今回の取り組み後伸びているが、自尊感情の面はそれほど伸びていない。

## 6 おわりに

本稿では、学級内の対人関係を改善するために「主人公は君だ！」というエクササイズを行い、



その効果を検証するとともに対人関係改善の取り組みそのものに対する教師・生徒の意識を明らかにすることで、学級生活における対人関係改善の取り組みを行う際の参考資料を提供した。これまで、マズローの理論や学校現場におけるQ-Uテスト及びその実態調査にもとづく対策等は文献等で見られるものの、マズローの理論にもとづいて質問用紙を作成して実態を調査したり、実態を改善するための取り組みを行って、その効果や課題、実践した教師・生徒の取り組みそのものに対する評価や意識の変化等に関して調べた情報が見られなかった。そこで、本研究では、これらに組み合わせ、学校現場で実践を行うために参考となる一定の基礎データが得られた。また、今まで学校現場では、そのほとんどを行動観察などで生徒を理解していたが、これに欲求充足という一つの見方をプラスして、生徒心理の理解の方法に教師集団全体が関心を持ち、取り組みを行い、分析に関わることができた。

特に、「主人公は君だ！」の実践自体に対する評価を問うたところ、参加の積極性について教師・生徒ともに高い評価を示した。さらに、エクササイズ自体ではなく、「班の人の頑張りを言葉で伝える」「自分のよさに気づく」等の応用部分への波及は、それほど進んでいないものの、「班の仲やコミュニケーションについてよくなった。」と効果について高く評価していることがわかった。

また、「主人公は君だ！」のエクササイズに対する教師のアンケートの中に、この取り組みの効果を強く実感するとともに、さらに継続・発展させていきたいと考えられていること等から、生徒の実態や発達段階に合わせ、学年ごとに系統性をもたせて教師がこの取り組みの成果と課題を再評価して生徒に還元すれば、さらに効果が期待できるものと考えられる。今後、同一のエクササイズを全学年全学級で同時期に実践し、同じアンケートを実施し、効果や課題を明らかにした今回の調査を活用して、対人関係改善プログラムの開発・改良に取り組みたいと考えている。

## 参 考 文 献

- 1) 河村茂雄『Q-Uによる学級経営スーパーバイズ・ガイド』図書文化 2004 pp.42-44
- 2) 坂本昇一・中西信男『自己指導を育てる生徒理解』ぎょうせい 1982 pp.41-44
- 3) 文部科学省『中学校学習指導要領 解説 特別活動編』1999
- 4) フランク・ゴープル 小口忠彦監訳『マズローの心理学』産業能率大学出版部 1983 pp.59-84
- 5) A・Hマズロー 小口忠彦訳『人間性の心理学』産業能率大学出版部 1987 pp.56-74
- 6) 河村茂雄『Q-U学級満足度尺度による学級経営コンサルテーション・ガイド』図書文化 2000 pp.11-13
- 7) 河村茂雄・粕谷貴志編『授業スキル中学校編 学級集団に応じる授業の構成と展開』図書文化 2004 pp.35-50
- 8) 八巻亜希「主人公は君だ！友だちのがんばりをストーリーにしよう」国吉辰俊編『'99学年別学級経営資料12か月』小学館 1999 p.106
- 9) 築瀬のり子「いいとこさがしーリフレミングを使ったエクササイズー」國分久子・林伸一・飯野哲朗・築瀬のり子・八巻寛治編『エンカウンターで学級が変わるショートエクササイズ集 Part2』図書文化 2001 pp.34-35