

# 『学び合い』の授業における女子児童の人間関係の変容に関する研究

大平 千裕\*・西川 純\*\*

(平成25年9月1日受付;平成25年10月22日受理)

## 要 旨

本研究は、小学校高学年女子の固定化した人間関係に着目し、『学び合い』の授業における女子児童のグループ構成や関わりについて調査・分析を行った。その結果、『学び合い』の授業において、固定化した人間関係をもつ女子児童は、目的に応じて様々な児童との関わりができることが分かった。よって『学び合い』の授業は、固定化した小学校高学年女子の人間関係の広がりの一助に成りうるということが明らかとなった。

## KEY WORDS

girl child of the elementary school upper grades 小学校高学年女子,  
stereotyped human relationships 人間関係の固定化, “MANABIAI”『学び合い』

## 1. 研究の背景と目的

Benesse教育研究開発センター(2009)は、「第2回子ども生活実態基本調査」の中で小学校4年生から高校2年生までの児童・生徒男女を対象に「友だちとの関わり」に関する調査を行った。その結果、多くの小学校高学年女子が8項目中「友だちといつも一緒にいたい」「仲間はずれにされないように話を合わせる」等の5項目に「当てはまる」「まあまあ当てはまる」と答え、その割合が中高生を上回った<sup>(1)</sup>。小学校高学年女子が人間関係を強く意識しながら生活していることがうかがえる。

服部(2004)は高学年女子の仲良しグループについて、「グループ内とグループ外」、「結束と敵対」という二極化された人間関係を読み取っている<sup>(2)</sup>。高学年女子の人間関係は、結束が強い一方、排他的で閉鎖的な関係にもなり得ることが考えられる。

高学年女子の人間関係について赤坂(2005)は、子どもたちにとって教室でのこころの居場所は友だちであり、高学年女子は、確固たる揺るぎない居場所を求めると述べている。また、自分の居場所を確保するために、友だちとの関わりを深めた結果、閉鎖的な仲良しグループが作られると述べている<sup>(3)</sup>。

川原(2004)は、仲良しグループのような少数の仲間との親密な関係は、「親友」を作る上での重要なプロセスである一方、極端すぎると新しい人間関係の構築や社会化を阻害する恐れを示唆している<sup>(4)</sup>。高学年女子の発達段階として自然に構成される仲良しグループの功罪が見受けられる。

赤坂(2005)は、高学年女子の固定化した人間関係への指導に関して、「(グループ化を)否定しない」「交流を促す活動を仕組む」と述べ、女子児童が他の児童と「開いた関係」になるようにすることが重要であると述べている<sup>(5)</sup>。固定化した人間関係を「開いた関係」にするためには、目的に応じて様々な仲間と関わる経験ができる場で、児童自らが人間関係を広げることが重要であると考えられる。

そこで、日々の授業の中で、目的に応じた、開かれた人間関係が経験できるものとして、西川が提唱する『学び合い』<sup>(6)</sup>の考え方に着目した。三崎(2010)によると、『学び合い』の授業では課題の全員達成を目標にするため、児童は自分だけではなく、みんなも大切にしている。その結果、児童は全員達成に向けて関わり合い、その自由な関わりの中で仲間作りを進め、自分たちで人間関係を改善していくと述べている<sup>(7)</sup>。三崎・川上ら(2011)は、中学校の『学び合い』の授業において、異なるグループの男子と女子が分け隔てなく関わりながら、全員達成を図ることを明らかにした<sup>(8)</sup>。また、日黒ら(2004)は、同学年同士でのグループにおいて、あふれてしまっている子どもに着目し、『学び合い』に基づき、教師が間接的なきっかけを与えることで、子どもたちが自らの力で良い人間関係を形成できることを明らかにした<sup>(9)</sup>。このように、『学び合い』の授業において、男女間・同学年間の人間関係の広がりが数多く報告されている。しかし、小学校高学年女子の固定化した人間関係に着目した研究は見当たらない。

\*上越教育大学(初等教育教員養成課程)

\*\*学校教育学系

そこで、本研究では、固定化した人間関係が見られる小学校高学年女子の人間関係の広がりについて『学び合い』の授業が有効であるかどうかを明らかにすることを目的とする。

## 2. 研究方法

### 2.1 調査対象

新潟県公立小学校

5年生児童30名（男子20名，女子10名）

担任K教諭

### 2.2 調査期間 平成24年9月～12月

### 2.3 調査対象授業

算数科『学び合い』の授業（2単位時間）

社会科『学び合い』の授業（2単位時間）

### 2.4 記録方法

- ・ボイスレコーダによる会話記録
- ・ビデオカメラでの場面記録
- ・教師へのインタビュー調査
- ・児童へのインタビュー調査

### 2.5 『学び合い』の授業デザイン

本学級の『学び合い』の授業は表1のように展開する。始めに、教師が全員達成すべき課題とその意義を伝える。児童は課題について理解し、全員達成への意欲をもつ。課題提示以降は、児童同士の主体的な関わり合いを保証し、学習を進める。そのため、誰と関わるかは児童がその場で決める。さらに、その関わる相手は授業中に流動することを許す。児童は机を動かし、教室の様々な場所へ移動しグループを形成する。教師は、全体に情報公開をした方がよいことは、つぶやきや賞賛などを通して可視化を行う。また、ネームプレートを用いて、課題達成した児童とまだ終わっていない児童とが分かるように環境の整備を行う。児童は自力解決を図ったり、友だちに教えたり教えられたりしながら「全員達成」に向かって課題に取り組む。授業の終末で、教師は、全員達成の有無や見取りを活かして評価を語り、児童は授業の振り返りを行う。

表1 本学級の『学び合い』授業の展開

時間	活動内容
3分	教師による課題提示
37分	児童相互の関わり合いを通じた課題解決
5分	評価

### 2.6 分析方法

調査1では、女子児童がどのような児童とグループを組むのかを明らかにするため2つの分析を行った。まず分析1ではグループ構成の様子を「仲良しグループの女子児童と組んだ授業」、「仲良しグループ以外の児童と組んだ授業」の視点からそれぞれ明らかにした。分析2では、児童へのインタビューから、児童がどのようにグループを組んでいるのか具体的な事例を通して明らかにした。

調査2では、『学び合い』の授業中、仲良しグループに属する女子児童が周りの児童とどのように関わっているかを明らかにするため2つの分析を行った。分析3では、女子児童がどの児童とどのくらい関わっているかを明らかにするために、抽出児童の会話の「会話相手と会話回数」をそれぞれ算出した。分析4では、グループ構成が女子児童の関わりに影響があるかどうかを明らかにするために、「仲良しグループの児童と同じグループになった授業」と「仲良しグループの児童と別のグループになった授業」とを比較し、同様に「会話相手と会話回数」をそれぞれ算出

した。

調査3では、『学び合い』の授業中に流動する児童の実態を明らかにするために、毎回違うメンバーと学習した児童を抽出し、グループ構成時会話を分析した。

### 3. 児童の実態

担任K教諭へのインタビューをもとに、本学級の女子児童10名の人間関係を明らかにした。その結果以下のような関係を形成していた。なお、本研究では、K教諭が「関わりが固定化している」と認識しているグループを仲良しグループとした。(表2)

表2 K教諭から見た女子児童の人間関係

<p>K：私の目で見ているグループ化しているところですね。</p> <p>筆：そうですね、仲良しグループ。</p> <p>K：仲良しグループになっているところ、まあ、女子の方が圧倒的に多いんですけど、<u>女兒Gと女兒E</u>①。</p> <p>筆：はい。</p> <p>K：は、<u>二人で居るな</u>②。</p> <p>筆：ああ。</p> <p>K：んー、それから<u>女兒Dと女兒H</u>③、<u>ここも完全に2人</u>④。</p> <p>筆：はい。</p> <p>K：えー、<u>女兒Bと女兒A</u>⑤。んー、でも<u>女兒Aはわりとどの子でも関わる</u>⑥とは思うかな。<u>女兒Bも関われないことはない</u>⑦ですけどね。<u>先の2組よりは全然関わる</u>⑧かな。</p>
---

#### ・仲良しグループ1：女兒Gと女兒E

下線部①より、女兒Gと女兒Eで構成されていることが分かった。また、下線部②より、関わりが固定化していることが分かった。

#### ・仲良しグループ2：女兒Dと女兒H

下線部③より、女兒Dと女兒Hで構成されていることが分かった。また、下線部④より、関わりが固定化していることが分かった。

#### ・仲良しグループ3：女兒Aと女兒B

下線部⑤より、女兒Aと女兒Bで構成されていることが分かった。また、下線部⑥⑦⑧より、女兒Aと女兒Bはどの児童とも関わり、前者の2つのグループよりも開けた関係であることが分かった。

#### ・仲良しグループに属さない：女兒Cと女兒Fと女兒Iと女兒J

担任K教諭へのインタビューでは固定化している児童として名前が挙がらなかった。

## 4. 調査1 『学び合い』の授業で構成されるグループの実態

### 4.1 目的

『学び合い』の授業では課題解決のために、ともに学習する相手は、児童自身が決める。本学級の『学び合い』の授業では、教師が課題を提示し終え、活動に入ると児童は自由に机を動かし声を掛け合いながら課題達成に最適と考えるグループを作る。本来は課題達成のためのグループ作りだが、『学び合い』の授業においては、自由な動きが保証されているので、女子児童は自分の「居場所」を確保するためにグループを作ると考えた。

本章では、『学び合い』の授業の始めに児童が構成するグループを調査し、女子児童がどのような児童とグループを組むのかを明らかにした。

## 4. 2 分析方法

### 4. 2. 1 分析1「グループ構成から」

仲良しグループに属する女子児童が、誰とグループを組むのかを明らかにするために、「(1)仲良しグループの女子児童と組んだ授業」、「(2)仲良しグループ以外の児童と組んだ授業」がそれぞれどのくらい見られるか分析を行った。抽出した児童は仲良しグループ1・2・3の女子児童である。

### 4. 2. 2 分析2「児童へのインタビューから」

女子児童がどのような児童とグループを組むのかを明らかにするために、児童全員にインタビューとその分析を行った。インタビューは筆者と児童の1対1で行い、以下の質問を児童の応答に合わせて行った。(表3)

表3 児童へのインタビュー内容

『学び合い』の授業で一緒に勉強する友達はどうやって決めていますか。

## 4. 3 結果と考察

### 4. 3. 1 分析1「グループ構成から」

#### (1) 仲良しグループの児童と組んだ授業

仲良しグループ1・2・3の女子児童が同じグループになった日を○、違うグループになった日を×で示し、表にまとめた(表4)。

表4 仲良しグループが同じグループになった授業

	10/17	10/31	11/7	11/21
仲良しグループ1	×	○	○	○
仲良しグループ2	×	○	○	○
仲良しグループ3	○	○	○	○

表4より、仲良しグループ1・2は4時間のうち3時間、仲良しグループ3は4時間のうち全てを仲良しグループの児童と組んでいることが分かった。

#### (2) 仲良しグループ以外の児童と組んだ授業

仲良しグループ1・2・3の女子児童が仲良しグループ以外の児童と同じグループになった日を○、仲良しグループの児童だけで組んだ日を×で示し、表にまとめた(表5)。

表5 仲良しグループ以外の児童と組んだ授業

	10/17	10/31	11/7	11/21
仲良しグループ1	○	○	×	○
仲良しグループ2	○	○	○	○
仲良しグループ3	○	○	○	○

表5より、仲良しグループ1は4時間のうち3時間を、仲良しグループ2・3は全ての時間を、仲良しグループ以外の児童とも組んでいることが分かった。

(1)(2)より、『学び合い』の授業で組むグループは、仲良しグループの人間関係に大きく影響されることが分かった。一方、「全員達成」という課題達成のため、仲良しグループ以外の児童とも組んでいることが分かった。

### 4. 3. 2 分析2「児童へのインタビューから」

8つの事例を示す。なお、表中の「筆」は筆者、「アルファベット」は女子児童、男子児童の発話である。

#### 事例1 仲の良い友達を選択する女児Eと女児G

E:いつもGちゃん。①

筆:Gちゃんか。Gちゃんはどうして選ぶ?

E:なんか保育園からずっと仲が良くて②、ずっと5年間一緒にいて、まあ、親友③みたいだから。

筆：『学び合い』の授業で勉強する時にどういう友達選んでる？

G：なんか、教えてくれそうな子<sup>④</sup>とか。

筆：例えば？どういう子？

G：Eちゃん<sup>⑤</sup>とか、いつも一緒にやってるし。

下線部①、⑤のように、女児Eと女児Gは、ともに学習する児童を仲良しグループの相手と答えた。理由として、女児Eは、下線部②、③のように「仲が良い」「親友」だからと答え、女児Gは下線部④のように「教えてくれそうな子」と答えた。この事例から、仲良しグループ1の女児Gと女児Eは理由は様々なものの、仲の良い児童とグループを組むことが分かった。

### 事例2 グループ構成が変化する女児Eと女児G

筆：毎回の『学び合い』の授業で勉強する人っていつも一緒？

E：たまに変わる<sup>⑥</sup>。

筆：そういうのってどういう時？

E：誘われたりする時<sup>⑦</sup>。

筆：『学び合い』授業で一緒にやる友達っていつも一緒？

G：うーん、だいたい同じ。

筆：変わる時とかってあるの？

G：たまに男子と一緒にやる<sup>⑧</sup>。

筆：それってどういう時？

G：誘ってくれる時<sup>⑨</sup>。

事例1では仲良しグループの児童とする、と答えた女児E・女児Gだが、下線部⑥～⑨のように、両者とも誘われるとグループを組む児童が変わると答えた。事例2から、『学び合い』の授業中における仲良しグループは他の児童の関わりによって変化することが分かった。

### 事例3 学習の理解度を考慮する女児B

B：うーん。やっぱり、仲が良い子もそうなんだけど<sup>⑩</sup>、自分が分かるところは分かんない子とかも入れたりして、やったりして、自分が分かんないのがある時は分かりそうな人を呼んだりする<sup>⑪</sup>。

下線部⑩より、女児Bは仲の良い児童を選択する一方、下線部⑪から、学習内容が分からない児童や理解している児童とグループを組んでいることが分かった。この事例から、自分や友達の学習の理解度を考慮してグループを組んでいることが分かった。

### 事例4 友達との関わりを考慮する女児A

A：ちょっと（女児D・女児Hが）2人だけだから、ちょっと人数少ないから、大勢でやった方が早く終わるからいいんじゃないかなって<sup>⑫</sup>。

下線部⑫のように、女児Aは、大人数で学習する方が早く課題を終わらせることができると考え、固定化しがちな女児Dと女児Hを気かけ、グループを組んでいた。この事例から、「全員達成」を目指し、他のグループの友だちとの関わりを考慮して学習していることが分かった。

## 事例5 『学び合い』の授業で困ること

筆：友だちと『学び合い』の授業やる時って、一緒にやる人ってどうやって選んでる？

F：うーん、誘われる。

(中略)

筆：『学び合い』でこういう時ちょっと困るなってこととあってある？

F：誘われないと一人になる<sup>⑬</sup>。

下線部<sup>⑬</sup>のように、『学び合い』授業において困ることについて「誘われないと一人になる」と答えた。この事例から、自分から声をかけられない児童はグループを組むことに不安を抱いているので、居場所を確保するためにグループを組むことが分かった。

## 事例6 F児を誘う女児Cと女児I

筆：普段一緒に『学び合い』の授業で勉強してる友達っていうのは、どんな人？

C：Fさん。

筆：なんでFさんと一緒にやるの？

C：うーん、いつも一人でやっていたりするから<sup>⑭</sup>。

筆：Iさんが友達と勉強するときってどうやって決めるの？

I：(中略)うち、この前まで、Bちゃんとか、Aちゃんとかとやってたんだけど<sup>⑮</sup>、FちゃんとかCちゃんがあんまり分からないところが多いから、教えてあげようかなって思ってた<sup>⑯</sup>。

下線部<sup>⑭</sup>のように、女児Cは、女児Fがいつも一人で学習する事を気につけ、一緒に学習していることが分かった。下線部<sup>⑮</sup>から、女児Iは、以前まで女児A・Bと一緒に学習していたが、下線部<sup>⑯</sup>から女児Cと女児Fの課題解決のためにグループに入っていることが分かった。この事例から、女児Fのように、関わりを気にかけている児童にも周囲の児童が気づき、関わっていることが分かった。

事例3・4・6より、「全員達成」を目標とすることで、「学習の理解度」「友達との関わり」など目的に応じて関わる女子児童がいることが分かった。

## 事例7 女子児童を気にかける男児G

G：前は仲の良い友だちだったんだけど(中略)。

女子のところ結構、その内気な子っていうか、助けを求められない子とかもいるから<sup>⑰</sup>、女子の方とかも行ったたりしています。

筆：助けを求められない子って？

G：うーんと、最近は大丈夫になってましたけど、まあDさん(女児)とか、Hさん(女児)とか<sup>⑱</sup>、いつも残っちゃうんですよ。

下線部<sup>⑰</sup>から男児Gは女子児童の中の「内気な子」「助けを求められない子」に着目していることが分かった。また、下線部<sup>⑱</sup>のように、K教諭がグループ化を気にかけている女児D、女児Hを男児Gも気にかけていることが分かった。

## 事例8 女子児童の固定化を気にかける男児F

F：(中略)終わらない人が女子大体固まってて、(中略)終わらない人とかに行っちゃってる。

筆：分かんない人が固まってると言ってたんだけど、例えば誰？

F：(中略)、女児Aちゃんと女児Bちゃん<sup>⑲</sup>。

それと、女児Jちゃんはすごい早くて頭良くて早いから、その子(女児J)が早いから女子(女児D、女児H)に教えたり。

女児Dさんと女児Hさん<sup>⑳</sup>もかたまっちゃってるから。

(中略)

筆：こういう女の子たちを早く（課題達成）するためにはどうすればいいと思う？

F：男女関係なくやって、その中に物分りのいい人とかが入る②。

下線部⑱⑳より男児Fは固定化した女子児童の人間関係を気に向け、その固定化が課題達成できない理由だと考えている。従って下線部㉑のように、男女が混ざり合い、より多様な関わりになることによって、女子児童の達成率が上がるのではないかと考えていた。

事例7・8を通して、女子児童の人間関係を女子児童だけでなく、男子児童も気にかけていることが分かった。また、全員達成を目標とすることで、女子児童の固定化に対しては、男子児童からのアプローチも効果的に働いていることが分かった。

事例1～8より、『学び合い』の授業で仲良しグループの児童と組む児童の存在が明らかとなった一方、他の児童との関わりによって、グルーピングが変化することも分かった。また、「全員達成」を目標とすることで目的に応じて様々な関わりができていたことが分かった。また、教師が指摘する固定的な関わりも、周囲の児童が気にながら関わりを広げようとする働きかけがあることも分かった。

## 5. 調査2 『学び合い』授業での女子児童の関わり

### 5.1 目的

『学び合い』の授業中、仲良しグループに属する女子児童が周りの児童とどのように関わっているかを明らかにする。

### 5.2 分析方法

#### 5.2.1 分析3 「『学び合い』授業中の会話相手と会話回数から」

『学び合い』の授業中、女子児童が誰とどのくらい関わっているのかを明らかにするために、授業中の会話を「(1) 会話相手と会話回数」、「(2) 課題に関する会話（表6）の会話相手と会話回数」から分析した。抽出児童は女児Gと女児Hである。担任K教諭のインタビューから特に関わりが固定化している仲良しグループ1・2から1名ずつ抽出した。（表7）

表6 課題解決に向けた会話例

女児G：10を30，30に10でかけると何回になる？  
 男児A：10を30にかける？  
 女児G：30・・・10になる。  
 男児A：うーん。3。  
 女児G：3は？3は引き算すると・・・通分できるから、5で割ると・・・？  
 男児A：うーん、だから6？  
 女児G：ね、もう、わかったでしょ。はい、丸付けー。

表7 抽出した児童（下線）

仲良しグループ1：女児Eと女児G  
 仲良しグループ2：女児Dと女児H  
 仲良しグループ3：女児Aと女児B

#### 5.2.2 分析4 「グループ構成から」

グループ構成によって仲良しグループの児童と周りの児童との関わりに変化があるかどうかを明らかにするために「会話相手・会話回数」を比較し分析を行った。

分析対象とした授業は抽出児童が仲良しグループの児童と「同じグループになった授業」と「違うグループになった授業」とした。（表8）

表8 分析5の分析対象授業（太枠）

	10/17	10/31	11/7	11/21
仲良しグループ1	×	○	○	○
仲良しグループ2	×	○	○	○
仲良しグループ3	○	○	○	○

（表4 「仲良しグループが同じグループになった授業」より）

### 5. 3 結果と考察

#### 5. 3. 1 分析3 「『学び合い』授業の会話回数と会話相手から」

##### (1) 「会話回数と会話相手」

女兒G・女兒Hの会話相手と会話回数の割合を表で示した。(表9)

表9 会話相手と会話回数の割合

	仲良しグループの児童	仲良しグループ以外の児童
女兒G	13%	87%
女兒H	10%	90%

表9より、女兒G・女兒Hは仲良しグループの女兒E・女兒Dと会話をする一方、他の児童との関わりの方が多いことが分かった。

##### (2) 「課題に関する会話の会話回数と会話相手」

女兒G・女兒Hの課題に関する会話の会話回数と会話相手の割合を表で示した。(表10)

表10 課題に関する会話の会話相手と会話回数の割合

	仲良しグループの児童	仲良しグループ以外の児童
女兒G	5%	95%
女兒H	10%	90%

表10から、女兒Gと女兒Hは課題解決の場面でも、仲良しグループの児童と関わる一方、他の児童とも多く関わっていることが分かった。

表9・表10から、人間関係が固定しがちな女子児童は、仲良しグループの児童にとどまらず、他の児童とも関わっていることが分かった。また、課題解決に向けた会話に絞った場合も、仲良しグループの児童にとどまらず、様々な人と関わっていることが分かった。

#### 5. 3. 2 分析4 「グループ構成から」

仲良しグループの児童同士の会話回数の割合を仲良しグループが「同じグループになった授業」と「違うグループになった授業」で比較し、表で示した。(表11, 表12)

表11 女兒Gの会話回数と会話相手の比較

	仲良しグループの児童	仲良しグループ以外の児童
同じグループ	15%	75%
違うグループ	2%	98%

表12 女兒Hの会話回数と会話相手の比較

	仲良しグループの児童	仲良しグループ以外の児童
同じグループ	13%	27%
違うグループ	7%	93%

表11, 12から、女兒Gも女兒Hも仲良しグループの児童と同じグループであった方が会話回数が増える一方、突出して高い割合ではないことから、関わりが固定化していないことが分かった。

このことから、『学び合い』の授業での仲良しグループの関わりはグループ構成による影響は少ないことが分かった。

## 6. 調査3 「流動的に動く児童の実態」

### 6. 1 目的

調査1, 2を通して、固定化しがちな女子児童が様々な児童と課題解決を行っている姿が明らかとなった。これは、女子児童が自ら「全員達成」を目指し開けた関わりを形成していることももちろんだが、他の児童の関わりも大





表13 誘った日と誘わなかった日

児童	10月17日	11月7日	11月21日
男児D	×	×	×
男児F	○	×	○
男児J	×	○	○
男児M	×	×	×
男児N	○	○	○
男児P	×	×	×
男児Q	×	×	○
男児T	×	○	○

この表から、3時間中全時間誘った児童は男児N、3時間中2時間誘った児童は男児F・男児J・男児Tの3名であった。このことから、主にこの4名の児童がグループ化の構築を主体的に働きかけていることが分かった。

しかし、4日間の『学び合い』の授業で構成されるグループを比較すると、男児A・男児C・男児Sのように、固定化する小集団は見られたが、4日間すべて同じメンバーで構成されるグループは一つも見られなかった。(図5～図8)

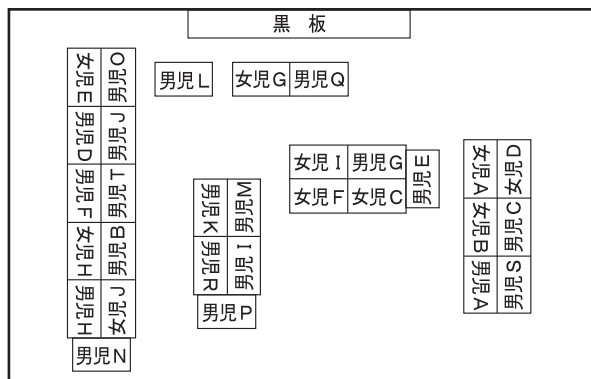


図5 10月17日の座席図

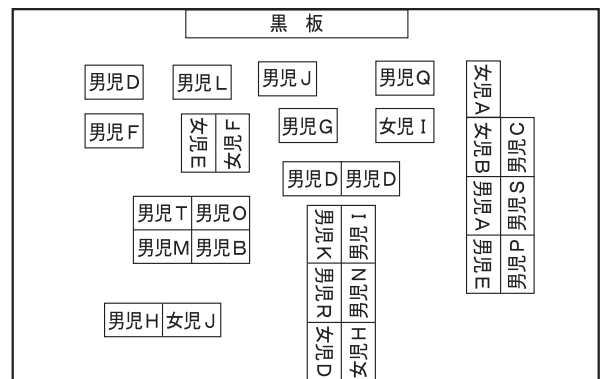


図6 10月31日の座席図

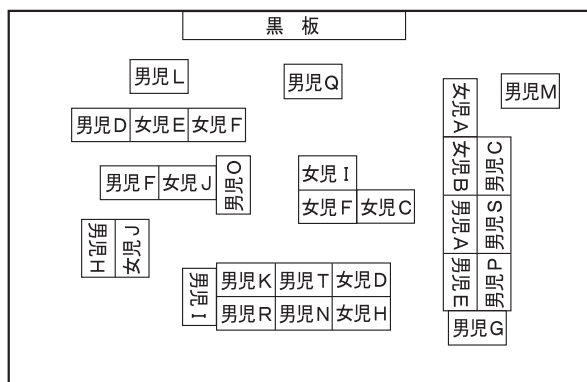


図7 11月7日の座席図

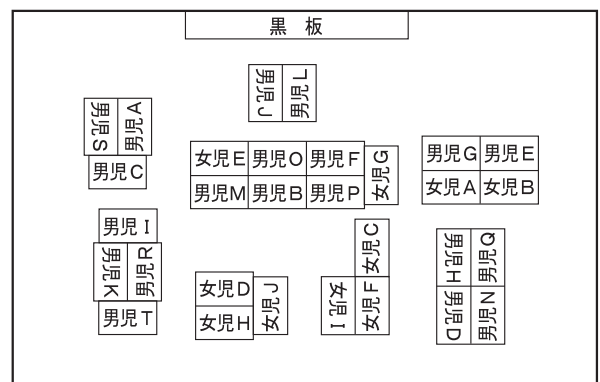


図8 11月21日の座席図

このことから、全員が流動しなくても『学び合い』の授業で構成されるグループは流動していることが分かった。

## 7. まとめ

本研究を通して以下のことが明らかとなった。

調査1では、『学び合い』の授業における小学校高学年女子のグループは仲良しグループを母体とするものの、その関係は開かれており、全員達成を目標として、周囲の児童からの関わりを受けながら、児童自身が開かれたグルー

ブを組んでいることが明らかとなった。

調査2では、『学び合い』授業中での、人間関係が固定化しがちな女子児童の関わりは、グループ構成や仲良しグループの児童にとどまらず、様々な人と関わり課題解決を行っていることが明らかとなった。

調査3では、全員が流動しなくても、『学び合い』の授業で構成されるグループは流動していることが明らかとなった。

このように、『学び合い』の授業では、教師が直接仲良しグループに指導することなく、女子児童の関わりが仲良しグループから広がっていく様子が見られた。この理由として、第一に、赤坂(2005)が述べる、小学校高学年女子の「居場所」である仲良しグループ<sup>(10)</sup>を否定せず、女子児童の「居場所」が保証できたため、他の児童とも関わったのではないかと考える。第二に『学び合い』の授業の目標である「全員達成」を目指し、流動的に動く児童を中心に、クラスの児童や女子児童自身がグループ化に働きかけたためだと考える。

## 8. 結論

以上のことから、『学び合い』の授業では、固定化した人間関係をもつ小学校高学年女子は、目的に応じて様々な児童と関わるができるため、固定化した小学校高学年女子の人間関係の広がりの一助に成りうる可以说。

## 9. 今後の課題

本研究を通して、以下の3点の課題が残った。

第一に、本研究は、事例的研究であり、本学級の担任教師や児童の個性による影響は否定できない。そのため、より多くの学級や児童を対象に調査を行う必要があると考える。

第二に、担任教師の『学び合い』授業以外の学級経営の影響も否定できず、このクラスの固定的な人間関係の広がりが『学び合い』授業だけの効果とは断定できない。そのため、担任教師の学級経営を含めた調査を行う必要があると考える。

第三に、小学校高学年女子の人間関係に関するトラブルは固定化以外にも様々な問題がある。その他のトラブルに『学び合い』がどのように影響するか研究を進める必要があると考える。

## 10. 付録

『学び合い』を実践する上で、留意すべき点を以下に挙げる。

### (1) 静観すれども放置せず

「子どもに任せる＝放任」ではなく、子どもたちの学習の様子、人間関係をしっかりと見取り、子どもたちが安心して活動できる環境を整える。

### (2) 「一人も見捨てない」という思いの徹底

「一人も見捨てない」という思いをクラスの文化とし、子どもたちに語り続け、『学び合い』の授業中に限らず、日々の学級経営で徹底し続けること。

## 11. 付記

本論文は、平成24年度に提出した卒業論文「小学校高学年女子の人間関係に関する研究—『学び合い』の授業における女子児童の関わりに着目して—」および、第11回臨床教科教育学会大会(東京海洋大学)で発表したものに子どもの流動分析を加え、考察を深めたものである。

## 引用及び参考文献

- (1) Benesse教育研究開発センター：「第2回子ども生活実態基本調査」, 2009.
- (2) 服部孝子：「「仲良しグループ」にしばられる子（特集思春期の友だち関係）」, 児童心理, 金子書房, pp.29-33, 2004.
- (3) 赤坂真二：「小学校高学年女子の指導 困ったときの処方箋」, 学陽書房, pp.11-12, 2005.
- (4) 川原誠司：「友だち関係の変化が子どもにもたらすこと—生涯発達の視点から（思春期の友だち関係）」, 児童心理, 金子書房, pp.22-27 2004.
- (5) (3)同上書, pp.72-75.
- (6) 西川純：「『学び合い』の手引き書」, 2012,  
<http://dl.dropbox.com/u/352241/manabiai-data/net-book/tebiki.pdf>. (2012.9.31閲覧)
- (7) 三崎隆・川上早苗・桐生徹・西川純・水落芳明：「相互に認識している教え手と学び手のグループ内外の関わりと男女間の関わり」, 理科教育学研究, 日本理科教育学会, 52(2), pp.115-122, 2011.
- (8) 三崎隆：「『学び合い』入門 これで分からない子がいなくなる！」, 大学教育出版, pp.60-62, 132, 2010.
- (9) 目黒大樹・西川純：「子どもが自らの力で人間関係を形成していく過程について」, 臨床教科教育学会誌, 臨床教科教育学会3(1), pp.51-60, 2004.
- (10) (3)同上書, pp11-12.

# A Study on Manabiai: On the Changes of Girl's Relationships and their Personal Development

Chihiro ODAIRA\* · Jun NISHIKAWA\*\*

## ABSTRACT

This research focused on relationships between older female students in elementary school. This included investigation and analysis of group structures and relationships made during "MANABIAI" lessons. The research showed that girls who have stereotyped human relationships can develop good relationships with classmates as needed. "MANABIAI" lessons helped to build and maintain these relationships.

---

\* Joetsu University of Education (Teacher Training Courses for Elementary and Early Childhood Education)

\*\* School Education