

教育支援教室におけるゆかた着装体験が生徒の情緒に及ぼす影響

大矢幸江*・薩本弥生**・水野鏡子***

Effects of Try-on Yukata experience on student's emotion who are in education-support class

Sachie OYA*, Yayoi SATSUMOTO**, Kyoko MIZUNO***

1. 緒言

近年、様々な要因で学校に登校できない小・中学生が増加し、憂慮すべき社会問題となっている。文部科学省が毎年公表している「児童生徒の問題行動・不登校等生徒指導上の諸課題に関する調査」によると、平成28年度は、小・中学校における長期欠席の児童・生徒は20万7600人（前年度19.4万人）とされ、そのうち不登校児童生徒数は13万3600人（前年度12.5万人）いることが報告されている。平成5年以降増加傾向にあり、全児童生徒数における割合はそれぞれ小学生が0.48%、中学生が3.01%となっており、これは過去最多である。学校に通う子どもたちと比べたら少数派ではあるが、「不登校の児童生徒がいる学校数」で考えると不登校は、珍しいものではなくなっている。特に中学校では、全体の85.9%の学校に不登校の生徒がいるという¹⁾。

そのような中、文部科学省は、不登校児童生徒等の支援のため、教育支援センターの取組支援や、教育相談体制の整備等に取り組んでいる²⁾。教育支援センター（適応指導教室）（以下、教育支援センター）は、「不登校児童生徒等に対する指導を行うために、学校以外の場所や学校の余裕教室等において、学校生活への復帰を支援するため、児童生徒の在籍校と連携をとりつつ、個別カウンセリング、集団での指導、教科指導等を組織的、計画的に行う組織として教育委員会等に設置」³⁾されている。平成26年度には約6割の自治体が設置しており、中学生（約1.5万人）を中心に約1.8万人が利用したという。そこでは、「不登校児童生徒の集団生活への適応、情緒の安定、基礎学力の補充、基本的生活習慣の改善等のための相談・適応指導を行うことで学校復帰を支援し、不登校児童生徒の社会的自立に資することを基本とする」という目的⁴⁾のために、教育相談活動、教科学習の指導のみならず、自然体験や社会体験等を通じた体験活動、軽スポーツや調理実習などのグループ活動等、様々な活動を行い不登校児童生徒を支援している。

教育支援センターに関する実態調査（平成27年）⁵⁾によると、「学校復帰」を重要と考えている施設が最も多く、78.5%と8割弱である。続いて、「自信・自尊感情を持たせる」44.9%、「居場所の提供」43.2%等が重要と考えられている（調査対象：教育委員会等）。最も重要と考えられている復帰率は、校種別に、小学校；約44%、中学校；約39%、高校；約68%であった。また、金子・相馬による、教育支援センターの職員を対象にした調査⁶⁾からも、教育支援センターでは、学校復帰を支援する機能、子どもたちの居場所となる機能が重視され、多様な活動を通して自信や自尊感情といった心理的側面での安定・成長、学力面の保障なども支援していくことが目標とされていた。また、教室規模による活動の成果については、規模の大きい教室では協調性や社会性の獲得が促進されるという成果が見られる一方で、規模の小さい教室では一人ひとりの生徒に合わせた対応を行いやすいという特徴があることが示唆されていた。しかし、不登校の学外施設に関する研究においては、フリー

*東京学芸大学大学院連合学校教育学研究科 **横浜国立大学教育学部 ***海老名市教育支援センター

スクールへの関心が高く、教育支援センターに関する研究は、教育支援センターが直面している諸問題のシンポジウムにおける報告^{6),7)}や教育支援センターの整備に関する研究^{8),9)}が見られる以外、ほとんどなされていないようである。さらに、教育支援センターにおける、生徒への心理的効果をめざした実践活動の研究は、管見の限り見当たらなかった。

これまで、筆者らの研究において、中学生、高校生を対象としたゆかた着装体験を含む授業の実践^{10)~14)}により、ゆかたの着装が、生徒たちに着装による高揚感とともに、きもの文化への興味関心を引き出す効果や、自分で着装することによって、生徒の自信につながる効果が明らかとされている。そこで、本研究では、E市教育委員会が管轄する教育支援センター内、教育支援教室において、3年間にわたり当教室に通級する生徒を対象に、ゆかたの着装を体験させた後、納涼体験を行い、一連の活動の観察調査を行うこと、および終了後にスタッフ教員への半構造化インタビューとアンケート調査を行った。さらに、3年目には生徒対象のアンケート調査もあわせて実施した。ゆかた着装体験およびその後の活動が、伝統文化に対する意識、生徒の連帯感や仲間意識、自己肯定感等の情緒面に及ぼす影響を明らかにすることを目的とする。

2. 研究内容・方法

2.1 教育支援教室の概要と目標

E市教育委員会が管轄する教育支援センター内の教育支援教室は、様々な要因で学校に登校できない小・中学生が通級するために設置された教室である。教室では、子どもたちが、安心して身をおける「居場所」としての意義を大切に考え、人とかかわる力を伸ばし、学ぼうとする意欲を高めながら、学校復帰や将来の社会的自立につながるエネルギーを蓄えられるように支援を行なっている。調査時、生徒たちの主な通級理由は、「人を信じられなくなり、自分にも自信がなくなって、人との関係をうまくつくれなくなった状態」にある、とのことだった。そのため、本教室では、小集団の中で様々な体験活動を通してコミュニケーション力を養い、自己肯定感を向上させて、今後の進路（高校進学）に繋がるような働きかけを行っていた。その活動の一環として平成27年～29年、夏休み前の最後の体験活動（いずれも7月下旬に実施）として、ゆかた着装体験、納涼体験等の実践を行った。日本独自の夏の季節感を感じ、「日本文化を知ること、いつもと違う自分を表現すると同時に、他の生徒と同じゆかたを身につけることで、連帯感や仲間意識を高めること」が、本活動の目標である。

2.2 実践活動の内容や対象者の特徴

本教室では、平成27年度から新たな体験的活動の試み、ゆかたの着装を取り入れた。調査した3年間を通し、通級生徒は全員中学生であり、小学生はいなかった。着装後のワークとして平成27年は室内ゲーム、平成28、29年は、季節にちなんだ活動として納涼会を行った。年度毎の生徒及びスタッフ教員の人数、主な活動内容を表1に示す。

初年度の平成27年は、活動の最初に、きもの歴史やゆかたについて学ばせる講義を行った後、ゆかたを着装させた。しかし、生徒の多くは机にじっと座り話を聞くことが苦手であり、集中力が続かず、講義の内容から着装前の意欲を高めることは困難であった。そこで、平成28年、29年は、着装の示範を見ることから始め、好みのゆかたを選ばせ、スタッフと一緒に自分で着装をするという流れに変更した。着装後の活動は、人と関わるのが苦手で、人が多く集まる縁日等に参加をしたことがない生徒が多い実態を考慮して、夏のイベントの一つである納涼会を企画した。他の生徒と関わら

表1 年度別の生徒・スタッフ教員人数、活動内容（全活動時間：約4時間）

年度	男子	女子	スタッフ	主な活動内容と流れ ➔									
				講義	着つけ示範	各自で着装	室内でゲーム	たたみ方示範	各自でたたむ				
平成27年	3人	3人	6人	講義							室内でゲーム		
平成28年	3人	5人	5人	講義なし							納涼会 (かき氷作り、ヨーヨー釣り、射的など)		
平成29年	2人	3人	4人										

せる活動を取り入れるためである。ゆかたを着装した活動が、生徒の心情に訴えかける時間になると考え、納涼会に十分な時間を設け、着装感をじっくり味わわせた。時間配分は、厳密には決めず、生徒の様子を見ながら進めた。



図1 ゆかた選び



図2 着つけの示範



図3 各自で着装（男子）



図4 納涼会の様子

2.3 調査方法

スタッフ教員への事前調査では、「生徒は落ち着きがない」「意欲的に学習に取り組めない」など個々の特徴は様々で、その対応には工夫や配慮が必要である、ということであった。また、生徒対象のアンケート調査によって、回答を得るのは難しいとの判断が示された。そこで、活動の終了後にスタッフ教員対象の半構造化インタビューおよびアンケート調査を行うこととした(平成27年、28年)。平成29年には、スタッフ教員への調査に加え、生徒対象のアンケート調査も実施した。特別支援学校において調査が可能であった、簡易版アンケートを使用した。また、3年間通して観察調査も行った。

半構造化インタビューでは、生徒の日常の様子や本活動による生徒の情緒面の変容について感じ

たことの聞き取りを実施した。スタッフ教員対象のアンケート調査では、「ゆかた着体験の意義」「全体の感想」を自由記述で回答させた。平成 29 年の生徒対象の事前のアンケート調査では、「ゆかたの着つけについて」4 項目、「ゆかたへの興味・関心について」4 項目、「きものへの興味・関心について」4 項目、「衣服への興味・関心について」6 項目を、それぞれ(1.はい、2.いいえ)の 2 択で回答させた(図 5)。実践後のアンケート調査では、ゆかたを着てみて「楽しかった点」「難しかった点」を自由記述で回答させ、「ゆかたの着つけ理解について」9 項目、「ゆかたを着た時の気持ちについて」8 項目、「ゆかたやきものについての考え」8 項目を、それぞれ(1.はい、2.いいえ)の 2 択で回答させた(図 6)。

2.4 アンケート調査およびインタビュー調査の分析方法

スタッフ教員への半構造化インタビュー結果については、観点ごとに集計結果をまとめた。生徒へのアンケート質問項目中、選択式回答は単純集計にて全体的傾向を把握した。

生徒およびスタッフ教員へのアンケート質問項目中、自由記述回答の分析については、SPSS Text Analytics for Surveys 4.0.1 を用い、記述内容を感性分析によってカテゴリに分類して出現回数を数値化した。さらに、抽出したカテゴリから出現パターンの似通った語、すなわち共起する程度が強いカテゴリを線で結び、カテゴリ間の関係性の強さから本活動体験の効果を検討した。

3. 結果および考察

3.1 生徒の活動前の実態と活動後の意識

平成 29 年、生徒対象のアンケート調査の内、選択式の回答を集計したグラフを示す(図 5、図 6)。

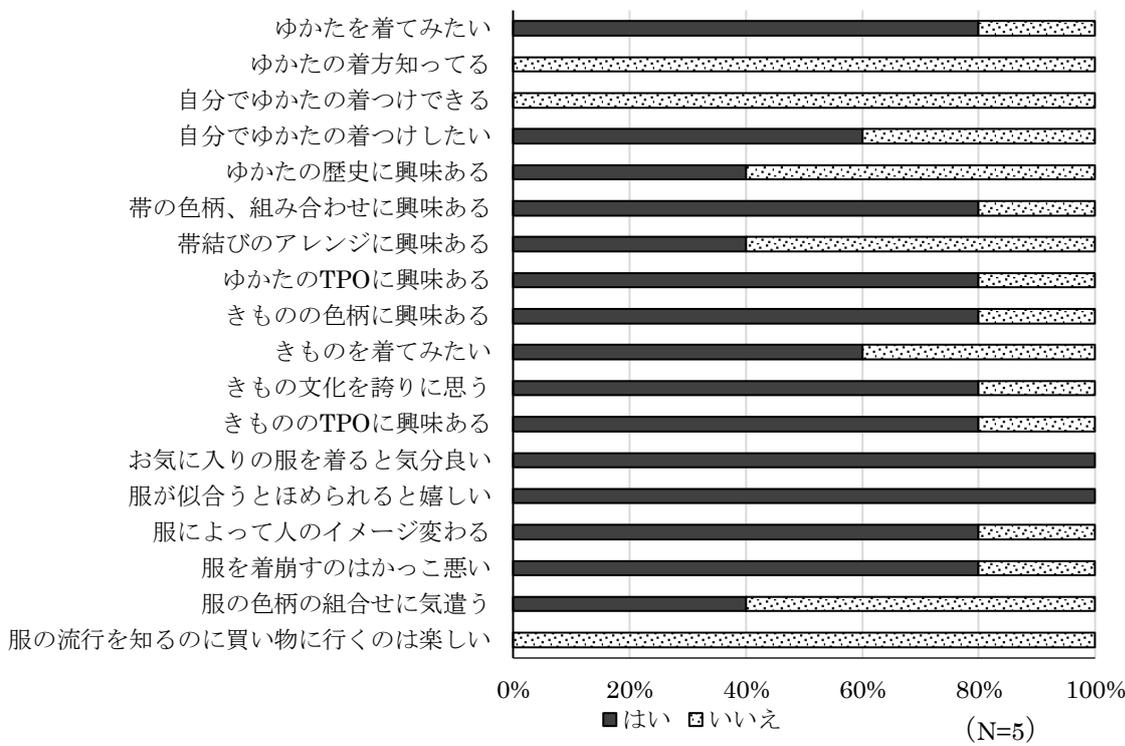


図 5 ゆかた着体験の事前調査

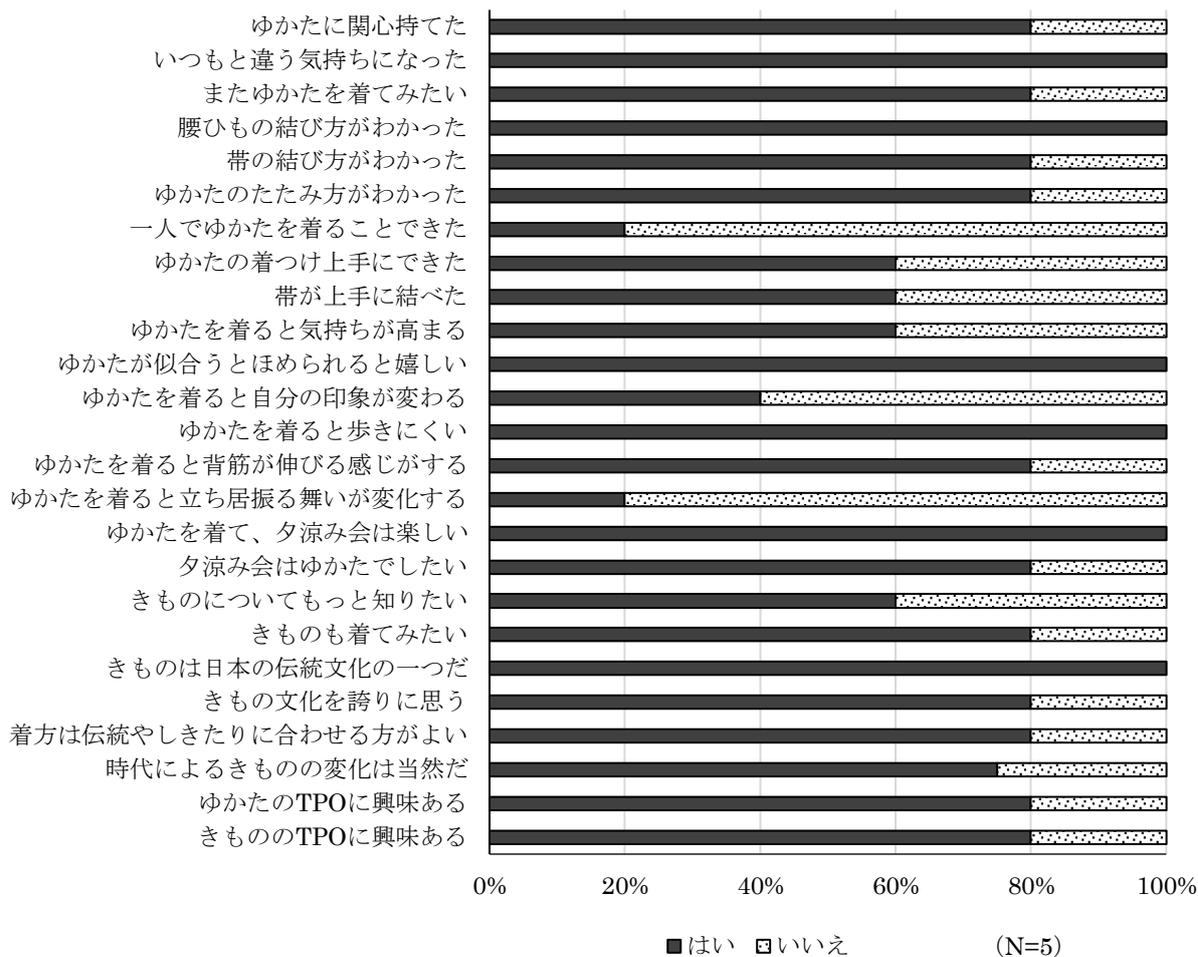


図6 ゆかた着装体験の事後調査

図5の事前の回答から、ゆかたに関して多くの生徒は、「ゆかたを着てみたい」と思っているものの、「自分でゆかたの着つけをしたい」では「はい」は減少する。全員が着方は知らない、着つけはできないと回答している。自信が持てないことから、自分で着ることに前向きになれない生徒がいるようだ。きもの色柄やきもの文化等に関しては、興味のある生徒が多い。一方、服に関する設問に対し、「お気に入りの服を着る」ことや「服が似合うとほめられると嬉しい」は全員が「はい」と回答し、服への興味関心は高いといえる。けれども、「服の流行を知るのに買い物に行くのは楽しい」は全員「いいえ」で、楽しいと思っていない。買い物は多くの人が集まる場所であるため、人混みの苦手な生徒は楽しむことができないのではないかと考えられる。本教室の生徒の特徴が現れている回答と見られる。

図6の事後の回答からは、ゆかたの着装を自分でしたことによって、腰ひもの結び方や帯の結び方を理解したと回答しているが、「一人でゆかたを着ることができた」は、多くの生徒が「いいえ」であった。着装の過程で、スタッフ教員に手助けをしてもらっていたためと考えられる。そして、ゆかたを着て「いつもと違う気持ち」になり、「背筋が伸び」、「気持ちが高まり」、全員がゆかたを着装しての納涼会を「楽しい」と回答している。また、「きものは日本の伝統文化の一つだ」と思い、「きもの文化を誇りに思う」と回答していることから、きもの文化への関心を持てたと言える。ゆかたを着て、全員が「歩きにくさ」を感じている一方で、「ゆかたが似合うとほめられると嬉しい」と回答し

ていることから、動きにくくても周りから評価されたことへの嬉しさが読み取れる。事前の「服が似合うとほめられると嬉しい」と同様の回答と考えられ、人から認められることに満足していると同時に、人の目が気になり、人の目に敏感な生徒たちであるということも言える。

事前、事後の結果から、生徒は、ゆかたの着体験は実践の前から楽しみにしていたことや、実際に着てみて、気持ちが高まり、周りからもほめられ、生徒にとって嬉しい体験であったことがわかる。さらに、ゆかたを着て行った納涼会も楽しい体験となり、きもの文化への関心や誇りが高まったようである。

3.2 生徒の感想とスタッフ教員による自由記述回答

スタッフ教員と生徒による自由記述から、記述内容を、感性分析によってカテゴリに分類して出現回数を数値化した。抽出カテゴリから出現パターンの似通った、つまり重複の度合い、共起する語の共起の程度が強いカテゴリを線で結び、カテゴリ間の関係性の強さを可視化した。そのカテゴリ Web グラフを図 7～図 10 に示す。カテゴリ間の線の太さは、より太い線の方が、カテゴリ間の共起が強いことを示している。

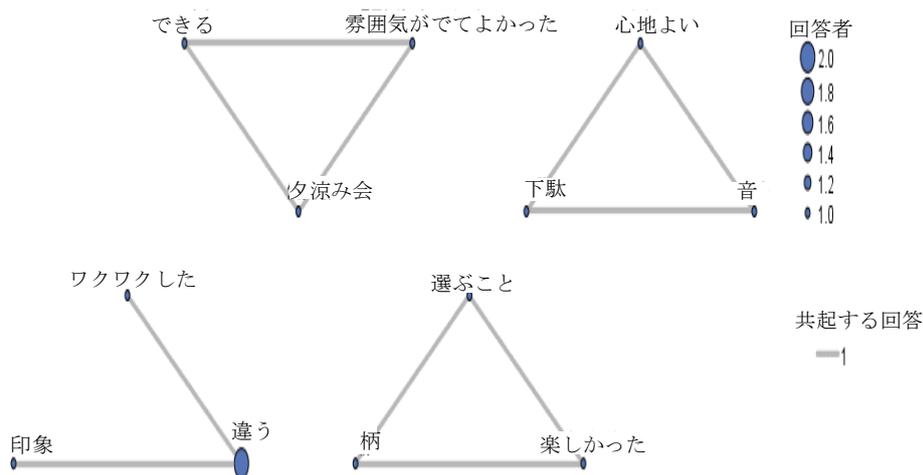


図 7 楽しかった点(生徒 1 年分)

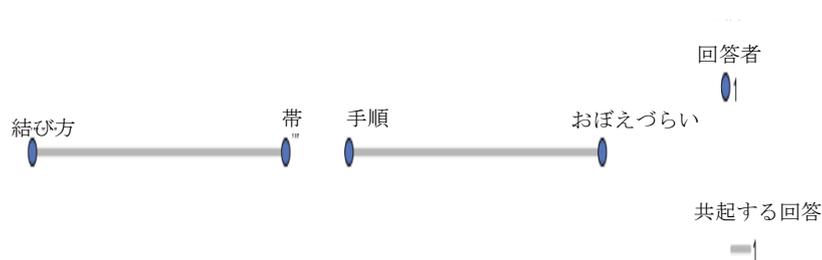


図 8 難しかった点(生徒 1 年分)

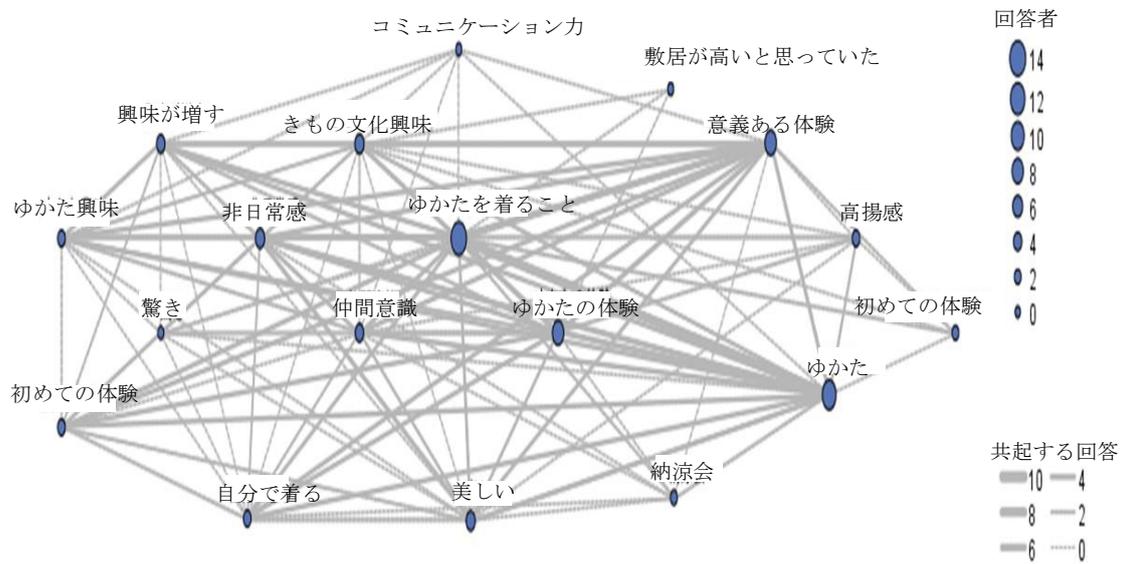


図9 ゆかた着装の意義(スタッフ教員3年分)

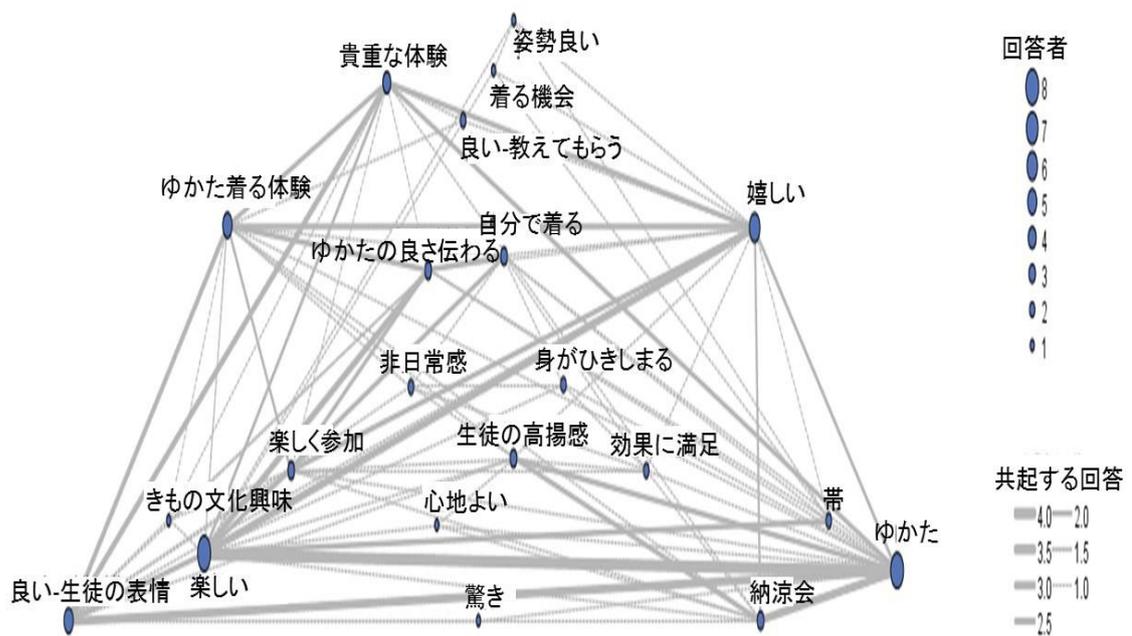


図10 本実践の感想(スタッフ教員3年分)

生徒のカテゴリ Web グラフ (図 7、図 8) は、調査年度が 1 年のみで件数が少ないこともあり、カテゴリ間の共起の強さは示されなかった。しかし、楽しかった点のグラフからは、「ゆかたを着ていつもと違う印象になりワクワクした」「いつもと違う雰囲気になり納涼会を楽しんだ」「下駄の音に心地よい気分を味わった」「ゆかたを選ぶことが楽しかった」ことなどが、楽しかったこととして表現されていた。難しかった点のグラフからは、「帯結びの難しさ」「着付けの手順の難しさ」が現れているが、生徒の記述中には存在した、「歩きづらさ」や「動きづらさ」は、グラフ上には現れていない。すなわち他のカテゴリや言葉との共起がなかったということであった。「歩きづらさ」「動きづらさ」として表現された拘束感は、他の印象とは共起せず、関係性は低いようだ。

生徒は、ゆかたを着たり、帯結びに難しさを感じたりしつつも、非日常感の中でゆかたを味わい、納涼会を楽しんだことが示されていた。さらに、共起の少なさからは、生徒の記述内容は乏しく、記述で表現することが苦手な生徒たちの一面が現れたと言える。

スタッフ教員のカテゴリ Web グラフ「ゆかた着装の意義」(図 9) からは、まず、「ゆかたを着ること」「ゆかた」「ゆかたの体験」「意義ある体験」の共起が強く現れており、生徒にとって本実践が有意義な体験であったと捉えていることがわかる。ほとんどゆかたを着る機会がなかった生徒が、ゆかたを着てワクワクとした高揚感を味わい、納涼会を通して「楽しいな」「仲間っていいな」と感じている、「コミュニケーション力が増している」と捉えていることが、共起の関係から読み取れる。さらに、自分でゆかたを着たことや、着るという経験がゆかたを身近に感じる機会になり、きもの文化への興味・関心を向上させた、と捉えており、有意義な体験であったと考える理由となっている。「本実践の感想」(図 10) からは、スタッフ教員として生徒の様子に満足している感想が挙げられている。「嬉しい」「楽しい」「ゆかた」の共起が強く、生徒の表情がとても良いこと、楽しく参加している姿への喜びの記述が見られる。また、納涼会を設定し、生徒を見守ることを通して、生徒にとって貴重な経験であった、効果が上がっていると感じている。本実践をしたことへの達成感が感じられる感想であった。

スタッフ教員への自由記述回答では、生徒にとって意義のある良い経験になったことへの喜びと、体験学習の効果、教員の充実感が伝わってくる内容であった。

3.3 本体験活動の効果：インタビューの結果より

本体験活動の効果に焦点を当て、スタッフ教員にインタビューを行った。スタッフ教員全員が「貴重な体験を生徒に与えることができた」とイベントとしての成功を述べていた。インタビューの内容を 4 つの観点「体験としての効果」「伝統文化への意識」「連帯感」「自己肯定感」に分類し、実践前から実践後までの経時的変化をまとめたものを表 2 に示す。

3.3.1 体験としての効果

女子はゆかた着装への興味が高く、体験前から関心の高い生徒が多かったが、男子は着たことがない、興味もない生徒が多かった。教室全体としては、実践前から着装を心待ちにしており、ゆかた選びで、ゆかたに触ると着装意欲が高まっていった。着る、たたむ、どちらの示範場面でも、示範の後には自分で着たり、たんだりしなければならぬという気構えから、話を真剣に聞いていた。ゆかた着装によって高揚感とともに、背筋が伸びる感じも味わった。いつもと違う自分の姿から和服の良さに気づき、きもの文化を知りたい、また着てみたいという気持ちや学習意欲の向上につながった。それは、ゆかたを着る、たたむという体験、身にまとい肌で感じる体験そのものの効果と感じている。

表2 本体験活動の効果（スタッフ教員へのインタビュー）

観点	実践前	ゆかた着装と納涼会体験	実践後
体験としての効果	ゆかたを着たことない ゆかたに興味、関心がない 着るのが恥ずかしい	背筋が伸びてシャキッとする 身が引き締まる こころが正される 高揚感、ワクワク感 楽しい体験、納涼会	また着てみたい いつもと違う自分を発見 和服のよさを発見 きもの文化を知った 学習意欲に繋がった
伝統文化への意識	きものや伝統文化のイメージ(仰々しい,敷居が高い) 興味がわからない 痛い,負ける(柔道授業から) 苦手,馬鹿にされる(陶芸体験から)	着装によりきもの文化に近づくきっかけとなる 肌で感じ、魅力を感じる 着ることに抵抗なし(ハローウィン嫌がる生徒でも、きものは受け入れられる)	ゆかたの魅力に気づく 日本の伝統を振り返り、歴史、文化への興味を引き出すことできた 正装を知りたいと思う 興味の幅が広がった
連帯感	人混み苦手意識 人との関わりに不安がある 縁日に行ったことがない	一緒にゆかたを楽しむ ゆかたを着て納涼会が嬉しい 一緒に写真を撮りたい(初めての発言)	仲間意識が芽生える 一体感が育まれる
自己肯定感	自分で着られるだろうか ゆかたの柄選びは楽しい ゆかたを着られることが嬉しい	自分で出来た、着られた みんなに認めてもらえた 褒めてもらえた 似合うと言われた	自信がついた 和装に対しポジティブな印象を持った 将来、またきものに触れてみたい

3.3.2 伝統文化に対する意識の変化

生徒のこれまでの伝統文化に関する体験は、柔道の授業や陶芸体験などがあり、対戦して負ける、痛いという苦痛な思い出や、作品をからかわれるという経験が多く、苦手とっていた。しかし、ゆかたは勝ち負けもなく、誰にでも似合い、さらに着装をほめられる事によって、ゆかたを身近なものと感じることができた。仮装するハローウィンでは衣装を着ることを嫌がる生徒が、積極的にゆかた着装をしていた。ゆかたを伝統的な日本の衣服として受け入れ、ゆかたの魅力を感じる事ができた。きもの正装を知りたいなど、日本のきもの文化への興味を引き出されている生徒もいた。日本の伝統文化の一端から、歴史や文化などさまざまな興味への幅が広がるきっかけとなっていた。

3.3.3 連帯感

生徒は、所属校の友達関係などでつまづいた経験があり、人との関わりに不安があったり、コミュニケーション力の低い生徒が多い。人混みに苦手意識があり、大勢の人が集まる場所に出たがらない等の特徴を持っている。そのような生徒が全員でゆかたを着て、納涼会で同じ時間を共有し、一体感を得ることができた。非日常的体験で、高揚感と楽しさを感じ、生徒間に和が生まれた。生徒から、「友達と一緒に写真を撮りたい」という初めての発言があった。仲間意識が芽生えたと感じた。

3.3.4 自己肯定感

着前、ゆかたの着に期待をしながらも、自分で着を行うことには不安があった。ゆかた選びによって、気に入ったゆかたを手にとると、自分で着てみようとする意欲が高まり、示範を真剣に見ていた。帯結びなどの難しいところは、スタッフ教員の助けが必要だったが、全員自分で着ることができた。「自分でできたね」「似合うね」と声をかけられ、自信が高まり、和服に対してとても良いイメージを持った。自分にもできるという自信、自己肯定感、そして、将来きものを着てみたいと、きものに対する憧れも育まれていた。生徒たちの関心や意欲の向上は予想以上のものであった。ゆかたの着が、生徒の成長を促す可能性があること、ゆかたに大きなパワーがあることを感じた。

3.4 観察調査による事例

3年間の調査観察の中で、28年実施時の事例、女子生徒A子の行動とその対処例を示す。

3.4.1 女子生徒A子の事例

実践前のA子は、「ゆかた着の経験がある」とスタッフ教員に話し、ゆかたの着を楽しみにしていたそうである。しかし、ゆかた選びの頃から、少し様子がおかしくなった。ゆかたの着時には、A子のペースが他の生徒の着から遅れている、手伝ったほうが良いと判断した、当日たまたま見学を訪れていたA子の担当カウンセラーが、見かねて手助けをした。カウンセラーの手伝いにより、A子は他の生徒に遅れることなく、着を完成させることができた。その後、他の生徒たちが納涼会を楽しみ始めた頃、不安定な精神状態となったA子は、日頃A子をよく知るスタッフ教員のもとへ行き、泣き出してしまった。

A子の気持ちを落ち着かせ、話を聞いてみると、まず、ゆかた選びに納得していなかった。A子のゆかたサイズは他に該当者がいなかったため、用意されていたゆかたの数が少なく、選択肢が限られていた。A子が着たかったゆかたは、他のサイズの中にあっ。着た経験もあり、「自分で着られる」との思いがあったため、人の助けを借りずに自分一人でゆかたを着てみたかった。時間がかかっても自分で着たい、という気持ちが強かった。A子の意に反する展開が重なり、思いを言葉にできず、泣きだしてしまった。もともとA子はこだわりが強いという特性があり、ゆかた着では、気に入ったゆかたを着ること、自分で着ることにこだわりを持っていた。そこで、A子には、サイズに関係なく着たい柄のゆかたを選び直させ、他の生徒が結んだ帯結びとは異なる結び方を教え、本人が納得ゆくまでゆっくりと着させた。他の女子生徒とは違うという、自分だけの特別感に満足した様子だった。そのような対応によって、A子の気持ちもしだいに落ち着き、その後は納涼会に参加して、皆と一緒に楽しく過ごすことができた。

3.4.2 本教室の取り組み

以上の例は、客観的には一見A子の問題行動のように見える。一方で、別の視点から捉えると、A子の反応は、ゆかた着に対する強い意欲の表れと見ることができる。この教室に通級する生徒は、普段は学習意欲に乏しいが、興味・関心があることに対しては、意欲的に取り組む姿が見られる。そのような生徒の特性を捉えて、導いていくことが本教室の目指しているところであろう。実践活動の内容で記したように、「時間配分は、厳密には決めず」様々な活動が緩やかに行われている。生徒たちが集中している、真剣に取り組んでいるときには時間を延長することもある。A子のようにじっくりと自分の納得のいくまで取り組むことが必要な例もあれば、自分だけ遅れたり、出来なかつたりするというように敏感に反応してしまう例もある。それぞれの生徒の特性に応じた、きめ細かな対応が

必要となる。このように、本教室では、様々な特性のある生徒がいる中で、集団生活への適応ができるように、日々の活動が行われていた。

3.5 ゆかた着装前後の活動内容による効果の比較：インタビューの結果より

平成 27 年の実践では、導入部分で「講義を聞く」活動を行った。その反省を踏まえ、平成 28、29 年には講義を削除し、体験を重視して納涼会を行った。その違いによる効果を検討する。

講義を聞いてから着装活動を行う流れは、先生からの話を聞く形式の、学校の授業を思い起こさせたようである。通級している生徒たちにとって学校の授業の印象は良くないことから、ゆかた着装への意欲が下がってしまう生徒がいた。スタッフ教員は、講義はつまらなくても着装体験としての効果はあったと述べていたが、ゆかたの着装を楽しみにしている生徒の意欲を削ぐ活動は、本教室の内容としてふさわしくないと考え、次年度以降、改善して取り組むことにした。その結果、ゆかた選びで着装意欲が高まり、着装への期待を維持したまま着装に取り組む事ができた。夏祭りをイメージさせる着装後の納涼会は、人混みが苦手な夏祭り経験が少ない生徒にとって、ゆかたの着装時の高揚感のまま納涼会を味わう事ができ、充実した時間となった。スタッフ教員は、生徒の明るい表情から、納涼会を思う存分楽しみ、気持ちが高まっていると感じていた。皆で一緒に楽しめる活動は、生徒の中に一体感が生まれ、コミュニケーション力の育成にも役立っていた。本体験の効果が、今後の活動に良い影響を及ぼすと感じていた。

これまで、ゆかたに関する講義によって、きもの文化への興味を高め、着装への期待を高めることができ、効果的だと思われていたが、本教室の生徒には、講義の時間を設けない方が実態に即するという結論になった。

3.6 教育支援教室におけるゆかた着装実践の効果

以上の 3 年間の実践から、本教室で行ったゆかた着装実践の効果をまとめた結果をイメージ図に表す (図 11)。

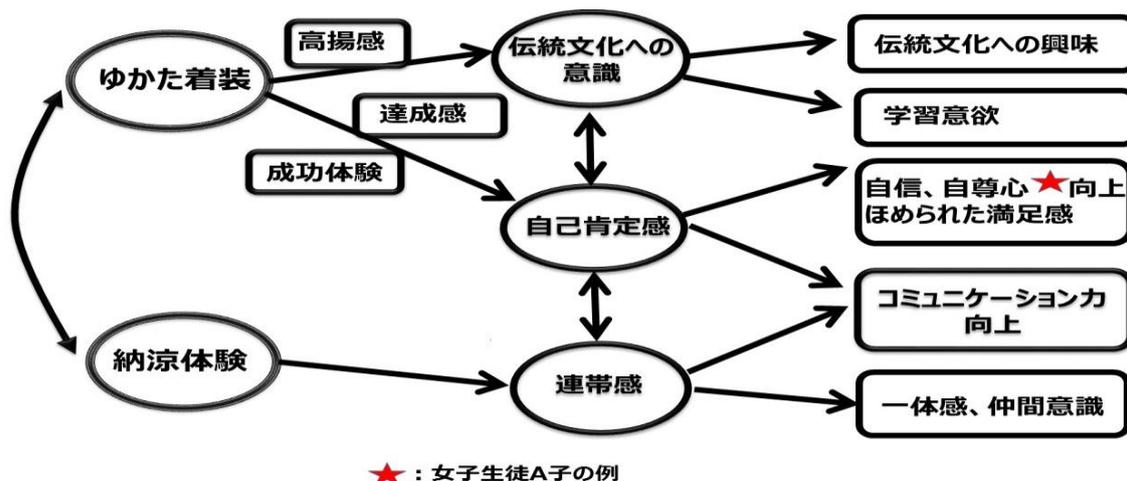


図 11 ゆかた着装体験の効果

本活動のゆかた着装と納涼会体験による効果は、まず、ゆかたを着装した高揚感と、自分でゆかたを着られたという達成感があり、それが、生徒の中で成功体験となり、きもの文化や伝統文化への興

味を引き出すとともに、自己肯定感の高まりになっていった。生徒の表情には、嬉しい、楽しい様子が現れ、それがスタッフ教員の充実感にもなっていた。体験の前から、「ゆかたを着てみたい」という意欲は多くの生徒に見られていた。実際に自分でゆかたを着装して行った納涼会の活動によって、皆で盛り上がる機会となり、生徒同士の一体感となっていた。その連帯感が、生徒のコミュニケーション力の向上と、自己肯定感を高める効果となって現れたと考えられる。

本実践により、「日本文化を知ること、いつもと違う自分を表現すると同時に、他の生徒と同じゆかたを身につけることで、連帯感や仲間意識を高める」という本実践の目標、および「学ぼうとする意欲と、人とかかわる力を伸ばすこと、生徒が安心して身をおける『居場所』となる」という教育支援教室の目標達成にも寄与したと考えられる。さらに、スタッフ教員は、本体験が生徒たちの今後の学習意欲や、生徒の内面的な成長にとっても良い影響を及ぼすと感じていた。本研究の目的である、伝統文化に対する意識、生徒の連帯感や仲間意識、自己肯定感等の情緒面に及ぼす影響についても効果があることが示唆された。

4. 結論

本研究では、教育支援教室において、3年間にわたり通級する生徒を対象に、ゆかたの着装体験および納涼体験を行い、活動中の観察調査およびスタッフ教員を対象とした終了後の半構造化インタビューとアンケート調査を行った。さらに、3年目には生徒対象のアンケート調査も実施し、ゆかた着装体験およびその後の活動が、伝統文化に対する意識、生徒の連帯感や仲間意識、自己肯定感等の情緒面に及ぼす影響を明らかにすることを目的とした。

その結果、生徒は実践の前から楽しみにしていたゆかたの着装体験で、実際にゆかたを着てみることによって、気持ちが高まり、周りからもほめられ、嬉しい体験となった。非日常感の中で行った納涼会も楽しい経験となり、ゆかたに対し良いイメージを持つことによって、きもの文化への興味・関心が高まり、伝統文化に対する意識も芽生えた。

納涼会では、生徒同士、楽しい時間を共有して一体感を得ることができた。コミュニケーションも活発に行われ、連帯感、仲間意識が生まれたと考えられた。生徒からの「友達と一緒に写真を撮りたい」という発言は初めてであった。

生徒は難しかった帯結びや着つけを最後まで頑張り、自分でゆかたを着られたという達成感を得ることができた。一人でできたという自信が、自己肯定感を高める効果となった。女子生徒の事例からは、スタッフ教員の適切な対応により、生徒の自信や自尊心を向上させ、自己肯定感を高める効果が見られた。

本教室では、生徒が学ぶ意欲を高め、集団生活への適応ができるような様々な活動や、生徒が安心して身をおける「居場所」となることを目指している。大勢の生徒がいるクラスでは対応が難しいと考えられる様々な事柄にも、細かな配慮がなされていた。今後も生徒の成長の力となる教室の活動に期待したい。

【参考・引用文献】

- 1) 文部科学省初等中等教育局児童生徒課. 平成 28 年度「児童生徒の問題行動・不登校等生徒指導上の諸課題に関する調査」の確定値の公表について. 2018
http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/30/02/1401595.htm

- 2) 内閣官房教育再生実行会議 首相官邸 HP>会議等一覧>教育再生実行会議. 不登校等の子供への教育について ・現状 ・現行の取組 ・今後の取組
<http://www.kantei.go.jp/jp/singi/kyouikusaisei/dai33/sankou2.pdf>
- 3) 文部科学省. 教育支援センターに関する実態調査 平成 27 年 8 月
http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/seitoshidou/_icsFiles/afieldfile/2017/11/06/1397806_1.pdf
- 4) 文部科学省. 教育支援センター（適応指導教室）整備指針（試案）
http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/siryo/06042105/001/006/001.htm
- 5) 金子恵美子, 相馬誠一. 教育支援センター（適応指導教室）における不登校児童生徒支援の現状－教室規模による活動内容, 成果, 課題の相違－. 埼玉純真短期大学研究論文集. 2014, 7, 43-50
- 6) 芳川玲子, 宮生和郎, 宮本千代香, 井戸直子, 岡田守弘, 石井政道. 教育支援教室の不登校支援に関する諸問題(1)：いわゆる発達障害を持った不登校への支援. 日本教育心理学会総会発表論文集. 2008, 50(0), 104-105
- 7) 芳川玲子, 野田学, 伊藤弘, 岡田守弘, 水野鏡子, 藤原正光. 教育支援センターの不登校支援に関する諸問題(III)：不登校の子どもはなぜ教育支援センターに行けるのか. 日本教育心理学会総会発表論文集. 2010, 52(0), 164-165
- 8) 樋口くみ子. 教育支援センター（適応指導教室）の「整備」政策をめぐる課題と展望. 〈教育と社会〉研究. 2016, 26, 23-34
- 9) 樋口, くみ子. 「教育支援センター（適応指導教室）」の四類型. 国立青少年教育振興機構青少年教育研究センター紀要. 2013, 2, 50-59
- 10) 薩本弥生, 川端博子, 堀内かおる, 扇澤美千子, 斉藤秀子, 呑山委佐子. 「きもの」文化の伝承と発信のための教育プログラムの開発－「きもの」の着装を含む体験学習と海外への発信－. 服飾文化共同研究最終報告書. 2012, 2-119
- 11) 薩本弥生, 川端博子, 斉藤秀子, 呑山委佐子, 扇澤美千子, 堀内かおる, 井上裕光, 葛川幸恵. ゆかたの着装体験を含む教育プログラム開発をめざした中学校技術・家庭科での授業実践. 日本家庭科教育学会誌. 2013, 56(1), 14-22
- 12) 薩本弥生, 川端博子, 堀内かおる, 扇澤美千子, 斉藤秀子, 呑山委佐子. きもの文化の伝承をめざしたゆかたの着装を含む教育プログラム開発のための中学校技術・家庭科での授業実践－教育学部の大学生アシスタントティーチャー(AT)を活用した試みから－. 横浜国立大学 教育デザイン研究. 2013, 4, 35-44
- 13) 川端博子, 薩本弥生, 斉藤秀子, 呑山委佐子, 扇澤美千子, 堀内かおる, 井上裕光. ゆかたの着装を題材とする授業実践の試み. 日本家庭科教育学会誌. 2013, 56(2), 78-89
- 14) 大矢幸江, 薩本弥生. ゆかた着装授業と着装後ワークがきもの文化への興味関心に及ぼす効果. 日本家政学会誌. 2018, 69(1), 1-17