

学級経営に関する一考察

—学級集団づくりを通して—

教育相談課 教育相談主事 御前 政貴

【要旨】 本稿は、学級集団を形成するための具体的なキーワードとして、河村(2012)の学級集団づくり論に示されている「自己開示性」・「愛他性」・「集団凝集性」・「集団斉一性」に注目する。その上で、子どもたちが魅力を感じる学級経営の取り組み方について、和歌山県内外の研究や実践を基に示していきたい。

【キーワード】 学級経営， 集団づくり， グループ・アプローチ， 自己開示性， 愛他性， 集団凝集性， 集団斉一性

1 はじめに

学級経営の重要性は、校種をこえて学校現場でよく耳にするが、学級経営の難しさもまた同じようによく耳にする。それは、学級経営が「そんなに簡単にうまくいくものではない」ということを意味するのであろう。

学級経営とは、河村(2010)によれば、「学級集団での日々の生活体験，子ども同士の相互交流，係や行事などの活動体験を通して，社会性，道徳性などの心の発達を促し，社会で生活していくためのスキルを体験学習させていく，同時に，子ども同士が学び合う学級集団を単位とした学習活動を通して，子ども達一人ひとりの人格の陶冶をめざすことである」(※1)とされている。したがって学級経営は，授業や係活動といった各場面を個別的限定的に捉えるのではなく，学級を一単位とした，全ての学習活動相互が関連をもって影響し合っていると捉えるべきである。だからこそ，学級経営は，「そんなに簡単にうまくいくものではない」のである。

学級経営がうまくいかなかったとき，先輩教師から様々なアドバイスを受けたことがある。例えば，「四月，最初が肝心だからきちんとしつける」，「最初は厳しく，優しさは後々に出していけばいい」といったことや，それらとは逆に，「行事を生かして徐々に学級を作っていけばいい」，「生徒の自主性に任せ，トラブルも自分たちで解決する」といった経験が大切である」といったところである。

これらの指導方法を用いる先輩教員はいず

れも，それらの指導に熟達していた。ただ，先輩教員の指導方法はその教員独自のやり方で，なかなかうまく真似ることができなかった。それにも関わらず，その先輩教員のやり方を真似ることに固執し，その結果厳しくしつけようと思うばかりに叱責ばかりになり，子どもとの関係を悪化させたり，子どもの理解を重視する余りに指導が曖昧になり，学級の規範が崩れてしまったりすることが起こってしまった。

このような経験から筆者が述べられることは，学級経営の取り組み方は教師それぞれによって得手不得手があるということである。そこで，教育相談主事として学級経営に関する教育相談を依頼された場合は，来談者の性格や指導スタイル等を理解した上でコンサルテーションを実施することを心がけてきた。以下に示すのは，一年間学級経営についてコンサルテーションを行った中学校教諭が年度末に述べた言葉である。

私は今まで，担任は生徒にとって怖い存在でなければならぬと思い込んでいました。しかし，私は生徒に対してそのように厳しく指導することが苦手です。今年度久しぶりに担任を持つことになったときには，不安でいっぱいでした。さらに，昨年度，生徒指導面で大変な学年だったことも不安を大きくさせる要因でした。

そんなとき，昨年度教えていただいたグループ・アプローチを思い出しました。

そこで、四月の始業式の当日にエンカウンターをいくつか行いました。とまどいながらも楽しそうに行う子どもたちの姿を見ることができました。それから、定期的にグループ・アプローチを取り入れるようになりました。子どもたちも、それらの活動が気に入っている様子でした。

何より、私自身が自分らしく学級経営をできるようになりました。子どもたちの意見を尊重しながら、見守り、人として誠実に子どもたちと向き合うことができました。今では、英語の授業でもグループ・アプローチを取り入れています。

本稿では、学級担任が学級の子どもたちと共に楽しみながら学級経営に取り組むための手立てとして、「この方法でやれば、なんとかなる」というたたき台のようなものを、様々な先行研究や実践例、また教員からの聞き取りを基にまとめてみたいと思う。なお、まとめた内容が、既に実践されていることや、「そんなものは当たり前」ということも多くあると思われるが、ご容赦願いたい。

2 学級経営に対しての不安

学級経営を大切に作る授業と対極にある授業をイメージしたならば、進学塾の授業を思い出せばいいのかもしれない。そこに集まってきている子どもたちは一定の学力と学習に対してのモチベーションが高い、という前提で授業がなされている。そこで大事なことは、効率的に学べ、かつ学習成果として、目に見える点数で好結果がもたらされることである。つまり、子どもの学習の定着のみを目的とできるわけである。

しかし、学校はそういうわけにはいかない。わが国の義務教育では、「学級経営が成立している」ことが前提として学校教育が遂行される現実がある。一年間4月から3月まで、そして一日のうち登校から下校まで、子どもたちの学校生活の大部分は、学級を基礎とした集団生活で行われる。班活動しかり、給食や掃除等の当番活動しかり、学級での様々な取組に加え学校行事等も設定されている。何よりも授業での学習活動そのものがそうである。子どもたちは、お互いの関わりの中で、心理的、社会的成長を促されながら学習の定着が図られていくことを想定している。しかし、現

実は、子ども一人ひとりの学力や学習に対するモチベーションには、ばらつきが見られることが多い。よって、授業の効果が高まる学習集団を形成することは決して容易ではない。

当然、「学級経営が成立している」状態であれば、日々の学級での様々な活動がうまくいくことが多く、逆に学級経営がうまくいかない状態であれば、学級におけるあらゆる活動が難しくなってしまう可能性がある。つまり、学級経営に対する不安は、「(学級経営における取組が)一つでもうまくいかないと、全てのことがドミノ倒しのように崩れていくかもしれない」というふうを感じることもなかなかもしれない。例えば、「給食時間に、些細なことで友人間のトラブルがあった。それが原因でそれぞれの友人を取り巻く小集団同士の対立へと発展した結果、学級集団内の雰囲気が悪くなり、授業に取り組む態度にまで影響し、学力定着の低下が見られた」ということも起こりうるのである。

教員は、「今の学級経営の在り方はこれでいいのか、この先も安定した状態でいられるのか」という漠然とした不安を常に抱きながら日々の教育実践に取り組んでいるのかもしれない。

3 学級経営に携わる教師の仕事

それでは、学級経営を進めていくためにはどのような子どもたちの活動が必要なのか。具体的な活動をさせるためには、活動できるようにするための指導項目があるのだろうか、それは何なのか。学級経営を進めていくための学級担任の指導について考える参考として、日米の小学校双方に詳しい恒吉(1992)から、長くなるが引用する。(※2)

日本の小学校は、アメリカには存在しないような数多くの協調行動の場、そして、それを通じて「思いやり」や「気持ちを察する」などの言葉に示されるような相手の気持ちになって考える能力(感情移入能力)の練習の場が与えられていると考えられる。班、日直等の多様な係が存在し、学級をまとめていく役目を担っている。児童会活動やクラブ活動、遠足などでのグループ分け、集団登校、運動会なども加えると、日本の学校が児童に提供する協調行動の場は大変な数に上る。

こうした日本の学校の小集団活動の特徴は次のように考えられる。

- (1) 目標, 手順, 役割が明確である。
- (2) 活動がルーティン化されている。
- (3) 児童相互の集団規制を利用している。

朝の会を例にとると, どのようなことが, いかに行われるべきか, その中での参加者の役割は何かが示され, それがルーティン化されるのである。つまり, 「型」が示されるのである。活動内容, 手順, 役割がはっきりしているため, 従わない者に対しては児童相互の規制が働きやすく, 実際にそのような行動が奨励されている。ルーティン化は教師の側から見ると, 期待とは大きく外れた結果が出ることを未然に防ぐ役目があると言えよう。こうして, 日本の教師は, 絶えず指示を与えなくとも, 時として自分が不在でも, 活動がいつも通り滞りなく行われることを期待できるわけである。

これに対して, アメリカでは, 班単位の集団作業も, 日直による活動もない。小集団が利用されても, 一時的なものであり, 概して学科内活動に限られている。全校揃ってラジオ体操をしている場面にも遭遇することがなく, 日本ではお馴染みの多くの係も存在しなければ, 広範なクラブ活動も一般的でない。

簡略化すれば, アメリカの小学校では教師が個人リーダーとして, 自ら指示を下して児童を率いていく仕組みであるのに対し, 日本では教師が集団による役割分担と児童相互の規制を利用しつつ, 直接統治と間接統治とを併用する形になっている。

感情移入能力の育成につながるような集団行動と協調的目標が多い日本の学校に比べ, アメリカは, 個人の違いに対応することを目的とした個別化された指導と, 教師陣の分業化が発達している。特定の資格を持った, 特殊教育学級の専門教師, スピーチセラピスト, 心理学者, カウンセラーなどの「スペシャリスト」たちが雇用されている。

恒吉が指摘しているように, アメリカでは複数の教師と専門職による直接統治, つまり, 直接的な指導によって学習活動が展開される。対して, わが国では, 教師の直接的な

指導と子どもたち相互の関係をもって指導するという二形態を, 状況に照らし合わせながら組み合わせていく。まさに学級の活動をマネジメントするという意味で, 学級経営という言葉が使われる所以であると思われる。

こうして考えてみると学級経営として大切にしたいことは, 教員が直接的に機能させる指導力に加えて, 「子どもたちの関係性を良好に形成しながら互いに支えあい成長していくための子どもたちのコミュニティ」として学級集団を形成していくことである。常に教師が指示を出すのではなく, 学級集団にコミュニティとしての規範を成立させて, それに基づき, 子どもたちが考えを見出し, 行動化を進めていくこと。しかも, その考えや行動が教師の教育的意図に則っていること。そのような学級をいかにして構築していくかである。

前述したように, 学校生活では学級内の様々な小集団を用いた活動が存在する。しかも場面や状況に応じて構成メンバーも変わり, その都度, 誰とでも協調行動がとれることが期待されている。「Aちゃんと一緒なら一生懸命するけど, Bちゃんとだったらやりたくない」というようなことが起こっては, 一人一人が集団に支えられて行動することを阻害することになってしまう。したがって, 「学級内の誰とでも安心して関わること」が非常に大切であり, そのために学級内の誰とでも分け隔てなくグルーピングできるような規範を成立させていくことが, 学級経営をしていく上での大きな前提となると思われる。

4 望まれる学級集団の状態

河村の研究(※3) (「Q-U」(注1)の得点が全国平均値と比較して, 学級生活満足度, 学習意欲や友人関係形成意欲, 学級活動意欲についての学級平均値が高く, 学力の定着度も高い学級を抽出し観察した。)によると, 子どもたちの学級生活の満足感が高く, かつ, 高い学力の定着が見られた学級集団には以下の2点が観察される, としている。

- A: 個人の士気と同時に集団の士気が高まっている。
- B: 集団生産性が高まる取り組み方法・共同体制・自治体制が確立している。

このことについて, 河村(2010)は「目標に意義を認め, その目標に対して示される意欲

の程度を士気（モラル）というが、集団士気（グループモラル）が高いというのは、学級の子どもたち全体が共通の目標に対して意欲が高まっていることである。集団生産性とは、集団が内部の諸々の資源（仲間など）や手段（共同活動など）を活用して、効果的に目標達成している程度であり、学級集団では学習や学級活動への取り組みの成果である。

（中略）外部から見ると、子どもたちが仲良くまとまり、かつ基本的な生活習慣にそった行動や学級内の規律の遵守が学級全体でできており、ほとんどの子どもたちが個人目標や学級集団の目標に向かって意欲的に協動的に活動し、その結果、学習活動や学級活動で高い成果をあげている、という状態なのである。」

（※4）と、述べており、このような学級集団の状態を成立させる要因として、次の3点を挙げている。

- ①集団内の子どもたちの自己開示性と愛他性が高まっている。
- ②集団斉一性が高くなっている。
 - (a) 集団規範が多くの領域で共有されている。
 - (b) ルーティンの行動が多く見られる。
- ③集団凝集性が高まっている。

①の自己開示とは、自分の思いや本音、プライベートな内容を率直に話すことであり、飾り気のない本音の交流がなされるほど、その集団の関係性は深くなる。愛他性とは、見返り等を期待することなしに、他人を助けたりすることである。例えば、人の話を最後まで聞ける、仲間の頑張りに対して、自然と拍手がおきる、学級内で困っている人がいればさりげなく声をかけてあげる、できていない掃除の部分を手伝ってあげる等である。このように、他人をサポートすることや集団に貢献することに喜びを感じられるような状態である。

②の集団斉一性とは、子ども達の意見や行動の一致度のことである。恒吉の言う、行動の「型」が共有されている状態と考えてよいであろう。(a)の集団規範とは、学級集団の中で普段ほとんどの子ども達が共有している判断の枠組みのことであり、いわゆる、「あたりまえ」が、みんなの中で共有されている、ということである。例えば、教師がいなくてもルールを守っていたり、ルールを忘れている

子に注意し合ったりすることができている状態である。(b)ルーティン行動とは、挨拶や授業中の態度（挙手、発表の仕方、グループ学習の進め方等）、掃除の取り組み方などが子ども達に共有化されている状態であり、教師からの指示がなくても子どもたち自身で動けるようになっていることである。つまり、決まったかけ声や行動パターンがあり、ルーティン行動があることでテンポやリズムが整い、メリハリのある行動が期待できる状態である。

③の集団凝集性とは、学級集団に魅力を感じ、自発的に集団にとどまろうとすることである。「自分たちのクラスが好き」「学級での生活が楽しい」「友達が好き」という状態にあり、行事に対して積極的に取り組み、クラスみんなが協力している、お互いを認め合う雰囲気がある、困ったことが生じたとき、子どもたち同士で解決しようとする等が期待できる。

5 学級経営とグループ・アプローチ

河村の示す①～③の要因は、グループ・アプローチ（注2）で見られる効果とも非常に近い。野島(1999)は「人間は、通常グループ場面の中で生きている。個人カウンセリングのように、密室で1対1でいるということは少ない。グループ・アプローチは、グループ場面を用いるという意味で現実場面に近いのである。それだけに、グループ・アプローチの中での体験は、現実場面に般化しやすいと言えよう。（※5）」と述べている。最低1年間固定化したメンバーで過ごす学級では、日常の学級生活そのものがグループ・アプローチの取組である、とも言える。

グループ・アプローチに見られる効果として、以下の15点が指摘されている。（※6）

個人アプローチ、グループ・アプローチに共通の効果要因として

- 1 受容:他者にあたたかく受け入れられることにより、自信や安定が生まれる。
- 2 指示:他者からのいたわりや励ましによって、その人の自我が支えられ強められる。

- 3 感情転移：他者に対しその人にとって重要な人との関係が再現される。
- 4 知性化：知的に理解したり，解釈をして不安を減少させる。
- 5 カタルシス：自分の中の抑えていた情動を表出することで，緊張緩和が起こる。
- 6 自己理解：自分自身の自己概念・行動・動機などについて，前よりも理解が深まる。
- 7 ガイダンス：他者からその人に役立つ助言や情報が得られる。

さらに，グループ・アプローチに特有の要因として

- 8 愛他性：自己中心的傾向を抑えて，他者を温かく慰めたり，親切な助言をすることで他者を助ける喜びによって，安定感・生活意欲が高まる。
- 9 観察効果：他者の言動を見聞きするなかで，自分のことを振り返ったり見習ったりする。
- 10 普遍化：他者も自分と同じような問題や悩みをもっているということを知り，自分だけが特異でないことを自覚し，気が楽になる。
- 11 現実吟味：家族関係，人間関係の問題をグループの中で再現し，その解決法を試行錯誤しつつ学ぶことで自信をもち，適応能力が高まる。
- 12 希望：他者の成長や変化を目の前によって，将来に向けて希望がもてるようになる。
- 13 対人関係学習：話したり聞いたりすることを通して，自己表現能力や感受性が高まる。
- 14 相互作用：グループ担当者とメンバー，メンバー同士でお互いに作用し合う。
- 15 グループ凝集性：グループとしてのまとまりが相互の援助能力を高める。

グループ・アプローチは，グループ場面を用いて，より現実場面に近い状態で，活動をファシリテーターがルールに基づいて制御する。そうすることで，安心安全を確保しながら情動を表出し，自他理解を促進する。グループ場面での活動は愛他性を高め，課題を共

有することで，自他の言動に触れながら，同様の悩みや問題を持っている事を知り，グループの中で問題を再現しつつ，適応能力を高めていく。そうすることでメンバーの今後に対しての希望が高まり，対人関係の中で学習する意義を理解して，自己表現能力や感受性がメンバー相互に高まる。その結果としてグループ内の相互の援助能力が高まる。

このように考えてみると，グループ・アプローチの効果性とは，河村が示す自己開示性・愛他性・集団斉一性・集団凝集性を高めることに寄与すると言えるのではなからうか。だからこそ，日々の学級の取組の中に，グループ・アプローチを効果的に配置することは学級経営上有用になると思われるのである。

6 理想の学級集団を形成するための具体的な取り組み

では，前述した①～③の要因を達成させるためには，具体的に何に取り組んでいけばいいか，次の3点を提案したい。この3点は，この順番で行うというのではなく，それぞれが相互に関連していること，と考えている。従って，学級の状態に応じてそれぞれの取り組みを組み合わせることが大事となる。

(1) 学級の中に自己開示性と愛他性を育てる基礎を作る

学級集団内の子どもたちの自己開示性と愛他性を高めるために大切なことについて，河村(2012)は「教師が子どもに対する思いや考えを率直に自己開示すること，子どもの話をよく聞く」(※7)ことを挙げており，「朝の会や帰りの会，授業中に教師の考えや思いを積極的に自己開示する」ことを重要視している。

確かにそうであろう。日本の学級では，前述したように「思いを察して動く」という協調行動が大切である。子ども同士が教師の意に沿った協調行動をするためには，「教師の思いを子どもたちが理解していること」が前提となるはずである。

「なぜ〇〇をするのか，どんな意味があるのか」このような疑問は，特に，小学校の高学年以降の子ども達にとっては，大切な意味を持って来るだろうと思う。それまで小学校の中学年ごろまでであれば，割と素直に従ってきたような子どもでも，この時期になると「納得しないと動かない」というようになる

ことも珍しくない。

だからこそ、説明もなく指示だけされても、子ども自身が「自分の考えを大切にしてもらえない」と感じ、素直に動かないこともあるだろう。「先生の考えはこうである。そのことをみんなが大切にしてほしい」というメッセージを伝え、それに対する子どもたちの意見も聞く。そのようなやりとりを繰り返すことで、子どもとの信頼関係を基盤とした指導につながっていくものではないだろうか。

また、日々接している先生の自己開示がモデルとなることで、子ども同士互いに自己開示していこうとする雰囲気作りの基盤となれるのである。

愛他性を高めるために必要なのは、まず、教師が愛他性を子どもたちに行動で示すことであろう。教師自身が失敗談等を自己開示的に語ることで、学級内に「失敗してもいい」という雰囲気が作られる基となる。さらに、失敗したときの具体的な行動を教師が示すことが、「失敗しても許してあげよう」、「失敗を責めてはいけない」、「こんな対応をしてもらえると嬉しい」という行動規範を促進することにもなる。その上で、子どもたちの具体的な言葉や行動で思いやりや優しさが感じられるものを教師が取り上げ、その行動の意味を説明することを通して、学級内の愛他性をより育んでいきたい。

(2) 子ども同士の自己開示性と集団凝集性を高めるためのグループ・アプローチ

子どもたちが自己開示的に集団凝集性を高めるために大切なことは、わかりやすいルールのもとで安心して取り組み、固定化しない人間関係づくりができ、ゲーム的要素のある楽しい活動をしながらか、学級の一体感が感じられる活動である。そこで、数あるグループ・アプローチの中で、子ども同士の自己開示性と集団凝集性を育むために、筆者が小学校・中学校・高等学校の3校種で何度となく実践し効果性を感じているのが、構成的グループエンカウンタープログラムでもあるさいころトーキング(※8)である。

様々な展開の仕方はあると思われるが、筆者は常にこのさいころトーキングを子ども同士の二人組を作って展開している。そのねらいとするところは、人間関係の最小単位は二人であることから、「学級内の誰とでも二人組

をつくることができ、なおかつ、楽しく関わることができた」という体験を伴った取組をする必要があると考えているからである。二人でお互いの思いを自己開示的に率直に関わり合うことができた、温かく聞いてもらえた、認めてくれた、という体験になれば、学級内の愛他性が一層高まることにもなる。

ただ、二人組でさいころトーキングを行っても、一定の時間が過ぎるとその二人の間のやりとりに飽きがくる。そこで、話し合いを活性化させることに加え、多様な人間関係を作っていくためにも、必要なのがメンバーチェンジである。メンバーが替わることで、同じ内容を喋っても、相手が替わっているので新鮮さが生まれる。なおかつ、いろんな相手の新たな情報を聞くことで人間関係の広がりが期待できるのである。

では、どういう形態で行うかという点、下に示したようにクラスで2重の円を作り、その内側と外側の円でそれぞれペアを作ってその二人でさいころトーキングをする。30人学級であれば、15ペアができることになる。メンバーチェンジの際は、外側の円を時計回りに1つずらせることで、全てのペアが一気に新たなペアとなる。筆者は、一回のペアでのやりとりについて、約二分という時間で区切って展開している。

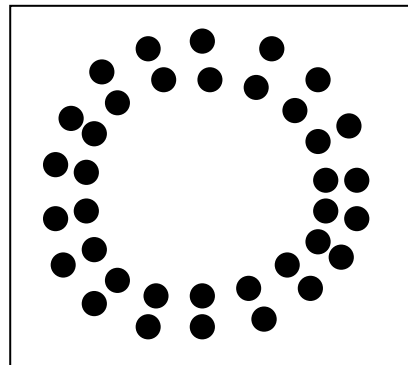


図1 さいころトーキングの隊形(机や椅子を使わない状態で行う)

これまでこのプログラムを行った生徒の感想には、「同じクラスにいるのに、全く話さない人とも話すことができ嬉しかったです。」「みんなの意外な一面が知れて、より仲良くなれたんじゃないかと思います。」「質問は簡単なものが多かったので答えやすかったし、この取組を続けていけばいい方向に向かうと思います。」といったものが多くあった。

表1 さいころトーキングのトーク内容

<p><トーク1></p> <ol style="list-style-type: none"> 1 今一番欲しいもの 2 好きなスポーツ選手 3 行ってみたい国 4 一番好きなテレビ番組 5 好きな食べ物 6 一番好きな曲
<p><トーク2></p> <ol style="list-style-type: none"> 1 ちょっと自慢できること 2 自分の長所・短所 3 私の将来の夢 4 私の宝物 5 最近困っていること 6 願いが1つかなうとしたら

(3) 集団斉一性を高める取組として

集団斉一性を高めるためには、その学級における集団規範の共有に加え、普段あたりまえに行うルーティンの行動も共有されていなければならない。この集団規範作りのポイントは、「子ども同士の率直な話し合いを通して合意形成がなされる」という活動が大切である。

そのためにやるべきこととして、河村(2012)は「子どもたちの願いを取り入れた理想の学級の状態を確認した上で、理想の学級を成立させるための学級目標を設定し子どもたちと合意を図る。学級目標を達成するためにみんなで守るルールを設定する。集団生活にはルールが必要であることを例をあげながら説明する。」(※9) ことの大切さを説いている。つまり、子どもたち一人一人の願いを出させ、みんなの理想の学級の姿を確認した後、それを達成するための個人目標の設定をする、ということだろうか。もちろん、その一人一人の個人目標のベクトルの向きは、学級目標へと向かっていなければならないの言うまでもない。例えば、学級目標は「みんな仲良く」なのに、個人目標が「算数頑張る」ではおかしいのである。

もちろん、「教師が画一的に行動目標を定め、それに従わせる」ということではない。このようなやり方がかつて筆者もしたことがあるのだが、行動基準が教師にあるため、その規範を保つためには、絶えず教師は叱責を繰り返さなければならなくなってしまう。その結果、子どもたちとの関係まで崩れてしま

ったこともある。さらに、子ども達相互で規則を守っていきこうというシステムがないため、「教師がいないとできない」というようなことにもなる。結局、行動の基準が教師にあるため、いわゆる「指示待ち」の状態になってしまうのである。

だからこそ、教師からの働きかけをするときの注意点は、「上から意見を言うのではなく、一つの意見として自分の意見を出し、子ども達の話し合いに一定の方向付けをしていることが大切となる」という河村からの指摘が大切となる。このようにしながら、教師が望む形へと徐々にもっていき、恒吉が指摘した日本型の学級の特徴である間接統治の強化へとつなげていけばよいのではないか。

<県内小学校における取組の実践例>

学級における集団斉一性を高める具体的な取り組み方について、非常に参考となる県内小学校での取組を紹介したい。(※10) (複数年の取組をまとめているため、系統的な流れについては多少のズレがある。)

自主的精神や責任感、互いに意識し合い高め合う態度、挨拶や言葉遣い等の課題に向き合うこと、つまり、「行動」するためには「目標」が必要である。そのために、学級全体の目標を、学級に対する満足感や不満感、最上級生としての意識等を子ども達で意見交換することを通して決定した。

次に個人のめあてを設定することにした。時間をかけて決めた学級全体の目標を達成するための個人目標である。今の自分の力を把握し、どうすれば学級目標に近づけるかを考えて、それぞれが「毎日どんな取組をする」というめあてを設定した。

そして、「行動」を起こす。毎日振り返ることで意欲を持続させたり、友達の感想を読み合ったり、他からの声を担任が伝えたりといろいろな方法で自分達の取組を評価できるように工夫した。

このように自分の「行動」に意味(目的・目標)をもたせることによって、少しずつ自主的な態度を伸ばすことができた。

1つ目は挨拶である。これまで「声が小さかったり、先生にしかできない」という挨拶であったが、めあてをもって毎日取り組むことで自信が芽生え、声も大きくなっ

てきた。何より友達同士，男女関係なく声を掛け合う姿が多く見られるようになった。これは授業中の教え合い時にも見られ，学級のまとまり感がアップしてきたと言えるだろう。

2 つ目は責任感である。係活動においても言われる前に気付いたらすぐに取り組む。忘れていた友達に声をかける。係でなくても進んで取り組む，といった姿を見かけるようになった。中には一階から三階までトイレのスリッパを並べ続けた児童もあり，下級生にも声をかけて整頓を呼びかけてきたという。学級の中だけでなく，最上級生としての責任感も意識できてきた。

3 つ目は，先にも触れたが学習に対する意識である。男女関係なく教え合うことができるようになったことが児童達にも実感できたために，自分達が毎日取り組んでいることが意味のあるもの，成長しているということが理解できた，と捉えたい。

このように，全てにおいて目標とつながりのある「行動」であること，つまり「指針」として活かすことで学習にも対応していけるのではないかと考える。

次に本教諭の学級に所属した児童の作文を紹介する。

「めあて？」

これが私の 6 年生になって最初の疑問だった。

「めあてを決めろ！」

担任の先生は，いきなりそうやってきた。私の頭には「？」のマークしか浮かばなかった。めあてというのは今までいう目標のことらしい。私は頭の中で「なんというめあてを持とうか」と考えていた。だけど，先生は言葉を続けた。

「まず，クラス全体の目標をつくれ」

「まず」という言葉は気になったけど，とにかくクラスの目標をみんなで考え始めた。様々な言葉が出てきた。そうやってクラスの目標が 2 つ決まった。もうすぐチャイムが鳴る・・・そう思ったとき，「この目標を達成するために，個人のめあてを持て！」と言ってきた。

さっきまで私が少し決めていためあてはクラスの目標に沿っていなかったのでムダだ

った。そんなことを言う先生は初めてだし，急にそんなこと言われても・・・って思いながら，なんとかめあてを決めた。

で，最後に先生は，

「決めためあてに取り組め！」

と言った。思わず声が出てしまった。みんなも不思議そうな顔をしていた。一瞬「シーン」となった。私の頭の中は，また「？」でいっぱい・・・。

私はこの瞬間が忘れられない。今では，このめあてというもののおかげか，だれにでも自然にあいさつできるし，男女で今までよりも声をかけ合うようになった。もし，めあてを持って取り組んでいなかったら，ただ授業を受けたり，仲の良い友達とだけ遊ぶ 6 年生だったと思う。今まではそれでもよかったけど，やってみたらもっと楽しいことが増えてきたのがわかる。

だから私は，これからもめあてを決めて取り組んでいきたいと思う。めあてを持って取り組み続けて，これからももっと楽しくしていきたい。そして，夢に向かって頑張っていきたいです。

7 まとめ

近年，学校現場における課題として，学力向上という言葉は，切っても切り離すことができないキーワードになっている。もちろん本県においても喫緊の課題であることは言うまでもない。この課題を解決するために，授業改善の重要性が指摘されているが，授業作りと学級経営を別個に考えるべきではない。なぜなら，学級集団を一つの単位として授業が繰り返されるからである。「個人の学習を後押しするような集団なのか」，「個人の学習の足を引っ張るような集団なのか」という違いは，学習の定着度においても重要な要素となるのではないだろうか。どんな素晴らしい教材や指導案があったとしても，それを活かせる学級でなければ，その授業の効果性は子どもに現れてこないかもしれない。

全国学力学習状況調査の結果からも，学力との相関が見られた主なものとして，「学習規律の維持徹底，学習方法の指導，学級全員で取り組んだり挑戦したりする課題やテーマを与える，学級やグループでの話し合い活動等」（※11）とある。これらは，前述した自己開示性と愛他性，集団斉一性，集団凝集性に関係

することではないだろうか。学習の型としての集団斉一性を学級で作り上げ、誰とでも自分の考えを表明できる関係性としての自己開示性と愛他性があり、学級全体で取り組める集団凝集性がある状態である、とも言えるのではないか。

このように考えると、学び合える集団作りをするためには、「授業の中だけで行うのではなく、日々の教育活動全体を通して行う」ということが大切になるはずである。授業で話し合い活動を活発にするためには、授業以外の活動（掃除、給食、係、委員会等）においても互いの意見や思いを話し合える関係性がある、という土台が必要ではないだろうか。普段の日常ではお互いに関わり合うという雰囲気は全くないのに、授業になれば突然活発に話し合う、ということは現実的に難しい。大人であれば休憩時間と授業中の切り替えはできるであろうが、休憩時間の人間関係が授業時間中の人間関係にも影響を与えるのが子どもの普段の姿であると考えられる。

再度引用するが、学級経営について河村(2010)は「学級集団での日々の生活体験、子ども同士の相互交流、係や行事などの活動体験を通して、社会性、道徳性などの心の発達を促し、社会で生活していくためのスキルを体験学習させていく、同時に、子ども同士が学び合う学級集団を単位とした学習活動を通して、子ども達一人ひとりの人格の陶冶をめざす」としている。決して子どもと教師の関係だけで子どもを成長に向かわせるのではない。学級集団内の様々な交流体験を通して、成長に向かわせることであると言えよう。

本稿では、年度当初等、学級経営における初期段階に関する対応が中心となっている。その後、良好な集団を維持させながらより子どもたちが満足感を高めることができるための具体的な取り組みについては今後の課題としたい。

<注釈>

注1 「楽しい学校生活を送るためのアンケートQ-U:QUESTIONNAIRE-UTILITIES」児童生徒の学級生活の満足度や学習意欲の測定に用いる、標準化された心理検査。Q-Uを行うことによって、①不登校になる可能性の高い児童生徒、②いじめ被害を受けている可能性の高い児童生徒、③各領域で意欲が低下している児童生徒、を発見することができる。あわせて、学級集団の状

態が測定でき、学級経営の指針に活用することができる。

注2 グループ・アプローチとは、「個人の心理治療・成長、個人間のコミュニケーションと対人関係の発展と改善、および組織の開発と変革などを目的として、小集団の機能・過程・ダイナミクス・特性を用いる各種技法の総称(野島1999)(※12)としている。教育センター学びの丘は、人間関係力向上を目的とした体験的な学習としてグループ・アプローチの普及に努めている。詳細については、以下を参考にされたい。木村正徳「グループ・アプローチとその実際的研一キャリア教育への実践から一」和歌山県教育センター学びの丘『平成20年度研究紀要』(2009)、瀬戸仁己「グループ・アプローチ研修の実際例一教育相談事業をとおして一」和歌山県教育センター学びの丘『平成22年度研究紀要』(2011)

<引用文献>

- ※1 河村茂雄「日本の学級集団と学級経営」P236 図書文化 (2010)
- ※2 恒吉僚子 「人間形成の日米比較」p42,43 中公新書 (1992)
- ※3 河村茂雄「児童の学習・友人関係形成・学級活動意欲を向上させる学級集団形成モデルの開発」P4~14 (科学研究費補助金研究課題番号21530703) (2012)
- ※4 河村茂雄「日本の学級集団と学級経営」P83 図書文化 (2010)
- ※5 野島一彦 「現代のエスプリ グループ・アプローチ」p8 至文堂 (1999)
- ※6 野島一彦 「現代のエスプリ グループ・アプローチ」p9,10 至文堂 (1999)
- ※7 河村茂雄「児童の学習・友人関係形成・学級活動意欲を向上させる学級集団形成モデルの開発」P14 (科学研究費補助金研究課題番号21530703) (2012)
- ※8 國分康孝「エンカウンターで学級が変わる」P158 図書文化 (1996)
- ※9 河村茂雄「児童の学習・友人関係形成・学級活動意欲を向上させる学級集団形成モデルの開発」P44 (科学研究費補助金研究課題番号21530703) (2012)
- ※10 和歌山県美浜町立松原小学校 久保井修平教諭の複数年にわたる実践記録より
- ※11 平成26年度全国学力・学習状況調査の結果について(概要) 国立教育政策研究所 (2014)
- ※12 野島一彦 「現代のエスプリ グループ・アプローチ」p6 至文堂 (1999)

<参考文献>

- ・恒吉僚子 「人間形成の日米比較」中公新書(1992)
- ・野島一彦 「現代のエスプリ グループ・アプローチ」至文堂 (1999)
- ・河村茂雄「グループ体験による学級育成プログラム 中学校編」図書文化 (2001)
- ・河村茂雄「日本の学級集団と学級経営」図書文化 (2010)
- ・河村茂雄「児童の学習・友人関係形成・学級活動

- 意欲を向上させる学級集団形成モデルの開発」
(科学研究費補助金研究課題番号21530703) (2012)
- ・河村茂雄「集団の発達を促す学級経営 中学校」
図書文化 (2012)
 - ・河村茂雄・武蔵由佳「かたさを突破！学級集団づ
くりエクササイズ 中学校」図書文化 (2013)