



学級集団発達を促す教師の働き

メタデータ	言語: Japanese 出版者: 北海道教育大学大学院教育学研究科高度教職実践専攻 公開日: 2016-03-30 キーワード: 作成者: 長谷川, 彬人, 小野寺, 基史 メールアドレス: 所属:
URL	https://doi.org/10.32150/00009520

学級集団発達を促す教師の働き

長谷川彬人^{*1}・小野寺基史^{*2}

概要

実習先の生徒から「自分の学級に対する思いについて」聞き取り調査を行ったところ、多くの生徒が「学級に対して何らかの考えや思いを持っているが、学級にそれらを伝えるのは不安であり、無駄でもある」ということがわかった。田中（2013）は、学習集団づくりを軽視することは、結果として「学校でのいじめが大きな問題」となっていくことを指摘しており、学級集団発達を促していくための取り組みは、学級経営にあって大変重要な鍵となる。本研究は、ハートレイら（1952）の「学級集団内の人間関係形成過程」を用いて、配属学級の発達段階を明らかにするとともに、田中（2013）の「学級力向上プロジェクト」を参考に、配属学級の集団発達を促していくための実践を行った。結果、配属学級の集団発達の状態を教師も生徒も共有化することができたこと、また、「学級力向上プロジェクト」の一連の活動によって、生徒は学級を客観的に捉え、改善目標と具体的な取り組みを共有化し、学級改善に向けた活動が変化していき、結果として、学級集団発達段階が高次の段階へと移行したことが確認された。

I 問題と目的

大学院実習における配属学級（以下、当該学級）の生徒に対して、「自分の学級に対する思いについて」聞き取り調査を行ったところ、生徒は「考えていることや思っていることを学級で表明する機会が学校生活の中でほとんど無い」、「自分の意見を表明したことがきっかけで、何か言われるか不安である」、「言っても誰も聞いてくれない、きっと無駄である」と口にする生徒が多かった。

河村（2012）は日本の学級集団と海外の学級集団を比較し、「日本の学級集団は、機能体の面をもつ学習集団と共同体の面をもつ生活集団の、二つの側面が統合された集団」であり、「児童生徒の人間関係や規律のある集団の状態が損なわれると、共同体としての学級集団は不安定になり、マイナスの影響は学習指導と生徒指導の両面に及ぶと述べ、学級集団づくりの重要性について指摘している。学級集団が不安定の状態になると、どのようなマイナスの影響が生じるのか。田中（2013）は「学校という社会的な場でこそ、子どもたちに協力する力を育てるとともに、子どもたち同士の肯定的な人間関係をつくりあげることがますます必要になっている。」「個別化・個性化教育が重視された結果、学習集団づくりや小集団での学び合い活動、グループでの問題解決的な学習が軽視されてしまった。」と述べた上で、「このような子どもたちの社会性に見られる課題の結果として、ここ数年でまた、学

^{*1}北海道教育大学教職大学院（大学院教育学研究科高度教職実践専攻）専門職学位課程

^{*2}北海道教育大学教職大学院（大学院教育学研究科高度教職実践専攻）札幌

校でのいじめが大きな問題となっている。」と指摘している。

また、学級集団の状態によって学力にもマイナスの影響が及ぶと考えられる。「OECD生徒の学習到達度調査 (PISA)」(2012)における調査項目では、「『生徒に起因する学級雰囲気』指標と数学的リテラシーの得点との関連は比較的強いと言える。」という結果が出た。学級の雰囲気と学力の間には相関関係があることから、学級集団づくりは学力の向上や授業環境づくりと分けて考えることはできないことがわかる。

また、学級集団づくりのあり方は教師によって様々であるが、河村(2010)は、「一部の管理意識の強い教師は子どもたちに特有の管理的な対応を実施している傾向が見られること、そしてそのような教師が担任する学級集団では、子どもたちの友人関係や学習意欲、学級活動へのかかわりなどのスクールモラルが、他の学級と比較して有意に低くなっている」ことを明らかにしており、きまりなどで教師が管理するような学級集団づくりが子どもに及ぼす影響について指摘している。同様に、柳(2005)は、「自らのペースで進むように自己決定することもなく、毎日を「学級」の中で過ごすこと、それは生徒が徹底的に無力な存在と化したことを、あるいは、無力化する作用が、継続的に働いていることを意味する。」と述べ、子どもたちに自己決定する機会を与えることの重要性について指摘している。さらに、添田(2014)は学級集団づくりにおける教師の役割について、「単に所属しているだけの所属集団である『学級』を、できるだけ早い時期に子どもたち一人ひとりにとって自分の準拠集団と思えるような所属集団に育て上げることである。もうひとつは、子どもたちの中に、自分で自らの所属集団を準拠集団にしていく力を育むことである。」と述べ、教師は子どもたちにとって「心の居場所」となるように学級集団づくりを行わなくてはならないとしている。

このように学級集団の発達を促す教師の取り組みは、いじめなど子どもたちを取り巻く問題を未然に防止するだけでなく、授業におけるより質の高い学習環境の構築や学級内の人間関係形成を促すものとして重要となるだろう。

それでは、学級集団の発達段階をどのように捉えるのか。岡部・沢田(1965)はハートレイら(1952)の「学級集団内の人間関係形成発達過程」(表1)を紹介し、児童の間で自然に形成されていく学級集団の人間関係の過程について、7つの発達段階から考察している。少し長くなるが概説する。

第1段階は「さぐり (exploration)」の段階である。翌年度に学級が持ち上がらなければ、新年度は当然、新しいメンバーで編成された子どもたちが1つの学級を構成することになる。新しい学級に所属する生徒たちは、期待と不安に包まれる一方、学級の仲間の様子を観察しながら、自分と相手との位置関係、距離感等を推し量りながら、望ましいポジションを獲得するために「さぐり」を入れていくことになる。ある研究団体には「黄金の三日間」なる合い言葉が流布しているようだが、まさに、この段階における教師の最初の介入は、後々までに影響を及ぼすような非常に重要な取り組みとなる。

第2段階は「同一化 (identification)」である。第1段階の「さぐり」とおして、教師や仲間と自分との距離感や位置関係、学級における自分の居場所や位置づけが安定してくると、学級全体としてもバランスが取れてきて、安定化が図られて学級全体が落ちついてくる。一方で、この段階がスムーズに進まないと、まさに落ち着かない学級、殺伐とした学級という様相が表れてくる。そして、それを放置したままにしておくと、知らず知らずのうちに学級崩壊の道へ進んでいくことにもなる。

学級が安定してくると、学級における所属感を一層強めるために集団目標が出現してくる。学習場面はもちろん、学級対抗の行事や日常的な遊びとか作業等に学級の仲間が共同で立ち向かうべき目標ができてくると、学級集団の結びつきが一層はっきり意識されることになる。これが第3段階の「集団目標の出現 (collective goals)」である。

第3段階が発展してくると、学級集団の目標達成のために、集団内にその集団特有の集団規準が生まれてくる。これが第4段階の「集団規準の形成 (group norm)」である。この段階では、子どもたちの行動にある枠が与えられるとともに、いわゆる「われわれ意識 (We-Feeling)」が育ってくる。

第5段階は「内集団・外集団という態度- (“in-group”-“out-group” attitude)」であるが、学級集団が作り上げた集団規準は他の集団にはない、その集団固有のものとなるため、学級集団内の成員の個々の所属感や成員同士の結びつきが一層強くなる。そのことによって、自分の所属する集団 (内集団) とそれ以外の集団 (外集団) を区別するようになっていく。

表1 ハートレイら (1952) の「学校集団の人間関係形成発達過程」(岡部・沢田、1965)

発達段階	発達段階の説明
①さぐり - exploration	新しい学級に編成されたばかりの子供たちはさまざまな期待と不安に包まれているが、その緊張の中で他人の行動や態度を観察し、人格・能力・生活背景などをさぐりあい、また自分に対する評価をおしはかろうとする。やがて自分と他人の共通性を意識しはじめるとともに、自分を受容してくれる相手との結びつきを深めていく。
②同一化 - identification	学級の中にそれぞれ受容される位置を得て、子供たちの間にうちとけた空気が生まれ、学級が落ち着いてくると、子供たちは一応その中に同一化される。それによって子供たちの安定感が増す。
③集団目標の出現 - collective goals	集団にとけこむことで子供たちの安定感が増すが、所属感を一層強めるものは集団目標の出現である。子供たちが遊びにしても作業にしても、共同で立ち向かうべき目標を持つと、結びつきは一層はっきり意識される。
④集団規準の形成 - group norm	共通の目標が設定されると、形や内容はさまざまであるが、一人ひとりの行動を規制する力が形成されてくる。それは明確なきまりとしてあらわれる場合もあるが、そうした取り決めによらず、言わず語らずのうちに形成されることもある。いずれにしてもこれによって子供たちの行動にある枠があたえられるとともに“われわれ意識 (we-feeling)”を育てる。
⑤内集団・外集団という態度- “in-group” - “out-group” attitude	集団規準が所属感を強め、集団のまとまりが固くなると、自分のなかまとそれ以外の人とを区別する態度がみられるようになる。
⑥集団雰囲気 (group atmosphere) の発生	集団としての結びつきが強まり、他とは区別したなかまとしての意識ができ、行動が規制されてくれば、おのずからその集団独特の気風が芽ばえてくる。それはまたその集団の社会的風土 (social climate) ともいわれる。学級によって感じられる独特な雰囲気を級風と呼ぶこともある。それを学級の目標に即した活動に対する意欲という観点から見たとき、学級の士気 (モラル morale) という。
⑦地位 (status) や役割 (role) の分化	それらの過程を通じて、集団内での地位が確定し、役割が分化してくる。つまり地位の階層 (status hierarchy) が形成され、人間関係の構造が進む。

やがて、手段としての結びつきが強まり、他の学級集団との違いが明確になってくれば、集団独特の気風（社会的風土、級風）が生まれ、学級の士気（モラル）が育っていく。これが第6段階「集団雰囲気（group atmosphere）の発生」である。

最後の段階である第7段階は、「地位（status）や役割（role）の分化」である。これらの過程を通じて、集団内での地位が確定し、それぞれの役割が分化してくる。地位の階層が形成され、人間関係の構造が進むとしている。

このように、ハートレイら（1952）の「学級集団内の人間関係形成発達過程」の7段階を見ていくと、学級集団内の人間関係形成は、「さぐり」から始まり、「同一化」して、「集団目標」が出現し、目標達成のための「集団規準」が形成され、自分の所属する集団と他の集団を区別するようになっていく。そして、その学級独自の学級文化が芽ばえ、学級の士気（モラルmorale）が高まっていく。最後には、学級の構成員が、それぞれの役割に応じて有機的に機能し、まさに学級そのものが有機体として学級独自の主体性を発揮していくことになる。河村（2012）は「目標達成への意欲が高まっている学級は集団士気（グループモラル）も高い」と述べているが、この状態にある学級こそ、望ましい学級であるともいえる。

今回、筆者が大学院の实地研究のため当該学級（中学校第1学年）に配属されたのが4月中旬であったため、当該学級の発達段階は、ハートレイら（1952）の表でいえば、まさに第1段階の「さぐり」の段階であった。

本研究は、当該学級の学級集団が4月当初からどのように変化していったかを、ハートレイら（1952）の表を参考に明らかにすると共に、学級集団が成長していくためには教師のどのような働きかけが必要となるのか、田中（2013）の「学級力向上プロジェクト」を参考に、実践をとおして考察することとした。

Ⅱ 方 法

1. 観察法を用いた当該学級の学級集団発達段階の把握

当該学級の学級集団発達段階をハートレイら（1952）の表（表1）を使って、観察法によって把握した。なお、学級集団発達段階の評価は、「学級力向上プロジェクト」の実施前と実施中に行うこととした。

2. 「学級力向上プロジェクト」の実施

学級力向上プロジェクトは、早稲田大学教職大学院教授である田中博之（2013）が開発したもので、学級集団が自分たちの学級をより良くしていくために行う協同的な問題解決学習である。また、「学級力」について、田中（2013）は、「学び合う仲間としての学級をよりよくするために、子どもたちが常に支え合って目標にチャレンジし、友だちとの豊かな対話を創造して、規律を守り安心できる環境のもとで協調的な関係を創り出そうとする力」と定義している。

学級力を構成する要素として、田中（2013）は、「達成力」「自律力」「対話力」「協調力」「安心力」「規律力」の6領域をあげ、さらに、各領域に4つ、全体で24の下位項目を設定した（表2）。この「学級力向上プロジェクト」は、当該学級の生徒を対象として、先述した6領域、24項目についてのアンケートの実施（①学級力アンケート）、アンケート結果に基づいて、生徒自身が当該学級を自己評価し、学級力向上に向けた目標や具体的取り組みを検討するための授業の実施（②スマイルタ

イム)、さらには、その授業の中で検討された学級力向上に向けた日々の取り組みの実践(③スマイル・アクション)という3つの取り組み(活動)が中心となっている。

なお、「学級力向上プロジェクト」は診断 - 計画 - 実施 - 評価 - 改善からなるR-PDCAサイクルに沿って行われ、学期ごとに1つのサイクルが行われることが望ましいとされている(図1)。

1) 学級力アンケートの実施

学級力アンケートは、6領域、24項目の質問表(表2)に基づいて、「4:とてもあてはまる 3:少しあてはまる 2:あまりあてはまらない 1:まったくあてはまらない」の4件法で回答するも

のである。当然、達成率が大きいほど、その項目について自分たちはできていると評価しており、達成率が小さいほど、そう思っていないと生徒が評価していることになる。また、「私たちの学級の良いところを書きましょう」と「私たちの学級の課題や改善すべきところを書きましょう」という2つの自由記述欄を設定し、記述の中から学級の状態を表しているキーワードを抽出して下位24項目の内容と照合させる。このことにより、下位24項目の達成率をキーワードから確認すると共に、生徒が学級の良いところや課題と感じている内容を明らかにする。また、これらの結果を学級力レーダーチャートにまとめ、スマイルタイムの授業の際に、生徒に示して話し合いの資料とする。

2) スマイルタイムの実践

スマイルタイムは、学級力アンケートの結果をもとに行う授業である。スマイルタイムにおいて生徒は、自分たちの学級の状態を自

表2 学級力を構成する6領域と下位24項目

領域	下位項目	学級力アンケートにおける質問文
1達成力	1 目標	みんなで決めた学級目標に力を合わせて取り組んでいる学級です。
	2 改善	自分たちの学習や生活をよくするための話し合いや活動をしている学級です。
	3 役割	係や当番の活動に責任を持って取り組む学級です。
	4 団結	生徒会で決めた活動や学校行事に、団結して取り組んでいる学級です。
2自律力	5 主体性	学年や学校のためになる活動を提案して、進んで取り組んでいる学級です。
	6 時間	集合の時間、授業開始の時間、活動終了の時間などを守る学級です。
	7 運営	学級会では、司会や記録を自分たちで担当して話し合いを進める学級です。
	8 けじめ	楽しむ時とまじめに集中する時のけじめをつけることができる学級です。
3対話力	9 聞く姿勢	発言している人の話を最後までしっかりと聞いている学級です。
	10 つながり	友だちの話しに賛成・反対・つけたしと、つなげるように発言している学級です。
	11 積極性	話し合いの時、考えや意見を進んで出し合う学級です。
	12 合意力	異なる意見や提案をよく聞いて、話し合いをまとめることができる学級です。
4協調力	13 支え合い	過程学習や考査前学習などで、教え合いをしている学級です。
	14 修復	小さなけんかやトラブルは、話し合いで解決できる学級です。
	15 感謝	「ありがとう」を伝え合っている学級です。
	16 協力	授業中、グループ学習や班活動でよく協力している学級です。
5安心力	17 認め合い	友だちのよいところやがんばりを認めて伝えあっている学級です。
	18 尊重	友だちをばかにしたりからかったりせず、一人一人の心や命を大切にしている学級です。
	19 仲間	男女の仲がよく、共に学んだり活動したりしている学級です。
	20 平等	友だちの間に上下関係がなく、誰とでも平等に接している学級です。
6規律力	21 学習	授業中にむだなおしゃべりをしない学級です。
	22 生活	あいさつ、服装、持ち物などについて、学校のきまりを守っている学級です。
	23 整理	ろうかや教室を整理整頓している学級です。
	24 校外	校外でもひとのめいわくにならないように考えて行動できる学級です。

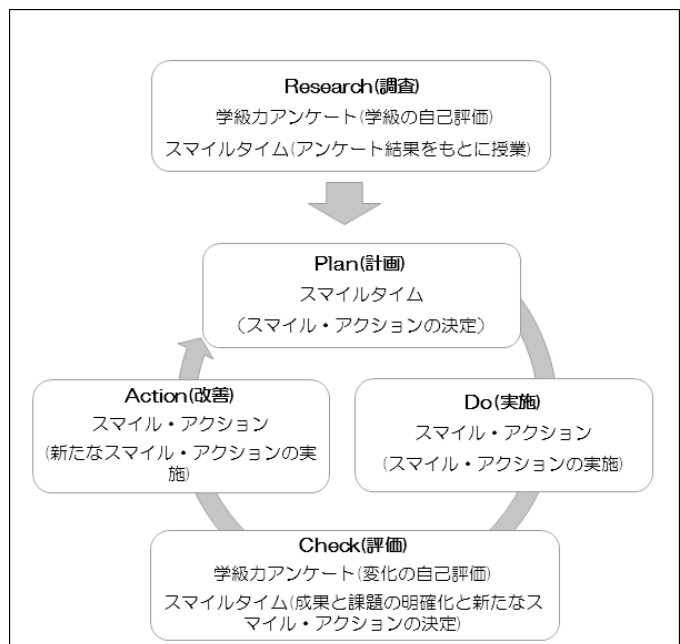


図1 学級力向上プロジェクト実施の流れ (田中、2013をもとに作成)

已診断し、診断結果から明らかになった課題改善の目標と取り組みを設定する。

なお、スマイルタイムは、道徳の時間を活用して行った。

【対象学級】札幌市内の中学校 第1学年

【使用資料】学級力アンケートの集計結果より作成した「学級力レーダーチャート」

【主 題】「集団の力で解決する○組の「今」学級を自分たちでより良くするために」
 <4-4) 集団の意義、集団生活の向上>

【ね ら い】自己が所属する学級についての理解を深め、主体となって学級の向上に努力しようとする心情を養う。

3) スマイル・アクションの取り組み

生徒は、スマイルタイムで話し合った学級の課題解決のための目標や取り組みを、日常の学校生活の中で実践していく。スマイル・アクションによって、生徒が学級の課題解決に向けてどの様に取り組んでいたか、生徒がどの様に变化したか観察法とハートレイらの表（表1）を参考に評価する。

Ⅲ 結 果

1. 観察法による学級集団発達段階の把握

観察を行った4月上旬、生徒同士はお互いの趣味や交友関係についてさぐりあう内容の会話が見られた。

①交友関係を模索しようとする会話の内容

「1班の○○って人は××小学校で、●●さんたちと仲良いらしいよ。」「(話している相手に向かって) △△小学校出身なんでしょ? □□って人知ってる?」など

②共通項を模索しようとする会話の内容

「(携帯ゲームの名前を挙げて) ○○はこれやってる? 知ってる?」「うちの小学校の先生はこんな感じだったけど、そっちは?」「何部に入る?」など

③生徒同士を評価する会話の内容

「○○ってカッコイイよね。」「××ってうるさいよね。」「△△って□□に似てない?」など

これは、当該学級が新一年生であり、編成されたばかりの集団であることから、当該学級の集団発達段階は第1段階「さぐり - exploration」であるといえる。5月上旬から5月下旬頃は、部活動や班が同じであるといった共通項に基づいて、生徒間の交友関係が広がっていった。また、授業や学級活動の様子を見ると、生徒同士で協力しようとする姿勢が徐々に見られるようになった。また、この頃には学級が落ちついてきて、生徒たちは学級集団の中に同一化され、安定した学校生活を送っているようであり、第2段階「同一化 - identification」に移行してきたように思われる。集団発達段階の第3段階は「集団目標の出現 - collective goals」である。当該学級は毎朝「今日の目標」が設定されているが、生徒は目標達成に向けて行動しておらず、実際、その日立てた目標が達成されることは少なかった。おそらく「今日の目標」は生徒たちにとっていわゆるお題目に過ぎず、「共同で立ち向かうべき目標」として意識されていないと考えられたため、当該学級は、まだ第3段階には移行していないと思われた。

2. 学級力向上プロジェクトの実施

1) 学級力アンケートの実施とレーダーチャートの作成

学級力アンケートの結果から学級力レーダーチャートを作成した(図2、図3)。6領域の結果から、「達成力(69.4%)」が一番高く、「対話力(52.7%)」が一番低くなった。また、6領域の平均達成率は59.4%であった。

下位項目では、項目ごとに達成率に大きな差が出た。達成率が最も高くなったのは「4 団結(81.4%)」で唯一、80%を超えた。他に高かった項目として「1 目標(70.6%)」「6 時間(73.7%)」「7 運営(72.5%)」「16 協力(70.6%)」「20 平等(73.5%)」となった。一方、達成率が50%以下で生徒の半数が「あてはまらない」と評価した項目は、順に「21 学習(22.5%)」「8 けじめ(34.3%)」「18 尊重(39.2%)」「9 聞く姿勢(40.2%)」であった。

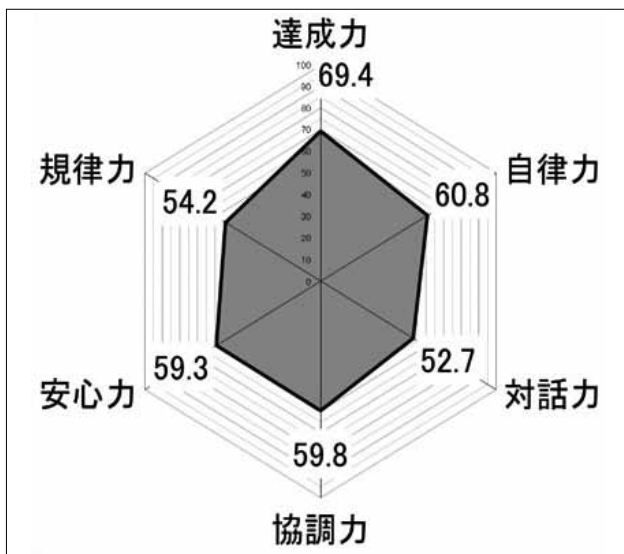


図2 学級力レーダーチャート (6領域)

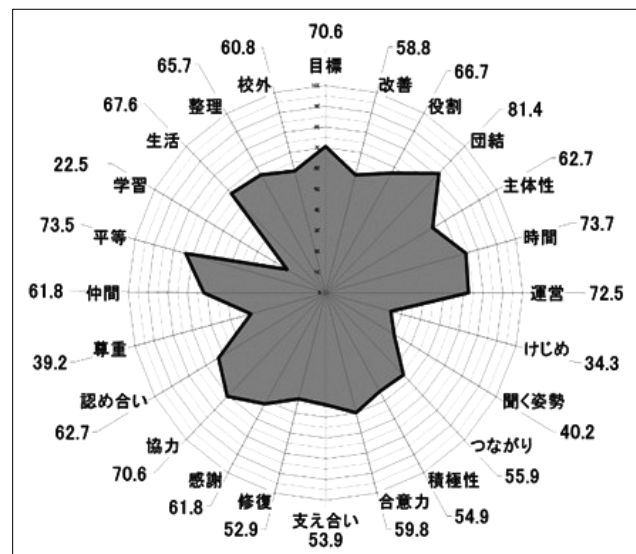


図3 学級力レーダーチャート (下位24項目)

2) 下位24項目と自由記述欄におけるキーワードとの関連

下位24項目の達成率の結果をさらに分析するため、学級力アンケートに設けられている2つの自由記述欄からキーワードを抽出し、下位24項目と対比させてみた。(表3、表4)

自由記述欄「私たちの学級の課題や改善すべきところを書きましょう」(表3)では、下位24項目のうち最も達成率の低かった「21学習(22.5%) (授業中むだなおしゃべりはしない)」では、自由記述欄でも「私語(50%)」と「授業中ふざける(11.7%)」のあわせてのべ61.7%の生徒が記入しており、「21学習」についての課題意識を生徒は強く感じていると推察できる。同様に、「8けじめ(34.3%)」についても、「めりはり(23.5%)」「けじめが無い(11.7%)」と全体で約35%とやや高い結果となり、生徒はもう少しけじめをつけることが大事であると感じているようだ。

一方、自由記述欄「私たちの学級のよいところを書きましょう」(表4)については、「仲がいい(26.4%)」が最高であったが、特に突出したものはなかった。

表3 「私たちの学級の課題や改善すべきところを書きましょう」抽出語と関連のある下位項目

キーワード (記入率(%))	記入例	関連がある下位項目 (達成率(%))	質問文
私語 (50)	授業中とともうるさいときがある	21 学習(22.5)	授業中にむだなおしゃべりをしない学級です。
授業中ふざける (11.7)	ふざけすぎ 授業中ふざける人がある		
めりはり(23.5)	メリハリがない	8 けじめ(34.3)	楽しむ時とまじめに集中する時のけじめをつけることができる学級です。
けじめが無い(11.7)	けじめがつけられない		
変なあだ名をつける (11.7)	変なあだ名をつけて面白がっている	18 尊重(39.2)	友だちをばかにしたりからかったりせず、一人一人の心や命を大切にする学級です。
バカにする(8.8)	バカにしたりすることがある		
身だしなみ(5.8)	身だしなみをよくする	22 生活(67.6)	あいさつ、服装、持ち物などについて、学校のきまりを守っている学級です。
教室で走る(5.8)	教室で走り回っている人がある		
話を聞けない(5.8)	静かに話を聞けない	9 聞く姿勢(40.2)	発言している人の話を最後までしっかりと聞いている学級です。
班活動がうまくいかない(5.8)	グループであつまって話し合いをするとき、まじめに話し合えていない	12 合意力(59.8)	異なる意見や提案をよく聞いて、話し合いをまとめることができる学級です。
ちいさなトラブルが起こる(5.8)	くだらない小さなトラブルがある	14 修復(52.9)	小さなけんかやトラブルは、話し合いで解決できる学級です。

表4 「私たちの学級のよいところを書きましょう」キーワードと関連のある下位項目

キーワード (記入率(%))	記入例	関連がある下位項目 (達成率(%))	質問文
仲がいい(26.4)	仲良く楽しいクラス 男女関係無く仲がいい	19 仲間(61.8)	男女の仲がよく、共に学んだり活動したりしている学級です。
あいさつ(17.6)	元気にあいさつをする明るくあいさつをする	22 生活(67.6)	あいさつ、服装、持ち物などについて、学校のきまりを守っている学級です。
チャイム席を守る(11.7)	チャイム席を守っている	6 時間(73.7)	集合の時間、授業開始の時間、活動終了の時間などを守る学級です。
助ける(11.7)	1人がこまっていたらみんなですけあう	16 協力(70.6)	授業中、グループ学習や班活動でよく協力している学級です。
協力(8.8)	協力し合える		
生徒総会で意見が出る(5.8)	生徒会への意見を考えている	4 団結(81.4)	生徒会で決めた活動や学校行事に、団結して取り組んでいる学級です。

3) スマイルタイムとスマイル・アクション

①スマイルタイム (授業)

自分たちが回答したアンケート結果を学級力レーダーチャートとして生徒に提示した。拡大印刷した学級力レーダーチャートに対する生徒の意見を書き込んでいったところ、生徒はレーダーチャートの達成率が低い項目に注目し、「できていない」「ダメなところ」と評価していた。このような反応に対して、筆者は「数値が低い項目はこれから伸ばしていけるところでもある」と伝え、項目に対する考え方をえるように働きかけたところ、「学習をもっと伸ばしたい」「聞く姿勢はまだ伸びる」「100を目指す」など、前向きな方向に意識が変化した。

次に、班内で交流する時間を設け、具体的な目標や取り組みとなる「作戦 (スマイル・アクション)」

を考えさせた。生徒は学級で改善したい項目や伸ばしたい項目について、どのように改善すればよいか交流していた。下位24項目の中で特に話し合われていたのは、「21 学習（授業中にむだなおしゃべりをしない学級です。）」であり、この項目に対する生徒の課題意識の高さが明らかになった。また、「特定の項目を伸ばせば全体的に形が良くなる」「はじめに一つの項目を伸ばせば他も良くなるはず」など、複数の項目を関連させて話し合っている姿も見られた。最後に、班ごとに立てた作戦（図4）を交流する時間を設け、学級全体としての課題や目標を共有化した。

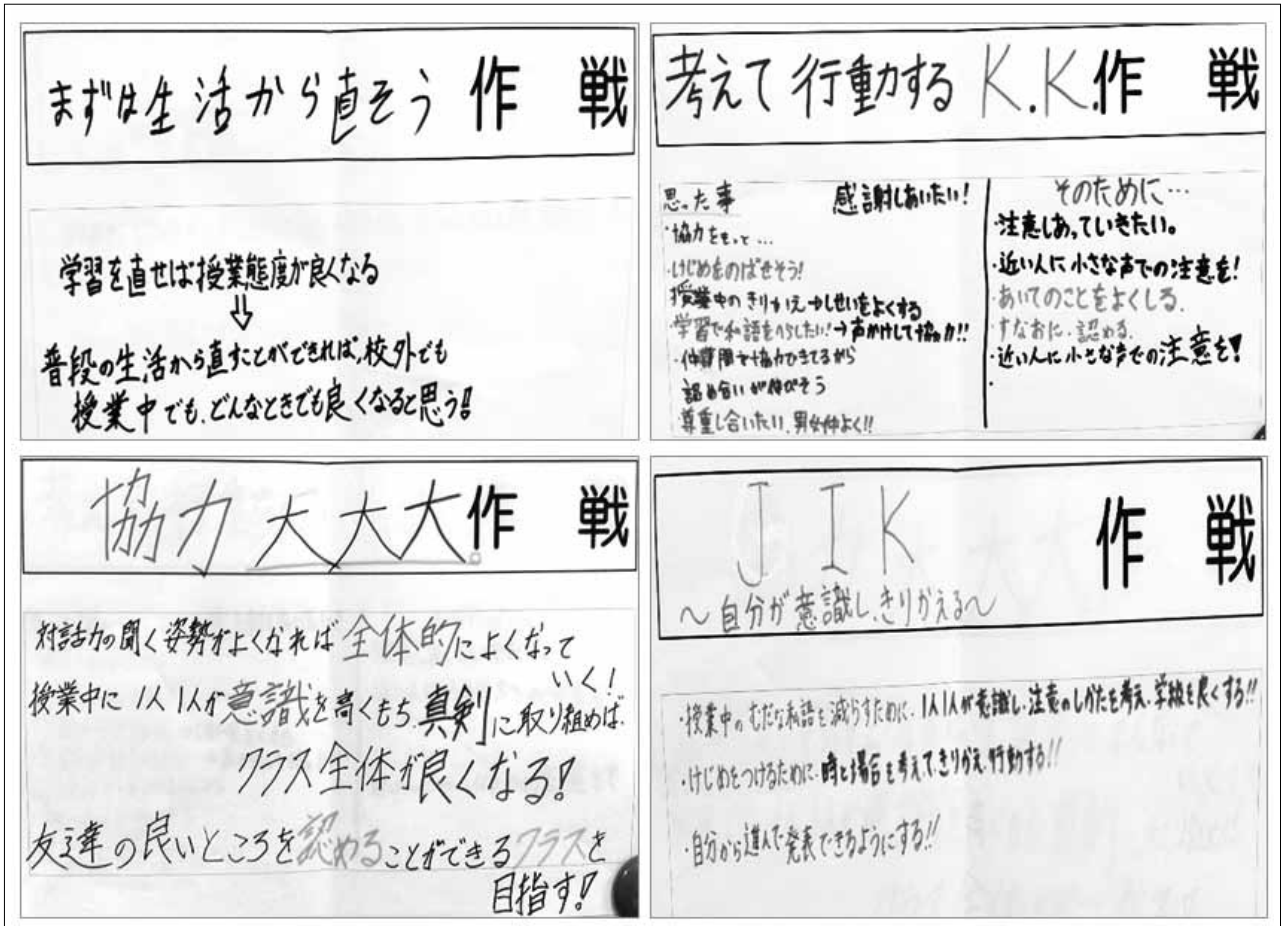


図4 生徒が班ごとに立てた作戦（スマイル・アクション）

②授業ワークシートの感想欄から

話し合いの後、ワークシート内に設けられた感想欄に授業の感想を書かせたところ、「生徒同士で話すことができよかった（約32%）」、「学級力改善に向けて取り組みたい内容の提言（約32%）」、「自分自身や学級の改善についての決意（約26%）」について生徒の多くが記述していた。また、授業内容に関する否定的な意見はなかった。以下、生徒の記述内容を紹介する。

ア) 生徒同士で話すことができよかった（約32%）

- ・班で話しあったら自分の思っていたことが友達も思っていたりして「ここをこうしたらいいんじゃない?」とかを言い合ったりしたことがもう対話力がみについているんじゃないかなと思いました。これからはみんながしやすい(学級)にしていきたいとあらためて思いました。
- ・この場で考えた事をすぐにでもできるように、考えて協力する。今日は、こうゆう事を考えたり、みんながどう思っているのかとか わかったから今日の授業はよかったと思う。悪い所

もいい所も知れてよかったと思う。

イ) 学級力改善に向けて取り組みたい内容の提言 (約32%)

- ・自分が思っているクラスの今と学級では少しちがった。聞く力でも、認めあいでも、協力でも、「周りを見る」ということができれば、全体的に向上するのではないかと思う。そして「周りを見る」ということは自分の心によゆうを持てばできると思う。今日からもう1つ目を増やす気持ちで頑張りたいです。
- ・1班は「考えて行動するKK作戦」で、なんでも自分勝手に行動するのではなく、一回考えてから行動すればみんな、団結、協力することができるのではないのか?という意見からそうになりました。これは班の意見だけど自分もその作戦なら、私語をへらせたり、生活面でもよくなると思いました!

ウ) 自分自身や学級の改善についての決意 (約26%)

- ・クラスの事についてどんな事が悪くどうすればそれが良くなるのかなどを考えられたので良かったです。いくつかは「自分の事だ」というものもあったので、クラスだけでなく自分の改善にもなったと思います。
- ・クラスが良くなるためには「〇〇がうるさいから」と人のせいにしなくて自分自身がかわれればクラス全体がよくなると思いました。今日の授業で感じたことをこれからの生活に生かして楽しいクラスを目指したいです。

③スマイル・アクションの実施

スマイルタイムの授業後、生徒はスマイルタイムで確認された課題を改善するため、特にお互いに声を掛け合っている姿が確認されるようになり、学級の課題として挙げていた授業時の態度や私語に関して、改善のために意織して取り組んでいる様子が見られた。また、他の教員からも私語が減り、授業態度が良くなったといった評価を受けていた。また、今まであまり意見を言わなかった生徒が発言をする姿が見られた。他にも、旅行的行事においては、「次はこうしよう」「今はこうしよう」と声をかけ合いながら行動し、現状の課題などを改善しようとする姿や、班員同士が協力して物事に取り組む姿も見られるようになった。

生徒の行動が変化したことが確認されたことから、学級に「共同で立ち向かうべき目標」が生まれ、学級集団発達段階は第2段階「同一化 - identification」から第3段階「集団目標 (collective goals)」に発展したのではないかと考えている。また、生徒は私語を減らすといった、自らの行動を規制する様子が見られるようになったことから、学級内には集団規準が形成されつつあるといえる。

IV 考 察

当該学級に実習に入った年度当初、ハートレイらの表(表1)にあるとおり、生徒たちは互いに「さぐり」を入れながら、緊張感を持って生活している様子が見られた。しかし、5月に入って、生徒同士の居場所や互いの距離感のバランスが安定し、子供たちの間にうちとけた空気が生まれ、学級も落ち着き、当該学級は第2段階「同一化 - identification」に進んだことが確認された。当該学級では年度当初から朝の会で「今日の目標」を決めていたが、それが達成されなかったのは、何故その目標を立てるのか生徒自身が意識しておらず、達成したいと思える理由や動機にも乏しく、「今日の目標」がまさにお題目になっていたことが原因であることは先述したとおりである。しかし、今回の「学級

力向上プロジェクト」を実施したことによって、生徒自らが自分の学級の改善すべき課題を意識し、改善したいと願い、改善するための具体的な目標を立て、さらには学級全体として目標が共有化されたことで、目標が本来の目標として機能し、課題解決に向けた生徒の具体的な行動が誘発され、課題が改善されていったのだと考えている。集団目標の出現は第3段階にあたるが、学級目標を生徒にどのように認識させ、目標に向かって生徒がどのように取り組んでいくか、この辺については、まさに教師の仕掛けも重要となり学級経営の醍醐味であるとも言える。

次に、「学級力向上プロジェクト」の一連の取り組みの評価であるが、「学級力アンケート」の実施によって、自分の学級の何がよくて何が課題なのかを、生徒たちは具体的に把握することができた。また、その結果を学級力レーダーチャートで見える化したことで、生徒たちが自分たちの学級をどのように評価しているのか互いに確認することができた。そうすることで、生徒たちに「もっとこうしたい」という具体的な課題意識が芽生えた。だからこそ、スマイルタイムの授業が生徒たちの心を動かし、自分ごととして取り組もうとする意欲が生まれてきたのだと思う。

一方、レーダーチャートの診断において生徒が着目する項目は、達成率が高い項目よりも低い項目に集中し、否定的な評価をする傾向が明らかになった。しかし、生徒が自分の学級のよいところを生徒同士で共有化できるのは、ハートレイらの学級集団の発達段階でいえば、「集団のまとまり（第5段階）」や「学級によって感じられる独特な雰囲気（級風）ができあがってくる段階（第6段階）」への成長が必要であり、自由記述欄でも、課題や改善すべき点の記述が多く、よいところがあまり記入されていないのは、現状ではやむを得ないのではないかと思われる。ただ、ピンチはチャンス、むしろ発想を逆転して、達成率が低い項目は頑張れば変えられるということを授業中に生徒に意識させたことで、生徒はそのことを前向きにとらえ、意欲的に行動してくれるようになった。

スマイル・アクションに対する成果としては、学級課題として取りあげられた「授業中の私語」について、生徒が意識的に改善しようと心がけるようになっただけでなく、旅行的行事や学級での諸活動においても積極的に行動しようとする姿が確認された。生徒が自分の学級に居場所を感じ、自分の学級や仲間が好きになってくると、学級が同一化され、スマイルタイムで共有した「共通で立ち向かうべき目標」が自然と生まれてきた。また、スマイルタイムの授業後、私語を改善するために互いに行動を規制する姿が見られた。しかもそれは、いわゆる“われわれ意識（We-feeling）”として学級集団全体に機能していることから、第4段階の「集団規準の形成」に向けたステップに移行し始めているものと思われる。

今回の実習は実習期間中のごく限られたものであったが、実践の結果、第一に、ハートレイらの表を用いたことで、当該学級における学級集団発達段階の把握が容易になった。第二に、学級力向上プロジェクトを実施したことで、生徒は自分の学級を客観的に捉え、学級をよりよくしていくための改善目標と取り組みを共有化し、行動を変化させることができた。ハートレイらの表（表1）により学級の状態が捉え易くなったこと、学級力向上プロジェクトにより学級の状態が見える化し、生徒に学級生活のあり方の見通しをもたせたことは、私にとってとても貴重な経験となった。今後も学級集団発達を促す教師の働きについてさらに考えを広げていきたい。

<文献>

Hartley, E. L. & Hartley, R. E. (1952) : Fundamentals of Social Psychology. A・A・Knopf, pp.389-405.

河村茂雄 (2010) : 日本の学級集団と学級経営—集団の教育力を生かす学校システムの原理と展望—, 図書分化社, p.83, pp.155-156.

- 河村茂雄 (2012) : 学級集団づくりのゼロ段階 学級経営力を高める Q—U式学級づくり入門. 図書文化社, p.13.
- 国立教育政策研究所 (2013) : 生きるための知識と技能5 OECD生徒の学習到達度調査 (PISA) 2012年調査国際結果報告書. 明石書店, pp.294-298.
- 岡部弥太郎, 沢田慶輔 (1965) : 教育心理学 [新版]. 東京大学出版会, pp.186-189.
- 添田晴雄 (2014) : 学級で自己肯定感をどう育てるか—競争・序列のある集団の中で 心の居場所となる学級づくり—所属集団から準拠集団へ. 金子書房, 児童心理, 6, p.50
- 田中博之 (2013) : 学級力向上プロジェクト「こんなクラスにしたい!」を子どもが実現する方法 小・中学校編 DVD付. 金子書房.
- 柳治男 (2005) : 〈学級〉の歴史学 自明視された空間を疑う. 講談社, p.188.