

居心地のよい学級集団づくりの指導の在り方（第二年次）

—解決志向アプローチを生かした学級目標達成のプロセスを通して—

長期研究員 齊藤 雄策

《研究の要旨》

本研究は、学級目標の達成を目指す過程に焦点を当て、居心地のよい学級集団づくりの指導の在り方を探ったものである。そのために、解決志向アプローチを生かし、児童に目指す姿を具体化させ、自分たちの「できていること」を実感させたり、「もっとできるとよいこと」に取り組みせたりした。その結果、児童の学級目標の「達成度」とQ-Uの承認得点に相関が見られ、これらの手だてが居心地のよい学級集団づくりにつながるということが分かった。

I 研究の趣旨

「令和元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結果について」によれば、小学校において学校管理下における暴力行為発生件数、いじめの認知件数、不登校児童数は近年増加傾向にある。本県においても暴力行為の発生件数、いじめの認知件数、不登校児童数は同様の傾向にある。河村茂雄(2007)※1は「子どもたちの不適応は、本人だけの問題ではなく、環境要因である学級集団との関係性が大きい」と述べており、教育の諸問題と学級集団との相関性を指摘している。また、小学校学習指導要領解説総則編第3章第4節「児童の発達の支援」では、「児童相互の好ましい人間関係を育てていく上で、学級の風土を支持的な風土につくり変えていくことが大切である」と示されており、学級経営の充実が求められている。

本研究では、児童一人一人にとって「居心地のよい学級集団」を、「児童の願いが込められた学級目標が達成された学級」であるとして、児童が学級の目標を達成していく過程に焦点を当てて学級集団づくりを進めたいと考えた。そこで、児童に自分たちの目指す学級の姿を具体化させたり、振り返らせたりしながら学級目標の達成を目指すしていくことを研究の中心に据えた。そして、それを支える側面として、教師からの価値付けや児童が身に付けたい行動面のスキルについて学ぶ機会を確保したいと考えた。庭山和貴(2018)※2は「問題行動と望ましい行動をまったく同時に行うことはできず、望ましい行動が増えれば問題行動は自然に減っていく」と述べている。

本研究では、解決志向アプローチ※3を基に、児童の考える「できていること」や「もっとできるとよいこと」に焦点を当て、児童の目指す学級の具体的な姿（目指す行動）を増やしていくことで主題に迫っていきたい。

※1 「データが語る① 学校の課題」河村茂雄(2007)
※2 「PBI S実践マニュアル&実践集」栗原慎二編著(2018)
※3 本研究においては、「問題」ではなく「うまくいっていることは何か」を見付け、望む解決の状態に向けて具体的な目標を設定し、うまくいっていることや役に立っていることを積み重ねていくことで、解決の状態をつくっていくアプローチとする。

II 研究の概要

1 研究仮説

児童が自分たちの目標とする学級を目指していく過程において、以下の視点で解決志向アプローチを生かした手だてを講じれば、児童一人一人にとって居心地のよい学級集団がつくられるであろう。

【視点1】目指す学級の姿を共有するための工夫

【視点2】目指す行動を増やすための工夫

2 研究の内容

(1) 【視点1】目指す学級の姿を共有するための工夫

① 学級の「これから」を共有する行動目標の設定

学級目標を達成している姿について、「授業中」「休み時間」などの具体的な場面における行動目標を設定し、目指す学級の姿を共有する場を設ける。設定した行動目標は表にして掲示し、学校生活において日常的に意識できるようにする。

② 学級の「今」を共有するスケーリング

10段階で評価するスケーリング（数値化）を行い、設定した行動目標や学級目標の達成度について振り返ることで、学級の現状を学級全体で共有する場を設ける。それにより、「できていること」を自覚させ、今後できることにも気付けるようにする。定期的なスケーリングを行い、目標の行動ができているという実感を児童が積み重ねていくことで、行動目標達成の意欲につなげる。スケーリングの結果は掲示し、可視化する。

(2) 【視点2】目指す行動を増やすための工夫

① 目指す行動の仕方を学ぶ「できるとよい」プログラム実践

【視点1】のスケーリングの結果を基に、児童ができるとよいと考える行動に関連したSST※4のプログラムを実践し、目指す行動の仕方を理解させる。

※4 よりよい人間関係を築き、維持していく社会的技能を向上させるトレーニング

② 目指す行動の定着を図る「できていること」フィードバック

「できるとよい」プログラム実践後、プログラムで学

んだ内容について「できていること」を、教師が評価したり、児童相互に振り返らせたりすることで、児童にフィードバックする。それらにより、自分の「できていること」を続けたり、友達の「できていること」を今後の自分に生かしたりして、目指す行動の定着を図る。

③ 達成度の低い児童を支援する「できるぞ」ミーティング

スケーリングで低い達成度とした児童や「できていること」フィードバックで「できていない」と振り返った児童と休み時間などに意図的に話をする機会をもつ。できていることやできそうなことを話し合い、個別の具体的な目標設定とフィードバックにより、児童自身の「できる」姿につなげる。

以上を、本研究では図1の研究構想に基づいて行う。

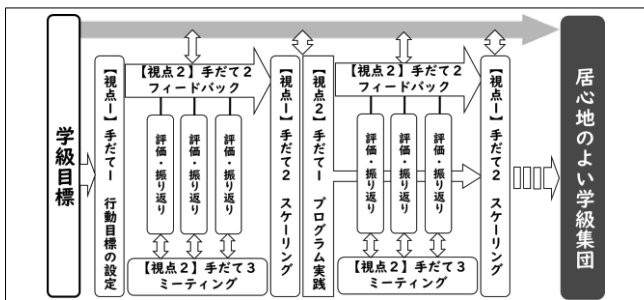


図1 研究構想

3 研究の実際

対象学年 第4学年 26名（1学級）

研究対象学級の学級目標は「手あらい・うがい」「話を最後まで聞く」「自主的に行動する」の3つであった。本研究は、学級活動（3）での授業実践（5時間）と日常指導において行った（図2）。本稿では授業I、授業IV、日常指導IIIを基に述べる。

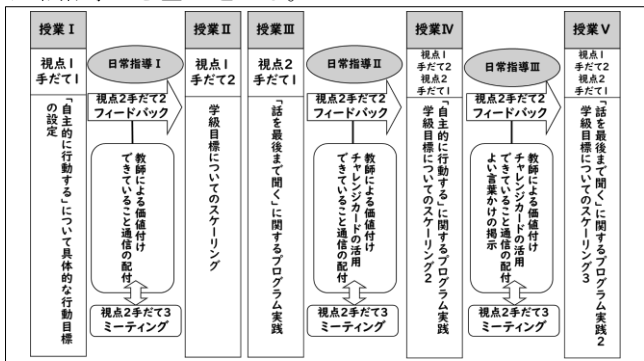


図2 研究の実際

(1) 【視点1】について

① 学級の「これから」を共有する行動目標の設定

学級目標に関する児童への事前アンケート（4件法）の「目標達成のために自分は何をすればよいか分かる」の項目では、3つの目標のうち「自主的に行動する」の数値が最も低い結果となった。授業Iでは、このことを児童に示し、「自主的に行動する」とはどんな行動をすればよいのかについて考えた。その際、解決志向アプロー

チを生かし、「自主的に行動する」という目標が達成できている学級の姿を想像し、そのとき自分たちはどんな行動をしているのかを場面ごとに考えた。そして、児童一人一人が考えた行動を全体で集約して表にまとめ、これから学級が目指す行動目標として共有を図った（図3）。

	自分ですること	友達や学級のためにできること
授業の時間	・人話を聞いて理解する。 ・進んで発表する。	・自分の考えを伝えたりする。 ・友達の話を聞き流さず、よく聞いておく。
休み時間	・友達の話を聞いておく。	・友達の話を聞き流さず、よく聞いておく。
給食の時間	・友達の話を聞いておく。	・友達の話を聞き流さず、よく聞いておく。
そよじの時間	・早くしんびる。	・早くしんびる。
いつでも	・よく話を聞いておく。	・よく話を聞いておく。

図3 行動目標の表

② 学級の「今」を共有するスケーリング

学級目標や各行動目標の達成度について、スケーリングやアンケートによって児童が定期的に振り返った。

授業IVでは、児童一人一人が10段階でスケーリングした数値の合計を前回の結果とともに提示した（図4）。

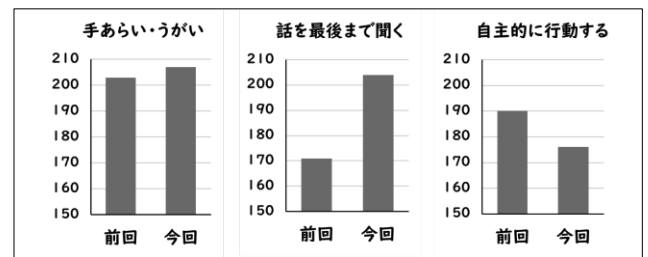


図4 スケーリングの結果

児童は「手あらい・うがい」や「話を最後まで聞く」が前回より伸びていることを知り、自分たちの「できていること」を確認することができた。一方で、「自主的に行動する」が低下していることに気付き、「自主的に行動する」を伸ばそうという課題意識をもった。児童からは『「自主的に行動する」が全くできていないわけではない』という意見が出たため、行動目標の表を基に、「自主的に行動する」における学級の「できていること」と「もっとできるとよいこと」について考えることにした。

まず、児童の意見を基に、行動目標の各行動について、できていると感じている児童が多い

図5 「できていること」の共有

行動に花丸や二重丸を付けていき、学級として「できていること」の共有を図った（図5）。次に、事前アンケート「学級がもっとできるとよいこと」の回答結果を示し、学級がこれから「もっとできるとよいこと」は何かを考えた。「ふわふわ言葉をつかう」「友達が悪いことをしていたら注意する」「困っている人がいたら手伝う」「あいさつを自分からする」などの回答が上位に挙がっていることから、児童は言葉かけが大切であるという共通点に

① 平均値の比較から

事前と事後の各質問項目の変容を分析した。回答の平均値についてt検定を行ったところ、「意識・意欲」において有意差が見られた ($p < .05$) (図12)。

質問項目	事前	事後	事前と事後の有意差
「意識・意欲」4問の回答の平均値	3.43	3.58	有
「理解」3問の回答の平均値	3.38	3.38	無
「定着」3問の回答の平均値	3.26	3.29	無

図12 各質問に関する回答の平均値

このことから、学級目標達成の過程における、授業実践や日常指導が、児童の「意識・意欲」を高める上で有効であったと考える。一方で、「理解」「定着」において有意差は認められなかった。そこで、「理解」「定着」について、本稿で取り上げた「自主的に行動する」に関する実践を基に分析する。

「理解」について、『自主的に行動する』を達成するために、自分は何をすればよいか分かる」という質問に注目すると、事前と授業I、事前と授業IVにおいてt検定の結果、

質問項目	事前	授業I	授業IV	事後
「自主的に行動する」を達成するために、自分は何をすればよいか分かる」回答の平均値	3.08	3.46	3.65	3.23
有意差 ($p < .05$)		有		
			有	
				無

図13 「理解」に関する回答の平均値

有意差が認められた ($p < .05$) (図13)。

このことから、授業実践が学級目標に対する理解を高めることに有効であったことが分かる。一方で、事前と事後で有意差が見られなかったことから、この授業での高まりを維持するために手だての継続的な取組が必要であると考える。

また、「定着」については、授業IV後の日常指導Ⅲで、実際に児童同士の挨拶や励ましの言葉かけといった目指す行動の増加を見取ることができた。しかし、上記のとおり児童自身は、目指す行動が定着していることを十分に感じていないことがうかがえる。このことから、目指す行動の定着について児童が客観的に評価できる基準を作成する必要があると考える。

② 相関関係から

学級目標の達成を目指すという視点から、学級目標を達成していると思うかを問う「達成度」に関する質問と「意識・意欲」や「理解」

相関関係	事前	事後		
「意識・意欲」と「達成度」	0.19	0.79		
「理解」と「達成度」	0.17	0.85		
「定着」と「達成度」	0.13	0.84		
	$r < 0.2$ $0.4 \leq r < 0.7$	ほとんど相関なし やや強い正の相関	$0.2 \leq r < 0.4$ $0.7 \leq r < 1$	やや正の相関 強い正の相関

図14 事前・事後の「達成度」との相関

に関する質問との相関について事前と事後で分析した。すると、事前では「達成度」とその他についての相関はほとんどなかったが、事後では強い正の相関が見られた (図14)。

学級目標達成の過程において、2つの視点に基づいた手だてを講じたことが、相関を強めたと考えられる。このことから、本研究を実践することによって、学級目標に対する児童の「意識・意欲」や「理解」「定着」が、「達成度」の向上につながるということが分かった。

(2) 居心地のよい学級集団づくりについて

さらに、事前と事後の学級目標の「達成度」とQ-Uの

	事前	事後
学級目標の「達成度」とQ-Uの承認得点との相関	0.06	0.61
	$r < 0.2$ $0.4 \leq r < 0.7$	ほとんど相関なし やや強い正の相関
	$0.2 \leq r < 0.4$ $0.7 \leq r < 1$	やや正の相関 強い正の相関

図15 学級目標の「達成度」とQ-Uの「承認得点」との相関

「いごこちのよいクラスにするためのアンケート」の「承認得点」の相関について分析した。その結果、事前でほとんど相関が見られなかった「達成度」と「承認得点」に、事後ではやや強い正の相関が見られた (図15)。「達成度」と「承認得点」の相関が強まったのは、本研究が解決志向アプローチを生かし、学級目標を達成したいという意欲を高め、学級や個々の「できていること」に目を向けさせてきたことが要因であると考えられる。以上のことから、研究対象学級において、学級目標達成の過程で、本研究の視点に基づいた手だてを講じたことが、学級目標の「達成度」と児童の「承認得点」の相関を強めたと考えられる。これは、学級目標を達成しているという児童の「達成度」が向上すれば、児童の居心地のよさの向上にもつながることを示唆しており、本研究の手だてが、居心地のよい学級集団づくりにつながる指導になり得ると考えられる。

2 成果と課題

(1) 成果

- ① 具体的な行動目標を設定したことや、スケーリングを基に「もっとできるとよいこと」を児童自身が考えたことは、学級目標を達成したいという意欲的な児童の姿につながった。
- ② 児童の課題意識に沿ったプログラム実践は、必要感をもった活動となり、一人一人が今後増えるという行動の仕方を理解することができた。
- ③ 個別にできていることを認め、具体的な目標をもたせ、達成を称賛するミーティングは、児童が達成感を得ることができ、個を支援する上で有効であった。

以上のことから、解決志向アプローチを生かし、学級目標の達成を目指すことは、居心地のよい学級集団づくりに有効であることが分かった。

(2) 今後の課題

- ① 達成度に関するスケーリングや行動目標が定着しているかどうかの判断において、基準を作成するなど、児童が客観的に評価できる工夫が必要である。
- ② 本研究では、解決志向アプローチを、教師による児童への指導・支援に生かしてきた。しかし、実践中には「できていないこと」に注目する児童の問題志向の姿が見られた。今後は教師と児童が解決志向アプローチの考え方を共有し、学級目標達成を目指すことで、居心地のよい温かな学級集団づくりに努めたい。