

実践報告

「学級力向上プロジェクト」を活用した学級経営 —若手教員へのサポートとアクションカード開発の視点から—

藤原 寿幸

I 問題と目的

小学校学習指導要領総則には「日ごろから学級経営の充実を図り、教師と児童の信頼関係及び児童相互の好ましい人間関係を育てるとともに児童理解を深め、生徒指導の充実を図ること」とあり、学級経営の充実性が示されている。文部科学省（2008）は、教員の資質能力における「専門職としての高度な知識・技能」の具体的な例として、「学級経営等を的確に実践できる力」を挙げており、学級経営の力量を向上させていくことの大切さを指摘している。

また東京都教育委員会は「東京都教員人材育成基本方針」の中で「東京都の教育に求められる教師像」として、「教育に対する熱意と使命感をもつ教師」「豊かな人間性と思いやりのある教師」「子供のよさや可能性を引き出し伸ばすことができる教師」「組織人としての責任感、協調性を有し、互いに高め合う教師」の4つを挙げている。この4つは学級担任に求められる資質と重なる部分が多い。学級担任としての熱意と子どもたちへの深い教育的愛情をもち、子どもたちの状態をしっかりとアセスメントし、それに基づいた教育計画を立て、同僚と共に自己・相互研鑽しながら学級経営の充実を図っていくことが、学級担任の使命であるといっていだろう。特に一日中子どもたちと学校生活を共にする小学校の学級担任においては学級経営の重要度は高く、「よい学級経営」なくして「よい授業、よい教育実践」の成立は難しい。

一方、東京都教職員研修センター（2007）は、都内公立学校初任者教諭1,095名等を対象とした「『初任者教諭の育成に関する研究』アンケート」の中で、学級経営について、「学級集団の掌握や指導の仕方」「個々の児童理解や指導」「年度当初の学級づくり」という項目において、約8割の初任者教諭が「困難や課題を感じた」と回答していることを報告している。新規採用教員は増加傾向にあり、学級経営がうまくできない若手教員の問題はもちろんだが、それをフォローするために経営が難しい学級をもつことになったベテラン教員が苦戦してしまう状況は珍しくない。文部科学省（1999）は、「教員の各ライフステージに応じて求められる資質能力」として、「初任者の段階」だけではなく、「中堅教員の段階」においても学級経営の力量を向上させていくことの大切さを指摘している。

「教師が自分の経験や先輩の話から学級の方針やルールを決め、それに基づいて叱ったりほめたりする指導を場面に応じて臨機応変に繰り返すという従来に多かった方法では、学級経営の今日的な課題を解決するのは難しくなっており、学級経営には新しい考え方と手法が求められている。」(田中 2013) と田中は指摘している。つまり、学級経営に関する諸問題は若手教員だけの問題ではなくなっている。

本実践では学級集団アセスメントをも含んだ「学級力向上プロジェクト」という手法を活用しながら、報告者が援助者として同僚若手教員の学級経営をサポートしている。本実践は、新しい学級経営の手法の提案と、このような援助者としての働きを通して、A 教諭の教員としての資質向上や、当該学級がよりよい学級になっていくためのサポートを目的とする。

Ⅱ 方法

(1) 「学級力向上プロジェクト」

学級力向上プロジェクトとは、田中が提唱している、子どもが学級づくりの主人公となり、目標達成力、対話創造力、協調維持力、安心実現力、そして規律遵守力からなる学級力を高めるために、学級力アンケートによる学級力の自己評価、学級力レーダーチャートを基にして話し合うスマイルタイム、そして学級力向上のために子どもたちが主体的に取り組むスマイル・アクションという3つの活動を、1年間(1学期間)のR-PDCAサイクルに沿って意図的・計画的に実践する共同的な問題解決学習である。また、ここでいう学級力とは「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、友達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」とする。(田中 2013) 以下の①～④により、学級集団アセスメントに基づいた学級経営サポートができると考える。

①学級力アンケート

R-PDCAサイクルをベースとした意図的・計画的・共同的に学級力向上プロジェクトを推進していくためには、「R」で具体的な分析が必要になる。学級力アンケートは、学級力の状況を診断するた

Figure 1 shows a survey form titled "学級力アンケート" (Class Power Survey) for elementary school students. The form includes a header with "年組" (Year and Class) and "クラス" (Class). Below the header, there are instructions and a list of 12 items, each with a 5-point scale (4 to 1). The items are grouped into five categories: "やりとげる力" (Supporting Power), "話をつなげる力" (Communication Power), "ささえあう力" (Helping Power), "あんしんを生む力" (Caring Power), and "きまりをまもる力" (Caring Power). Each item has a description and a corresponding scale value.

項目	説明	評価
①前向き	みんなで決めたこともきょうやめあてに力を合わせてとりくんでいる学級です。	4-3-2-1
②後向き	めんどくさいことや嫌いなことをしなくていい学級です。	4-3-2-1
③聞く姿勢	友達の話に最後までしっかりと聞いている学級です。	4-3-2-1
④気づき	友達の強みや長所、気づき、つなげるように発言している学級です。	4-3-2-1
⑤ささえあう力	友達や先生、お兄さん・お姉さんなどで、教えあいや助けあいをしている学級です。	4-3-2-1
⑥仲間づくり	みんなが「ごめんね」と言って、なかなまりができる学級です。	4-3-2-1
⑦あんしんを生む力	⑧前向き	4-3-2-1
⑧前向き	みんなの心をきくことを言ったり、からかたりしない学級です。	4-3-2-1
⑨仲間づくり	だれとでも選んだり、グループになつたりすることができる学級です。	4-3-2-1
⑩きまりをまもる力	⑪前向き	4-3-2-1
⑪前向き	じぶんや友達にむかひおしやけをしらない学級です。	4-3-2-1
⑫通学路	ルールを守らない、悪いことをするなど、学校のきまりをまもっている学級です。	4-3-2-1

図1 「学級力アンケート (小学校中学年版)」

めのデータをとる、子ども向けのアンケートである。「公開性」が特徴で、教師と子どもたち、そして保護者が一体となって協力しながら、自分たちの学級をよりよくしようと取り組むための情報を示してくれる、開かれた子ども主体のアンケート・システムである。

学級力アンケートには、小学校中学年版（5領域10項目）、小学校高学年版（5領域15項目）、中学校版（6領域24項目）の3種類がある。

②学級力レーダーチャート

学級力レーダーチャートは、学級力アンケートの集計結果を領域別・項目別に視覚的に表現したレーダー型グラフである。子どもたちはアセスメントの主人公となって、その形状や領域別達成状況を指標として、自らの学級の仲間づくりの成果と課題について友だちと協力して診断したり、改善策を生み出したりするために、学級力レーダーチャートを活用する。拡大印刷し、それを黒板に貼って子どもたちと共に、自分たちの学級力の診断や改善のあり方について話し合うこともできる。

③スマイルタイム

スマイルタイムとは、学級力アンケートの結果をレーダーチャートで図示して、それを見ながら教師と子どもが共に「わが学級」の仲間づくりの成果と課題を話し合い、さらにこれからの学級力向上の取り組みのアイデアを出し合う、子ども会議であり、それにより、学級力向上の取り組みの成果を子どもたちに実感させることができる。また、それがさらなる取り組みの立案と実践につながる。田中（2013）は「課題改善のために『罰』を中心とした取り組みを採用しないように配慮する」「子どもたちの自己診断力が育っていない段階や、逆にスマイル・アクションの選定に時間をかけたいとき、あるいは集中して1つの課題について考えさせたいときには、重点的に診断・分析する領域や項目を絞り込んでよい」などスマイルタイムにおける指導上の留意点として8つ挙げている。

④スマイル・アクション

子どもたちが学級力向上のために取り組む活動。

(2) 対象 公立小学校 4年B組（担任A教諭 児童35名）

- ① A教諭：公立小学校教諭を目指して、現在は産休代替教員として当該学級の担任として教育活動を行っている。産休代替教員として、学級担任歴は今年で5年目。本採用には至っていないので、初任者研修などもまだ受けていない。
- ② 4年B組：当該学級には、授業中に突然大声を出したり、離席したりする特別な支援を要する児童が数名おり、学級のルールを定着させたり、落ち着いた雰囲気での授業を進めたりするのが、若手教員にとっては通常よりもかなり困難な学級であると思われた。

(3) 質問紙

- ① 「学級力アンケート」
- ② 「教師用自己評価アンケート」

表1 パワーアッププロジェクトのための主な取り組み内容

学期	月	主な取り組み内容
一学期のサイクル	5月	○話し合い「いいクラスってどんなクラス」 ○第1回学級力アンケート ○第1回スマイルタイム（診断・課題の明確化）
	6月	○第2回スマイルタイム「1学期パワーアップアクションを考えよう」 P「パワーアップめあて」開始 P「いじめ」に関する道徳授業の実施 P「パワーアップ標語」の作成
	7月	P 構成的グループエンカウンター「たんていごっこ」実施 ○第2回学級力アンケート ○第3回スマイルタイム（診断・課題の明確化）
二学期のサイクル	9月	○第3回学級力アンケート ○第4回スマイルタイム（診断・課題の明確化） ○第5回スマイルタイム「2学期パワーアップアクションを考えよう」 P 帰りの会で「花丸発表」開始 P「魂の運動会標語」作成
	10月	P「4年B組学習ルール」作成
	11月	P 構成的グループエンカウンター「☆いくつ」実施
	12月	○第4回学級力アンケート ○第6回スマイルタイム（診断・課題の明確化） ○「決意のはがき新聞」作成

※P…パワーアップアクション

(4) 手続き ～教師支援という立場から～

当該学級において「学級力向上プロジェクト」の実践を柱としながら、学級経営を行っていく。あくまでも担任はA教諭なので、報告者（A教諭の同僚）は援助者として学校心理学の3種類の人間関係（「Being — in：理解者になる」、「Being — for：味方になる」、「Being — with 人間として関わる」）を意識してA教諭と関わることとした。援助者はA教諭の話をじっくりと心を傾けて聴き、A教諭にとっての理解者をめざす（Being — in）。また、そのコンサルテーションではA教諭の授業観察について評価をしたり（評価的サポート）、援助者が「学級力向上プロジェクト」の指導計画や活動を立案したり（情動的サポート）、一緒に教材をつくったり（道具的サポート）、悩みを聴いたり、がんばりを認めたり（情緒的サポート）する（Being — for）。また、援助者もA教諭の先輩教員にあたるので、一人の教師としての考えや実践の在り方をA教諭に伝えるためにも、授業者となって授業を行う（Being — with）ことも援助と考えている。主に1学期のR-PDCAサイクルは援助者が授業者となって進め、プロジェクトの流れがイメージできるようになってからA教諭が授業者となることとした。援助期間は20XX年5月～20XX+1年1月までであった。

このような援助者としての働きを通して、A教諭の教員としての資質向上や、4年B組のよりよい学級経営に資することを目的とする。

Ⅲ 結果

今回、この4年B組での実践名は学級力向上プロジェクトではなく、この学級に親しみやすい呼称を考えようと、担任と相談した結果、「4年B組パワーアッププロジェクト」と題して、展開することとした。

(1) 経過の概要

1 学期の R-PDCA サイクル

①「いいクラスってどんなクラス」(5 月下旬)

「いいクラス」というのはどういうクラスかということについて全員に意見を書いてもらい、話し合いを行った。真剣な態度で意見を出し合っていた。それぞれが思い描く「いいクラス」を確認し合い、ビッグ・カルタに整理し、4 年 B 組が目指す学級像を学級全体で確認した。

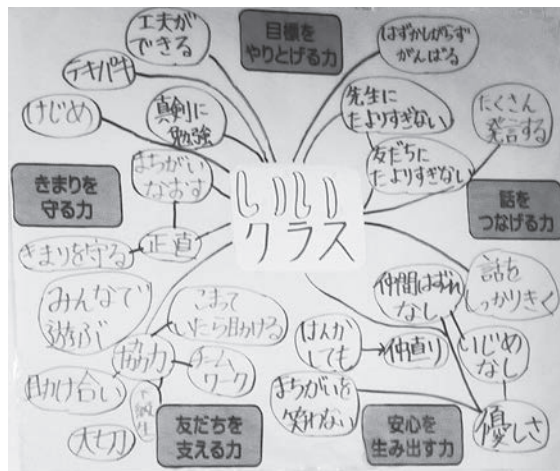


図2 学級の意見をまとめたビッグ・カルタ

② 第 1 回学級力アンケート (5 月下旬)

初めてのアンケートなので、1つ1つ項目を確認しながら実施した。それぞれのアンケート項目は、一人ひとりが考えた「いいクラス」の意見に対応していることを伝え、このアンケートは、自分たちが目指したい学級に対する現在地を表すものであることを全体で確認した。この時、「生活」「学習」「尊重」の数値が低くなっていた。

③ 第 1 回スマイルタイム (5 月下旬)

レーダーチャートを公表し、学級が「がんばっている項目」と「努力が必要な項目」とその理由について分析を行った。自分なりに考えた後にグループで交流し、そのあと学級全体で話し合った。分析の手順やグループでの話し合いのスキルについてもこの時間で確認した。子どもたちも「生活」「学習」「尊重」の数値の低さに問題意識をもっていた。

④ 第 2 回スマイルタイム「1 学期パワーアップアクションを考えよう」(6 月上旬)

前時の分析をもとに、学級がパワーアップするために、どのようなことをすればいいかを考える作戦会議を行った。ただし、4 年 B 組の子どもたちにとって効果的な作戦を考えるのは難しいと思われた。例えば「生活」の数値が低い理由では前回、「廊下を走っている人が多い」という意見が出た。4 年 B 組で、「ではどうしたらよいか」と発問したら「廊下を走らないようにする」という直接的なアイデアしか出ないかもしれないという危惧があった。しかし、だからと言って、教師側がいきなり「これをやるぞ!」と提案し、一方的に推進するのでは、4 年 B 組の主體的な学級づくりにはならない。そこで考えた本時の展開は、まずは自分たちでアクションを考えてみて、発表し、「効

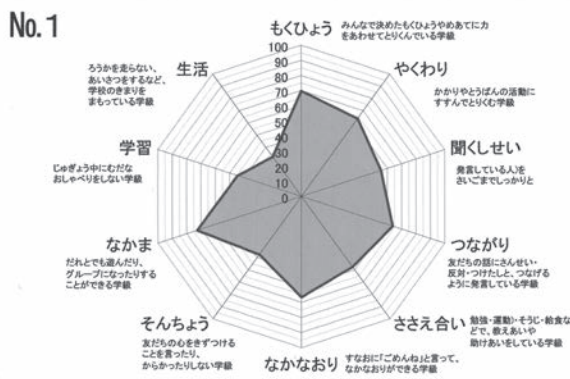


図3 第 1 回学級力レーダーチャート (5 月)

果的なアクションを考えるのは難しいぞ」ということを実感したところで、こちらが用意した4枚の「アクションカード」を提示するという展開である。「この中のどのアクションを実施したら、パワーアップできるかな。取り組んでみたいアクションを、グループで話し合って1つ選ぼう。そのとき、『なぜそのアクションがいいのか』しっかり理由を話そうね。」という指示を出した。4～5人の9グループで話し合い、グループの代表者が選択したアクションとその理由を学級全体に発表した。その結果、全てのパワーアップアクションを実施したいということになった。授業の感想には「自分たちのいいところとわるいところがあったので、なおしていこうと思いました。」「クラスみんなで話し合えてよかった。」などの前向きな意見が多く出された。

⑤アクションの実施

(ア) パワーアップアクション：「パワーアップめあて」（6月13日から開始）

日直が「今日のめあて」を考えて、毎日朝の会で発表し、ミニホワイトボードに記入する。そのめあてを意識して1日学校生活を送り、帰りの会でめあてについてがんばれたかどうかを挙手により確認する。4年B組ではこれが習慣化していった。日を重ねるにつれて、「生活」「学習」「尊重」など、改善したい項目をしっかりと意識してめあてを考える日直も表れ始めた。

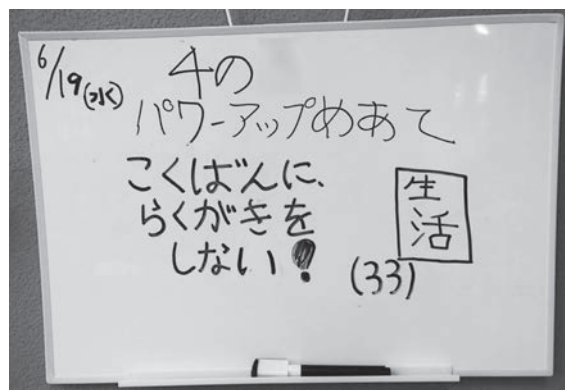


図4 パワーアップめあて

(イ) パワーアップアクション：「パワーアップ標語」（6月中旬）

自分たちがめざす学級に近づくために、がんばりたいことを標語にするという活動を行った。「学習」や「生活」など、まずは自分が扱いたい内容を決めるためにアンケートの項目を選ばせ、下書きをし、友達や教師から助言をもらい、清書するという展開にした。作品が完成したら、標語発表会を開催した。その後、全員分を教室に掲示した。A教諭の話では日直が毎日の「パワーアップめあて」を考える際、「パワーアップ標語」を参考にする子どももいるということで、パワーアップアクション同士の相乗的な関連も図ることができたと考えている。

表2 アクションカードの概要

アクションカードとは	
【特徴】	<ul style="list-style-type: none"> 様々な学級状態において効果が発揮されると思われる活動が、文字とイラストによってカード化されたもの
【活用方法】	<ul style="list-style-type: none"> 教師が数枚のアクションカードを提示し、子どもたちに実施してみたいカードを選択させ、その理由を発表させる。
【活用の利点】	<ul style="list-style-type: none"> 活動の効果が期待できる。 子どもが主体的にアクションを決定できる。 アクションを実施する意義が学級で共通理解できる。

(ウ) パワーアップアクション：「構成的グループエンカウンター『たんでいごっこ』」（7月上旬）

「尊重」を意識して、構成的グループエンカウターのエクササイズ「たんでいごっこ」を行った。意識してより多くの友達とかかわり、自己開示できるこのエクササイズを実践することにより、「尊重」への第一歩、他者理解と自己開示が両方とも実現すると考えた。より多くの友達と関われるようなワークシートの工夫を行ったので、男女関係なく、活発なふれあいが見られた。

⑤第2回学級力アンケート、第3回スマイルタイム（7月上旬）

2回目のアンケートを実施し、授業でレーダーチャートの分析を行った。

全体的に学級力が向上していることが視覚的に分かり、その喜びを子どもたちと共有してほしかったので、A教諭に授業を担当してもらうことにした。レーダーチャートの公表の瞬間、子どもたちはとても緊張していた。結果をみると「上がってる」「よくなった」などの声が上がった。「生活」が大きく改善された

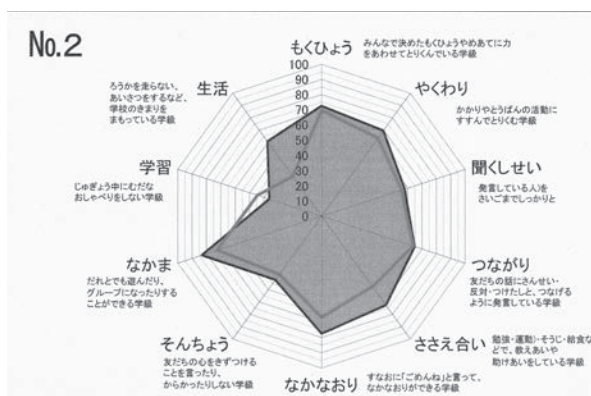


図5 第2回学級力レーダーチャート（7月）

理由としては「今日のめあて」や「パワーアップ標語」の実施が挙げられた。改善の理由とパワーアップ標語の実践が子どもたちの中でも意識されていた。残り少ない1学期と2学期の初めは、「今日のめあて」を続け、「パワーアップ標語」を意識することを確認して1学期を終えた。

2学期のR-PDCAサイクル

①第3回学級力アンケート

夏休みをはさんでいるため、第2回アンケートからあまり時間が経過していない状況でのアンケート実施となった。「夏休み明け気分が抜けていない」とアンケート実施前に学級の状況をA教諭から聞いていたとおり、結果は「役割」以外の全ての数値が下がっており、第2回に比べ、レーダーチャートは全体的に小さくなった。

②第4回スマイルタイム

レーダーチャートの分析において、今

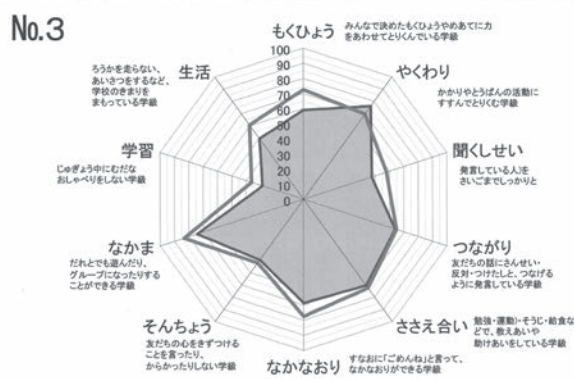


図6 第3回学級力レーダーチャート（9月）

回着目させたかった項目は「聞く姿勢」「学習」「尊重」「生活」「目標」であった。「前回の数値と比較したい」という子どもたちからの要望があり、今回はワークシートに前回と今回の数値を記入する欄を設けた。しかしその結果、分析の際、変化が大きい項目に分析の視点が集中してしまう傾向が強まった。つまり、変化はないが、もともと数値が低い「尊重」が着目されなかったのである。A教諭が授業者ではあったが少しかだけ介入し、「尊重」にも着目させた。レーダーチャートが小さくなった理由として多かったのが、「夏休みが終わったばかりだから」であった。夏休みをはさむことにより、1学期からこれまでの連続性が薄れてしまったように感じた。

③第5回スマイルタイム「2学期パワーアップアクションを考えよう」

第3回アンケートではレーダーチャートが小さくなり、本時はその事実と原因をしっかりと受け止め、これからのパワーアップアクションにつなげるという「勝負の1時間」であった。1学期からの流れを思い出させ、今後につなげるために、4月からこれまでの流れと、前回話し合った数値が下がった理由をプレゼンソフトを活用して確認した。今回も「自分で考える」→「パワーアップアクションカードから実施したいものを選択」→「選択した理由を発表」という流れで、パワーアップアクションを考えさせた。子どもたちの主体的・活発な話し合いにより、2学期のパワーアップアクションが決定した。

④アクションの実施

(ア) パワーアップアクション：帰りの会で友だちの「花丸」を発表

このアクションは、前回の話し合いでは「尊重」や「支え合い」だけではなく、全ての項目に影響を与える活動であるという意見があった。学級の中に認め合いの雰囲気を広げる効果も期待しながら実施を開始した。

(イ) パワーアップアクション：「『魂の運動会標語』をつくろう」

「目標」を意識した取り組みである。1学期の「パワーアップ標語」と同じような授業展開で行った。学級対抗の運動会のため、勝ち負けにこだわると、「結果」重視、「過程」軽視の恐れがあり、負けた場合よい効果が期待できないので、「協力」に重点を置いた運動会へむけての指導を心がけていこうということをしてA教諭との面接で確認していたので、仕上がった標語にもそれが表れていた。

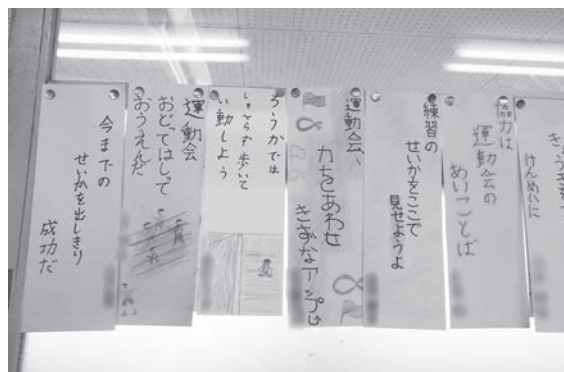


図7 魂の運動会標語

鑑賞し合った後、Yさんの作品「協力は 運動会の 合言葉」を学級のキャッチフレーズに運動会練習、本番を迎えた。運動会では、学級対抗競技でも総合でも4年B組は優勝した。優勝を記念して、給食では牛乳で乾杯を行った。

(ウ) パワーアップアクション『4年B組学習ルール』を決めよう』

A教諭の授業観察やA教諭とのコンサルテーションからは「学習ルール」の定着に課題があることを把握していた。授業中のおしゃべりが多い、授業の開始が遅れる、先生や友達の話をしっかり聞くことができない、などである。確かに「学習」の数値も「アンケート1回目以来、2回目、3回目と数値が下がり続けており、「聞く姿勢」も学習の次に低い数値となっている。1学期から続けている「パワーアップめあて」で授業に関するめあてにしても、大きな効果が出ていない

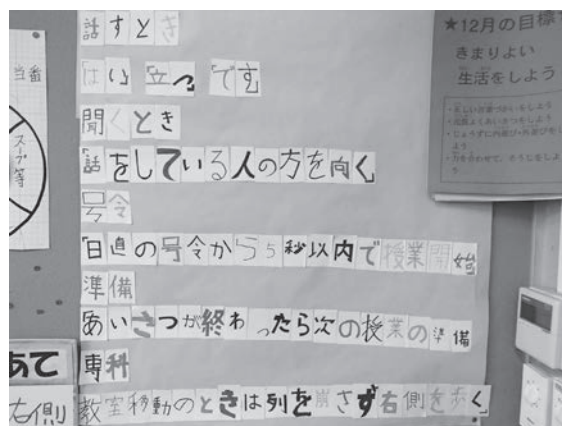


図8 4年B組学習ルール

ようだったので、「学習ルール」に特化したアクションを実施することとした。学習ルールも担任が一方的に押し付けては定着が期待できず、ルールの必要性が理解できていないまま強制されれば逆効果も危惧される。したがって、まずは全員に「授業や学習のことで『このままじゃいけない！』『みんなでもっと良くしたい！』と思うことを書いてみよう」ということを投げかけ、全員分の意見をまとめ、子どもたちに配布した。それを読み合う活動を通して、友達の困り感、なんとかしたい気持ちなどを全員で共有することができた。その後A教諭と子どもたちとで、「4年B組学習ルール」を考え、つくり、掲示した。A教諭との面接では5つのルールの徹底にかかる時間を短期的、中期的、長期的なものに分類し、ルール違反は見逃さないが、その時その時で重点化を心がけるように助言した。

(エ) パワーアップアクション「構成的グループエンカウンター『☆いくつ』

「☆いくつ」は自分を見つめ直し、自己評価と他者評価を比べ、自分のよさを再確認し、がんばるべきところを明らかにすることが期待できるエクササイズである。1回目のアンケートから3回目まで「なかま」に比べ「尊重」が非常に低い数値となっている。このことを意識して自分のよさと友達のよさを再発見できるこのエクササイズを行った。最後のシェアリングでは「わたしが思っていたより友達にいいところを見つけてもらえてよかったです。次は他のところにも星をつけてもらえるようにがんばります。」「自分のことをおもしろいと思っていなかったけど、みんなにおもしろいと思われていたのでびっくりした！」等の感想を聞くことができた。授業後の面接では、授業がうまくいったことを確認しつつ、導入の部分でA教諭がもう少し、レーダーチャートとこの活動との関連について触れるべきではなかったか、という課題についても確認した。

③第4回学級力アンケート、第6回スマイルタイム（12月中旬）

パワーアップアクションで意識して取り組んできた「目標」「学習」を中心に、第3回目より全体的にレーダーチャートが大きくなった。レーダーチャート提示の瞬間は4年B組からは「おお！」「やったあ。」という歓声も上がった。「魂の運動会標語」の実施や「学習ルール」作成が今回の結果

につながったことを確認した。「いいところがたくさんあってよかった。」「5年生になるまでにもっとレーダーチャートを大きくしていきたい。」「レーダーチャートで良くなっている部分が多くてびっくりした。」などの感想が出た。4年B組が少しずつパワーアップしてきた喜びをみんなで共有し、分析を受けてのこれからの自分の決意について話合った。

④「決意のはがき新聞をつくろう」(12月中旬)

第6回スマイルタイムの内容を「決意のはがき新聞」にまとめる活動を行った。「魂の運動会標語を作ったから、運動会で優勝できて、『目標』がよかった。」「みんなで学習ルールをつくったから『学習』がよくなってきた」など、アクションとの関連を意識した内容も見られた。また、「よくなかった項目もこれからもっとよくして、4年B組をもっといいクラスにしたい」「5年生までにもっといいクラスになってから4年生を終えたい。」等の決意の言葉も見られた。初めての活動だったがほとんどの子どもが45分間で作品を仕上げた。

(3) A教諭との面接

4年B組パワーアッププロジェクトに関する授業について、援助者として授業も行ったが、A教諭が授業を行うときは、ほとんど全ての授業を観察し、事前事後にはA教諭と打ち合わせや協議を行った。授業があった日の放課後に、その授業についての協議を行ったり、次回の授業の打ち合わせをしたりした。援助者が授業を行った際は、感想を言ってもらい、A教諭にたくさんのことを話してもらうこと、自分は聞くことに重点を置くことを意識した。質問されることも多かったので、その時はなるべく具体的に答えた。また、A教諭の授業に関する協議では、まずはA教諭に自評してもらい、基本的には傾聴を心がけた。援助者が授業観察の中で改善点を見つけることも多々あり、それを伝えたいと思っているのだが、聞くことに徹しているうちに、A教諭の方からその改善点やそれに対する改善案が出されることも少なくなかった。A教諭から出なかったものについては、例えば「あの場面で

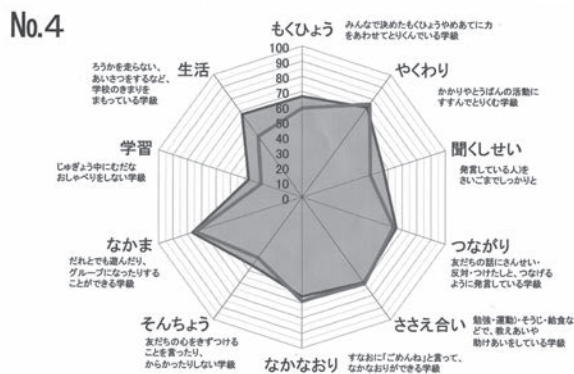


図9 第4回学級力レーダーチャート(12月)

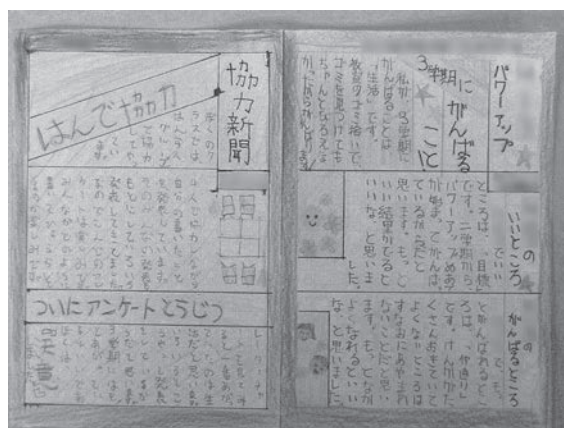


図10 児童が作成したはがき新聞

は思いっきりほめた方がよかったと思ったのだけど、どうでしょうか。」という形で提案した。

4回目の学級力アンケートの結果が出る以前は、A教諭は基本的に「自分の学級経営は全くうまくいっていない」と思っていた。理由は大きく2つである。

1つは特別な支援を要する児童への対応である。教室からいなくなったり、授業中のおしゃべりや独り言が止まらなかったりという状況に困っていた。援助

者はいつもA教諭に「A先生は本当にいつもよくがんばっています。A先生じゃなかったら〇〇さんは登校できていなかったかもしれない。すばらしいです。」という言葉をかけ続けた。

もう1つは学級のルールが定着しないということである。学級のルールを徹底させようとしても特別な支援が必要な児童への指導との兼ね合いで、2学期になってもなかなかそのルールを定着させられずにいた。援助者は平均すると週に1度か2度程度4年B組の様子を見ていた。時々A教諭に、「最近学級の様子はどうですか。」と尋ねると「いやー全然変わってないです。よくなっていないですよ。」といつも話した。学級の様子をみると、学習のルールなどが十分に定着していない様子が観察できた。しかし、休み時間やあいさつの様子などをみているとはほえましい場面や感心するような場面がたくさんあった。援助者からしてみれば「A教諭がいうほど悪いわけではない。光る部分も多々ある。」という印象であった。A教諭にしてみると「学習のルールが定着していない」＝「よくない学級」となっているような感じであった。12月に第4回のレーダーチャートをA教諭と共に見て、「少しだけだが、学習ルールに対する子どもたちの意識が変わってきたこと」を共有し、「学習ルールの定着は確かに大切だが、学級のとらえ方はそればかりではない」ということをA教諭に話した。A教諭は「そうなんですかねー。」と謙遜したような言い方をしていたが、少し安心したような表情を浮かべた。

IV 考察

(1) 「学級力向上プロジェクト」を活用した学級経営

学級を見る視点が明確になることがこの手法のいいところである。現場では「いい学級」、「荒れている学級」、「素直な学級」など学級の状態をあいまいに表現することが多い。あいまいなアセスメントでは効果的な指導には結びつかない。本実践では5つの視点で4年B組という学級を把握し、それを指標として学級経営サポートや協議を行い、それに基づいた教育活動を実践することができた。

学級経営へのサポートについては、学級集団アセスメントに基づく学級経営コンサルテーションやスーパーバイズの有効性が先行研究により、指摘されている（藤村・河村2003；佐々木・荻間澤

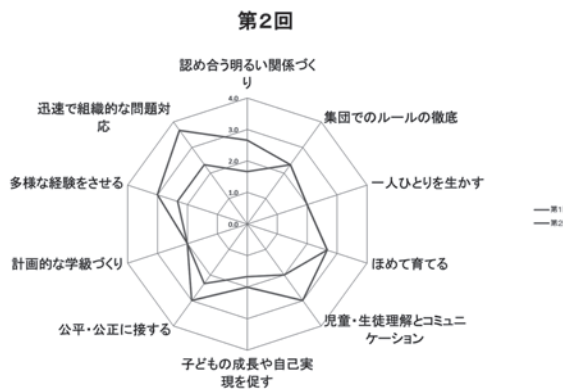


図11 1回目と2回目の教師用自己評価レーダーチャート（8月、1月）

2009 など)。本実践でも学級力アンケートと学級力レーダーチャートにより、学級集団アセスメントを行い、対応策（パワーアップアクション）を講じることにより、4年B組の学級集団の状態が徐々に改善されてきたことを第4回目の学級力レーダーチャートから確認することができた。学級力レーダーチャートを活用してA教諭と援助者が協議を重ねていくうちに、初めは援助者がA教諭の話を聴きつつ、アドバイスをするという要素が強かったが、上でも述べたように、徐々にA教諭の気づきが多くなってきたり、自主的に改善案を考えたりする場面が多くなってきた。援助者としてA教諭と学級力向上プロジェクトを活用した4年B組の学級経営に関する協議をしている際、A教諭の学級集団を理解する視点が変容し、新たな指導を行う意欲が高まっているように感じた。

(2) アクションカードの開発

学級力向上プロジェクトのR・PDCAサイクルの流れの中で、教師が一番頭を抱えるのは「スマイルアクションをどうするか」という問題ではなかろうか。レーダーチャートの分析後、学級の課題は分かったが、それを改善するためにどのような活動をすればいいかわからないという問題である。アクションを考案する際、①経験が浅い教師の助



図12 活用したアクションカード（2学期）

けになり、②教師の一方的な押しつけにならず、③子どもたち自身が決めたという実感がもてるような、効果的なアクション考案の手立てを開発しようと試みた。そして、それぞれの教師のニーズに応じて効果的なアクションを考案できるように開発したツールがアクションカードである。アクションカードとは、様々な学級状態において効果が発揮されると思われる活動が、文字とイラストによってカード化されたものである。初めから、子どもがアクションを考案することは難しく、できたとしても必ずしも効果が得られるとは限らない。アクションカードの内容は筆者がいろいろな教師や研究者と吟味し、有効であると判断した活動を厳選した。また、アクションカードにはその活動がイメージしやすいイラストが描かれている。子どもが選択したり、その理由を話し合ったりする際、役に立つと考える。また、アクションの効果を検証したり、アクションの軌跡を残したりする際の掲示用としても活用できる。本実践でもそのような活用を試みた。これにより、「子どもたちが活動を選択する」ということが実現し、4年B組のより主体的な活動につながった。またアクションを選択し、その理

由を子ども同士で話し合うことにより、活動の意義がより明確に理解できるようになった。その証拠に4年B組が1つ1つ行っていくアクションがすごく盛り上がっていた。アクションカードの開発は、学級力向上プロジェクトの特色である「子どもたちの子どもたちによる子どもたちのための学級づくり」という要素をより濃くすることに貢献したと考える。

(3) 教師サポートの視点から

指標に基づいた協議・アクション実施・教材研究や、学期に1回実施した「教師用自己評価アンケート」を活用した面接では、A教諭に対して、学校心理学におけるさまざまな援助が可能になった。学級力の5つの視点や学級力向上プロジェクトの概要についての情報提供は情動的援助、レーダーチャートや授業観察に基づいてA教諭の指導について検討する際は評価的援助、A教諭の悩みを聞いたり、がんばりを認めたりする際は情緒的援助を行うことができた。上でも述べたように、4回目のレーダーチャートを確認しながら面接した際、A教諭は少し安心したような表情を見せた。「がんばっているね。」とただ言われるより、指標に基づいて認められたほうが、承認感が高まる。援助者が何の根拠もなく「学級はよくなっていますよ」と言ってもA教諭は安心できなかっただろう。学級力向上プロジェクトの学級の状態の可視化という方法的特徴が、援助者がA教諭への情緒的援助をするうえで効果を発揮した場面だと思われた。A教諭の1月の教師用自己評価アンケートの記述欄には「学級が少し静かになり、落ち着いて学習するようになった。」「係や当番の仕事には多くの児童が進んで取り組んでいる。」などの前向きな記述があった。A教諭の学級の見方に少しずついい変化が表れていると考えられた。

A教諭への援助を通して、この手法は、若手教員に対するスーパーバイズ、OJT、学年会のツールとしての有効な手立てになると感じた。またアンケート項目を教員のキャリアや学級の実態に合わせて変更ができるので、若手からベテランまで広く活用できると考える。

本実践を通して、学級崩壊が若手教員だけの問題ではない今、それぞれのニーズに応じた活用法ができる学級力向上プロジェクトは、これからの学級経営の課題に対する1つの有効な手立てになることが示唆された。

【参考文献】

- 石隈利紀 1999 学校心理学 教師・スクールカウンセラー・保護者のチームによる心理教育的援助サービス 誠信書房 pp.236-252
- 國分康孝・國分久子 2004 構成的グループエンカウンター事典 図書文化 pp.438-439
- 文部科学省 1999 教員の各ライフステージに応じて求められる資質能力
- 文部科学省 2008 小学校学習指導要領解説 『総則編』
- 小野寺正己・河村茂雄 2003 「K-13法」による学級づくりコンサルテーション カウンセリング研究, 36, 91-101
- 佐々木佳穂・荏間澤勇人 2009 スクールカウンセラーによる学級経営への支援—学級生活満足度尺度を活用したコンサルテーション— カウンセリング研究, 42, 322-331

-
- 田中博之 2010 学級力が育つワークショップ学習のすすめ 明日の授業からすぐに使える5つのメソッド
田中博之 2013 学級力向上プロジェクト 金子書房
田中博之 2014 学級力向上プロジェクト2 金子書房
東京都教職員研修センター 2007 初任者教諭育成に関する指導資料
東京都教育委員会 2008 東京都教員人材育成基本方針
八巻寛治 2004 小学校学級づくり・構成的グループエンカウンターエクササイズ50選 pp.60-61