

応募部門 「個人の部」

タイトル 「Q-Uにおける担任教師への支援と学級の変容」

～「満足型」学級をめざして～

研究と実践の概要

本事例は、報告者（50代男性 特別支援学級担任）のいるA小学校1年B組担任C教諭と、報告者がQ-Uの研修会で教職員を対象に事例検討会を行った、C小学校5年D組担任F教諭の学級集団の変容について追ったものである。A小学校では1年生は年2回（10月・2月）、2～6年生は年3回（6月・10月・2月）、C小学校では年2回（6月・11月）Q-Uアンケートを実施している。A小学校1年B組C教諭の10月におけるプロットは、「拡散型」学級を示した。この結果を踏まえ、担任は報告者と学年会等で相談しながら学級経営を進めてきた。報告者は担任に、個別に配慮を要する児童を取り巻く集団を育成していくこと、ルールの定着を図るために一斉指導で具体的に確認していくこと、朝の会や帰りの会で、短いゲーム（対人関係ゲーム等）を行っていくことなどを提案し、担任の考え方を尊重しながら担任のできる範囲で実践していくことを確認した。さらに、給食指導の改善等にも取り組んだ後、12月2回目（臨時）のQ-Uアンケートを実施した。その結果、プロットは「管理型（たて型）」学級を示した。

201×年1月にC小学校を訪問した。5年D組F教諭の11月におけるプロットは「なれあい型」学級から「荒れ始め型」学級初期段階を示した。事例検討会で対応を考え、F教諭は、ルールの再確認とルールの定着化を図ること、係を決め、確実に遂行すること、リレーションを高めるための「ありがとうカード」を継続して実践した。その結果、6年次6月におけるプロットは「満足型」学級を示した。

両教諭とも報告者からの耳の痛い助言であったにもかかわらず、自分の学級経営を真摯に見つめ直し、子ども達の実態に即して、特別活動を中心に子どものためになることを実践し続けた。特に、担任が児童に対して接し方を変え、教師のリーダーシップ・スタイルをM（maintenance：援助）機能からP（performance：指導）機能を発揮させていったことは、集団づくりにとっては大きな成果であったと感じられた。

キーワード：対人関係ゲーム 給食指導 Q-Uアンケート ありがとうカード
M（maintenance：援助）機能 P（performance：指導）機能
リーダーシップ・スタイル

所属名 伊那市立西箕輪小学校

氏名 原 一宏

【問題と目的】

暴力行為、いじめ、不登校、高校の中途退学、自殺など、学校における不適応行動は、現在もなお、学校現場では大きな問題であり続けている。その中で学級経営をしなければならぬ担任の計り知れない苦労と苦戦が窺える。

文部科学省（2014）によると、平成 25 年度、小・中・高等学校における、暴力行為の発生件数は 59,345 件であり、児童生徒 1 千人当たりの発生件数は 4.3 件である。小・中・高・特別支援学校における、いじめの認知件数は 185, 803 件であり、児童生徒 1 千人当たりの認知件数は 13.4 件である。小・中学校における、不登校児童生徒数は 119,617 人（前年度 112,689 人）であり、不登校児童生徒の割合は 1.17 %（前年度 1.09 %）である。高等学校における、中途退学者数は 59,923 人であり、中途退学者の割合は 1.7 %である。小・中・高等学校から報告のあった自殺した児童生徒数は 240 人である。（文部科学省 2015）。

一方、それらに伴う校務内容の増加、多様な子ども達の支援、保護者支援などにより教師の多忙感・疲弊感がクローズアップされ、文部科学省も「チーム学校」の推進に取り組んでいる（文部科学省、2015）。

学校現場では、限られた教職員のなかで、組織的に対応し、問題の解決に当たると共に、苦戦している担任教師をどう校内でサポートしていくかが大きな課題となっている。「生徒指導提要」（文部科学省、2010）では、学級経営について、「学年の教員や生徒指導主事、養護教諭、栄養教諭、スクールカウンセラーなど他の教職員と連携しながら開かれた学級経営・ホームルーム経営を進めることが必要」と連携の重要性を述べている。もはや、担任一人で孤軍奮闘する時代は終わったように思われる。

この報告では、標準化された尺度 Q-U アンケート（QUESTIONNAIRE-UTILITIESD）（河村・田上、1999）を活用し、学級経営の改善を図っていった 2 人の学級担任への支援とその実践を中心に述べることにする。

1 対象学級

対象学級は、山間にある全校児童 400 名。各学年 2～3 学級の公立 A 小学校 1 年生 B 組 C 教諭で児童数 26 名（男子 16 名、女子 10 名）、市街地にある全校児童 670 名。各学年 3～4 学級の公立 D 小学校 5 年生 E 組 F 教諭で児童数 36 名（男子 18 名、女子 18 名）であった。

2 A 小学校 1 年生 B 組 C 教諭の実践から

1 年生担任 C 教諭の主訴として、「給食中、食べてしまった児童が立ち歩いたり、おしゃべりして時間内に給食を集中して食べられない」というものであった。本学級には担任の他、介助員の先生が 1 名いて、対象児童以外に、個別に配慮を要する子についている。

本校では、6 月・10 月・2 月に学級集団の状態を見るために、標準化された尺度 Q-U アンケート（QUESTIONNAIRE-UTILITIESD）（河村・田上、1999）を実施している。6 月はクラスの実態を探るとともに、児童理解を深め、学級経営に生かすという趣旨で、10 月は今までの学級経営の見返しをし、方針や対応の修正のために、3 回目は自分の 1 年間の学級経営を自己評価し、次年度の課題を探るという意味づけであった（低学年は 10 月・2 月の年 2 回実施）。

(1) 学級の様子

本校2年目、50代女性C教諭が担任となった1年生。4月当初は緊張していた子ども達であったが、5月以降次第に自分を出してくるようになっていった。すなおに話を聞こうとする子が多かったが、数人なかなか徹底できない児童がいた。いつも全員揃って「やった!」という体験が少なく、必ず数人が揃わなかった。全体に声をかけても、なかなか先生の指示が入っていかない児童もいた。

学級集団の状態を見るために、標準化された尺度であるQ-Uアンケートを201×年10月、実施した。学級集団の「ルール」と「リレーション」の確立についての状態を検討したところ、4つの群へのプロット状態から、この学級集団は「拡散型」と判断された (Figure 1)。河村 (2010) は、「拡散型」学級と

は、教師から、ルールを確立するための一貫した指導がなされ

ていない状態で、児童の学級に対する帰属意識が低く、教師の指示が通りにくくなっている、と述べている。十分学級集団として機能していない状態であると言える。普段から気になるG, H, I, J, K児らはそれぞれ要支援群, 要支援群, 侵害行為認知群, 侵害行為認知群, 学級生活不満足群に位置した。

(2) Q-U研修会と個別面接の有効活用

報告者は、校内職員のQ-U研修会において、全学級の簡単な分析結果, 型, 一般的な対応について説明し、前回の調査と比べ学級生活満足群にプロットされた割合が極端に低下してしまったクラスを中心に助言をした。さらに、1つの学級を取り上げ、グループでの事例検討会を2回行った。また、全クラスの学級生活満足度尺度, 学校生活意欲尺度 (河村・田上, 1999) の集計得点結果から、ネガティブチェック (学級で持っている資源の強さと弱さ, 個々の児童のマイナス得点チェック) をし、不登校傾向, 友だちからのからかい, クラスにいたくないと思っている児童, 友だちから好かれていないと感じている児童, 自分の気持ちをわかってくれる人がほとんどいない児童, 学習面で学習の仕方がわからない児童を中心に個別面接を必ず行うよう促した。各学級担任には、個別に助言を与えた。三隅 (1984) はPM理論で、リーダーシップ機能には、2つの次元があることを提唱した。1つは目標達成ないし課題遂行機能であるP (performance) 機能である。教師のリーダーシップでは「指導」に関する機能である。もう一つは、集団維持機能であるM (maintenance) 機能である。教師のリーダーシップでは「援助」に関する機能である (河村・藤村・粕谷・武蔵, 2004)。自分のリーダーシップ・スタイルの状態を挙手してもらい、今のリーダーシップ・スタイルを自覚してもらった。

(3) 担任との面談・給食観察

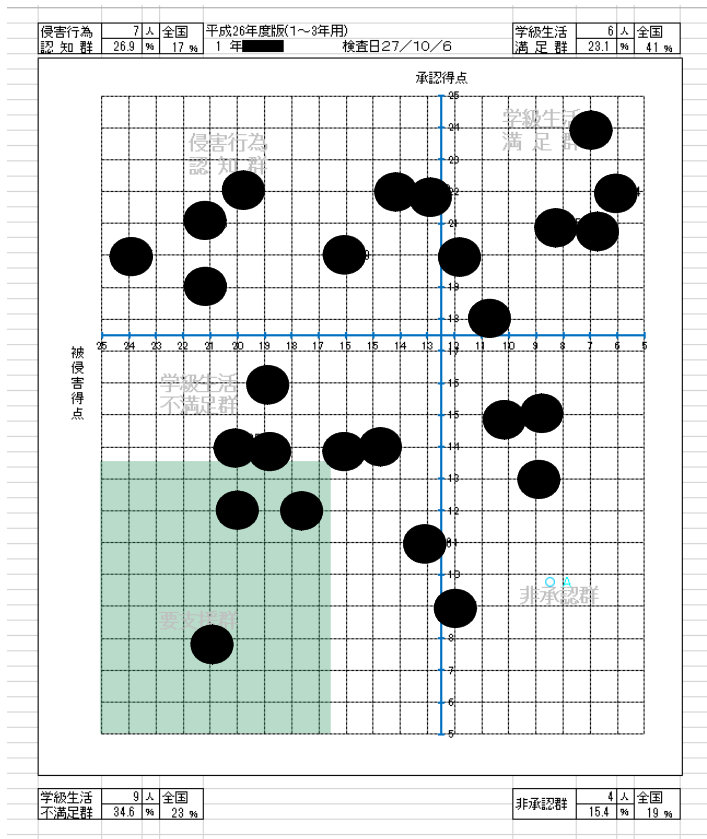


Figure 1 学級生活満足度尺度 1年10月

10月の第1回目のQ-Uアンケートの結果から、1年生担任は、ショックを受けていた。報告者から、「学級の状態はどんどん変わっていくもの、定期健康診断と同じように考え、これからどうしていくかを具体的に考えていきましょう。」と助言した。いやなことを言われたり、されたりする児童が多いという実態や友達同士の関係が希薄でつながりが薄く、友だちに「すごいね。」といわれた経験があまりない状態であった。以前から、帰りの会で「ピカピカ友達の発表」をやり、友だちの良さについて発表する機会を設けてきてはいたが、児童は実感として自分の良さや友だちの良さを感じられずにいたことに、担任自身気づかされた。さらに、担任のリーダーシップの取り方が個々の児童に寄り添いすぎて、周りの子供たちに指導が届かない状態であった。報告者から「M機能の良さを踏まえながら、もう少しP機能を強く出していてもいいのでは。」と助言した。担任自身も「もぐらたたきの状態であった。」と自覚を深めた。以上の実態を踏まえ、「ルールの確立」を優先課題に据えながら「リレーション」形成を徐々にしていくことになった。具体策を何点か挙げ、担任がやれそうなことを選択してもらった。①絶対にやってはいけないこと（暴力・ちくちく言葉など）を再確認し、許さない毅然とした姿勢で対応していく②教師の声がけや指示で動くのではなく、やることがわかっていて、時間を見て動けるように時間と動きの流れを掲示する③整列の仕方、話の聞き方などを学年全体でも再確認していく④音楽会の練習の機会を捉えて、友だち同士教えあったり、認め合ったりする姿を認め、クラスでも紹介していく⑤「友だちのよいところ探し」などの対人関係ゲームを取り入れ、認め合う楽しい時間を共有させていく⑥休み時間などできるだけ友だちと関わって遊ばせる、以上6点である。

11月中旬、担任から「給食中、食べ終わった児童が立ち歩いたり、おしゃべりして時間内に給食を集中して食べられない」という主訴があった。具体的には、担任から次の5点があがった。①時間の流れを示してあったが、時間を守って動こうという意識が薄い。②話に夢中になって、食べることに集中できない子が多くいる。③大きな声で話をしていて、賑やかである。④個々の子どもたちが、自分のペースで動いているため、子どもたちにとって全体の動きが見えにくく、行動がだらだらとしてしまう。その都度担任から指示を出すことが多くなってしまった。⑤子どもたち同士で協力したり、声を掛け合ったりする機会が設定しにくい。

早速、児童と一緒に給食を食べながら様子を参観した。子どもたちの動きの流れは以下の通りであった。

- ①「いただきます」
- ②食べ始めて、お昼の放送が始まったら静かに聞く。
- ③食べ終わった子から、食器を片付け、歯磨きをする。
- ④片付け終わった子は、席について読書やお絵かきをして待つ。
- ⑤時間（13:10）になったら歯磨きタイム。終わっている子は読書の続きをする。
- ⑥「いただきました。」
- ⑦給食当番が出発。当番でない子が机やいすを下げる。
- ⑧食べ終わらない子は、ぎりぎりまでがんばって、先生に許可を得て残す。

個々のペースに合わせて、進めていく担任の指導スタイルは大事だが、学級集団に所属する児童の間に生じる意見や行動の一致の程度、「集団斉一性」（河村・粕谷・佐藤・岩田・浅川，2013）を高めていくことの必要性が考えられた。また、みんなが同じ動きをしていくので、今何をしなければならないかがわかりやすくなり、個別に配慮をしていく子どもたちの様子がクローズアップされる。その結果、担任が配慮しやすくなる可能性があるのではないかと考えられた。そこで報告者と担任と相談の上、次のように行動の流れを変えていくことにした。

- ①「いただきます」
- ②食べ始めて、お昼の放送がなったら静かに聞く。

※三角食べができたり、スムーズに時間内に食べられる子のまねをしてグループで食べてみる。場合によっては報告者のまねをして食べてみる。

- ③時間（13:10）を意識させるため、食べ終われるよう後〇分、と担任の方から声をかける。
- ④食べ終わった子は読書をして待つ。
- ⑤時間（13:10）になったら、一斉に歯磨きタイム（3分）。係が食べ終わった人数を数えて発表する。
- ⑥「いただきました。」
- ⑦全員で机といすを運ぶ。※グループで協力して。机は2人で運ぶ。
- ⑧片付けをする。
- ⑨食べ終わらない子は、ぎりぎりまでがんばって先生に許可を得て残す。

具体的な数字を掲げることで、子どもたちは「20人を超えられるといいな。」「先生のまねをして食べたら、前よりも早く食べられるようになったよ。」という声が多くなってきた。

時間内に食べ終わった人数について事前20日間、事後20日間を比べ、 χ^2 （カイ二乗）検定を行った（Table 1）。その結果、事前と事後による人数の相違が統計的に有意であった（ $\chi^2(15) = 30.571, p < .05$ ）

Table 1 時間内に食べ終わった人数 事前（N = 26 : クラス人数）

目(軸)	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
人数	10	11	8	15	11	13	8	9	15	10	13	8	11	10	12	9	12	9	10	10

時間内に食べ終わった人数 事後（N = 26）

目(軸)	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
人数	16	20	17	22	21	22	13	23	21	19	20	10	13	18	26	21	19	21	12	23

以上から、行動の流れを変えたことは時間内に給食を食べ終えた人数を増やす有効なものであったと言える。

事後の給食の様子について、担任は支援会議(201×年1月)で次のように報告している。

- ①食べることに集中できる子が増えた。
- ②時間がかかっていた子の中には、「時間に間に合うって、こんなに気持ちがいいんだ。」「今度は自分の力で食べてみよう。」と少しずつ自信をもって食べられが増えてきた。
- ③自分から「あと何分。」と友だちに声がけする子も出てきた。時間を意識したり、「何人食べ終わった？」と聞きに来る子が出てきた。
- ④全員が時間内に食べ終えたときには、日付の所に花丸を書き加えていき、みんな嬉しかった。

軌道にのって、約一ヶ月以上経ったのでクラスの実態を探るため、第2回目のQ-Uアンケートをとった（Figure 2）。プロット図は「管理型」（縦型）傾向にあり、ルールは定着しつつあることを示していた。河村（2010）は、「管理型」学級とは、リレーションの確立がやや低い状態で、一見、静かで落ち着いた学級に見えるが、意欲の個人差が大きく、人間関係が希薄になっている。児童同士で承認感にばらつきがある状態、と述べている。

担任は少しずつ集団として機能してきているので、ホッとしているようであった。報告者からは、今後、確実にルールを確立させながら、リレーション形成に力を入れていくように助言した。また、普段から気になる G, H, I, J, K 児らはそれぞれ学級生活不満足群、侵害行為認知群、侵害行為認知群、非承認群、学級生活不満足群に位置した。個別に面接（場合によっては保護者懇談の設定）をしたり、本人の気持ちにより添ったりしながら全体の中で居場所を見つけられるように助言した。さらに、一斉指導では、次の6点を挙げ、担任ができる範囲で実践し、今日に至っている。①友だち同士のプラスのメッセージを出し合う場の設定②「友だちの良さ発見」などの対人関係ゲームを定期的に行っていく③SSTの要領で言って聞かせ、やって見せ、やらせてみて、ほめてあげる等を通して、友だちとの楽しい関わり体験の場を多く持つ④友だちとの良い関わりモデル（言動等）となる子を紹介し、模倣させていく。

3 C 小学校5年生D組F 教諭の実践から

Q-Uについて研修を深めたいということで、C小学校より報告者に研修依頼があった。Q-Uについての見方や一般的な対応の仕方、PM理論について触れた後、困り感のある40代F教諭5年D組についての事例について検討会を行った。用いた資料はK-13 法事例報告用紙、Q-U事例検討会 学級づくりアセスメント・対応策シート（河村・粕谷・佐藤・岩田・浅川，2013）である。

(1) 学級の様子

担当する5年D組についてF教諭は事例提供者の報告の中で次のように記している。「クラス替えをして2年目。特別支援学級2名を含むが、2人の行動を温かく見守っている。問題と感じているのは、クラスにリーダー的存在がいないこと。担任の方針として、自分に納得のいく行動を促したい、周囲に感謝し、自分も喜ばれる存在になっていくことを発信続けたい」11月のプロットの状態から、学級集団の「ルール」と「リレーション」の確立の状態について検討したところ、4つの群への児童のプロット状態からこの学級集団は「なれあい型」からリレーションが少しずつ崩れてきた「荒れ始め型」初期段階と判断された（Figure 3）。河村（2010）は、「なれあい型」学級とは、ルールの確立がやや低い状態であり、一見、自由にのびのびとした雰囲気に見えるが、学級のルールが低下していて、授業中の私語や、児童同士の小さな衝突が見られ始めている状態と述べている。また「荒れ始め型」は、ルールとリレーションの確立が共に低く、「かたさの見られる集団」や「ゆるみが見られる集団」の状態から崩れ、それぞれのマイナス面が肥大化して、問題

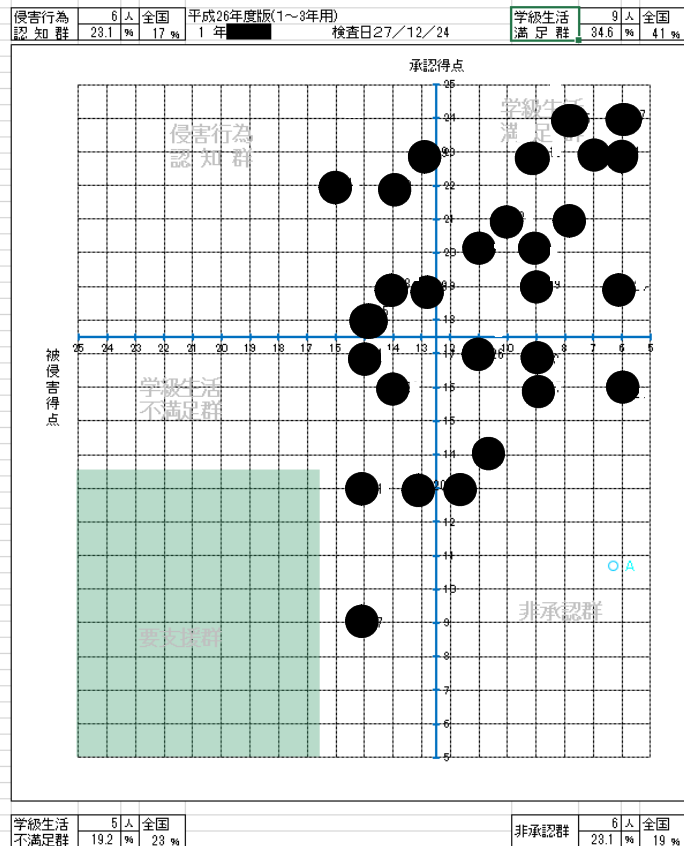


Figure 2 学級生活満足度尺度 1年12月

行動が頻発し始めている状態と述べている（河村，2010）。

(2) 担任との事前面談・授業参観

児童理解を深め、実際の学級の状態を見るために、事前に担任との面談や授業参観・給食参観を行った。和気藹々としていて、にぎやかであった。先生との楽しいやりとりを見て、関係も良好の様であった。F 教諭の「気づいて動いて欲しい」という願いのもと、誰が何をするかといった係が決められていないため、給食でお盆を並べている子、遊んでい子、本を読んでいる子などバラバラであり、係活動は進んでやる子に委ねられていた。

(3) 事例検討会から

各グループで対応策を検討する前に、予めクラスの状態や友だち相関図（Figure 4 休み時間よく遊ぶ人をアンケート調査）について資料を提供し、補足説明を加えた。Q-U 事例検討会学級づくりアセスメント・対応策シート（河村・粕谷・佐藤・岩田・浅川，2013）を使って検討を進めていった。

友だち関係では、比較的男女と女子に分かれていること。担任には、意図的に男女が関われるグループや人間関係ゲームなど仕組んでいくことの大切さを助言した。

- ①ルールの確立度は 5（内在化）段階中 2.5 段階（ばらつきが大きい）
- ②リレーションの確立は 5（親和的に全体に広がっている）段階中 2.5 段階（ばらつきが大きい）
- ③総合的なアセスメント・仮説は「のびのびとしていて明るい雰囲気ではあるが、ルールの確立に曖昧さが残り、そのままになってしまった。その結果、徐々に不安が高まっている子が不満群にプロットされ、同時にリレーションも崩れかけてきている状態」とした。

報告者からいくつかの対応策を紹介し、その後、4～5人程度のグループで対応策

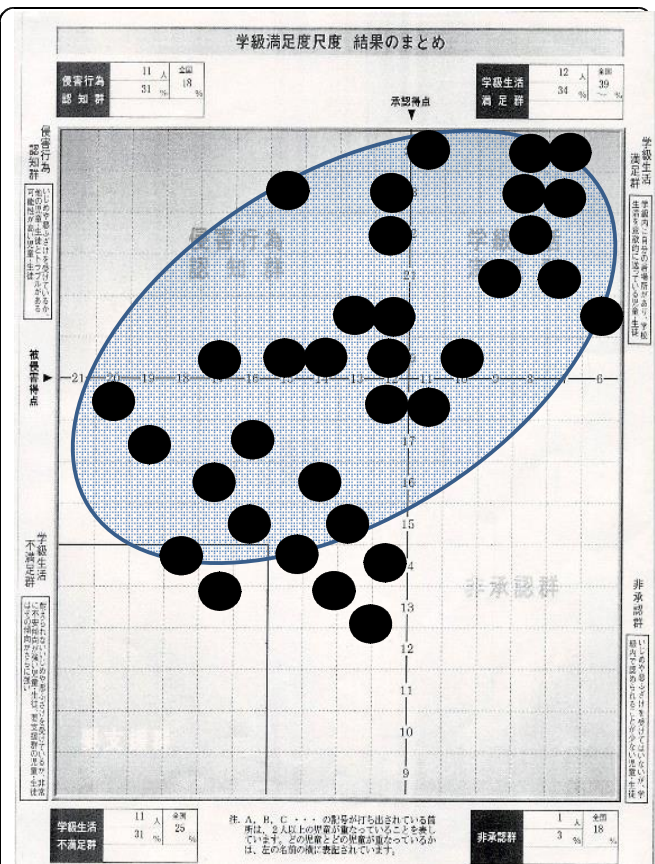


Figure 3 学級生活満足度尺度 5年11月

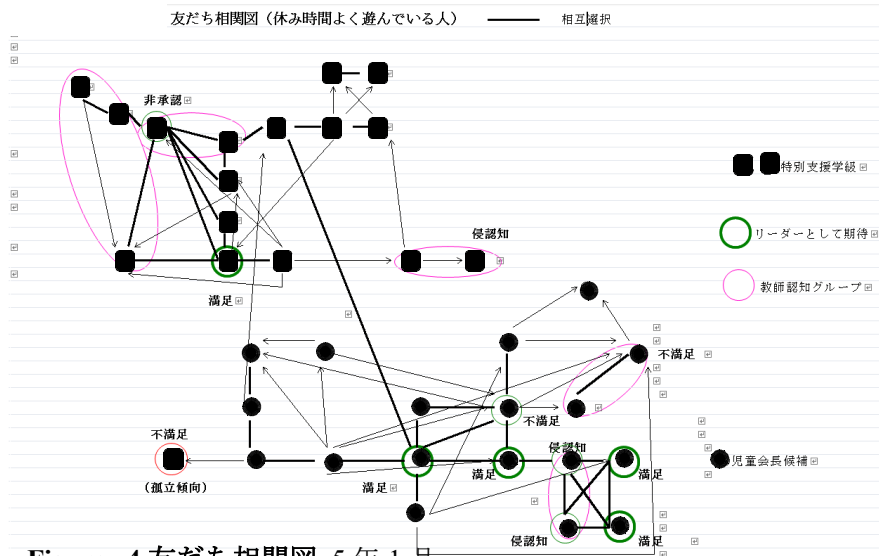


Figure 4 友だち相関図 5年1月

について検討した。

①学年の連携の仕方②保護者への説明・協力体制のあり方③担任教師の対児童へのリーダーシップの取り方のポイント④授業の進め方⑤学級活動の展開例のポイント⑥給食・掃除時間の展開のポイント⑦時間外（休み時間・放課後）に必要な対応（個別面接・補習授業等）⑧担任教師のサポートのあり方、作戦会議の計画を対応の観点とした（河村・粕谷・佐藤・岩田・浅川，2013）。出された対応策（報告者の対応策も含む）を下記に示す。

観点	対 応 策
①	<ul style="list-style-type: none"> ・学年の中で揃える基本的なルールについて担任間で情報を共有する（名札，専科授業への移動，給食当番以外の過ごし方等）
②	<ul style="list-style-type: none"> ・学級通信で，クラスで取り組んでいるルールの再構築について保護者に知らせ，理解を得る。また，家でも協力できることは協力してもらう。
③⑤	<ul style="list-style-type: none"> ・ルールの再確認，クラスの良いところ，更によりクラスにするための改善点を話し合い，守っていきたいルールを1～2点決める（名札，専科授業への移動の仕方，話の聞き方，給食当番以外の過ごし方等）。 ・クラスでの自分の役割や係を決めていく。 ・友だちと関わらなければなら ない役割（班活動・係活動）交流を通してどの子とも関わられるようにする。 ・関わりのソーシャル・スキルを教える。初めの一週間は，帰りの会等で毎日振り返らせ，確認をする。その後は，2日おき3日おきと間隔を置いて振り返らせ定着を図る。 ・子どもの個性を認めつつも，からかいについては毅然と指導する。指導の前に，どんなことが許されないか，ルールを確認しておく。 ・地道に取り組んでいる児童，地道にルールに沿って取り組んでいる児童を積極的に認めていく。 ・グループ活動・係活動の最後に，必ず全員の取り組みが認められるような，振り返りの場を設定する。 ・認められにくい児童に対して，先生がグループのそばで見守る形で，「○○さんは，～をがんばっていたね」と周りの児童に気づかせる。 ・学年行事，学級全体で取り組みの良さを認め合う活動をする。「縁の下の力持ち」だった人は誰だったのかを大事にする。朝の会・帰りの会等で紹介する。
④	<ul style="list-style-type: none"> ・望ましくない行動を取りやすい子には，やり方を個別に教え，事前に「ルールに従えない時は○○してもらう」と約束しておく。 ・発言する子が偏らないように，適度に指名等を行っていく。また，学習作業等の場面では，グループで関わらせ，活動させる。 ・「聞く」（友だちの話最後まで聞く，決して茶化さない等），「話す」を授業の中で丁寧に指導する。
⑥	<ul style="list-style-type: none"> ・男女を意図的に関わらせるために，男女混合グループを作り，定期的に給食グループのメンバーを入れ替える。
⑦	<ul style="list-style-type: none"> ・不満足群の子を中心に声掛けを増やしていく。 ・手伝いを頼んだり，感謝の気持ちを伝えていく。 ・個別に面接して気持ちを聴く。

F 教諭に「無理せず実践できそうなこと 3 つ」をあげてもらった。①ルールの再確認とルールの定着化を図ること、②係を決め、確実に遂行すること、③リレーションを高めるための「ありがとうカード」(担任一部参考活用)(河村・武蔵, 2013)を継続して実践していくことに決められた。

(4) F 教諭 指導の実際

①小さなことから「ルール」の徹底

- まじめにやっている人が軽く見られないように。
- 授業の初めと終わりのあいさつの姿勢の徹底。
- 全員がそろそろまで待つ。
- 教室移動での無言での廊下整列。
- ※できていない人はもう一度教室からやり直す。

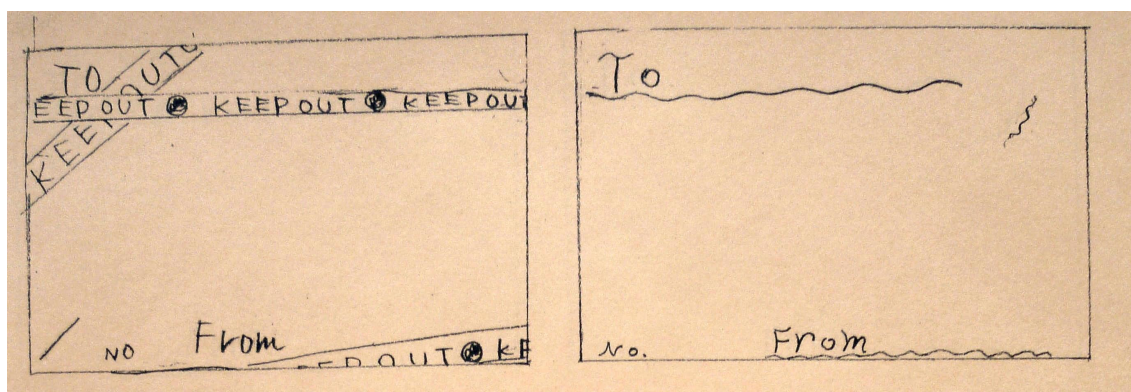
② 一人一仕事 (Table 2)

みんながクラスのために働き、成長していくことを願い、一人一仕事をすることにした。仕事は自分で決めて、1 日のうち実態に応じて行うことにした。役立てている自分が確認できたようだ。同じ仕事でもひと工夫して、喜んでもらおうとする姿勢が見られた。

Table 2 クラスの係一覧

(クラスの係) 机揃え ペン整理 鉛筆削りの掃除 黒板の日にち お盆配り ノート配り 黒板の溝掃除 放課後掃除 プラインドの開閉 大机運び 机揃え 黒板ふきはらい ごみ箱周り掃除 CD 掃除用具整頓 シクラメン プリント配り・連絡係 本棚の整理 本棚の整理 ごみ拾い 宿題丸付け 新聞・本 名札 当番

③「ありがとうカード」の実施



友だちへ「ありがとうカード」を書く(特活・朝の会・帰りの会を使って)。

少しのことでも、友だちから「ありがとうカード」がもらえるので、自分の行為のよさに気づき、やってよかったと再認識していった子ども達。

- ・2月×日 「昨日からありがとうカードを書いています。わたしは、今日で49枚のカードを書いています。思ったよりいっぱいあって、いろいろ忘れないうちにと考えていると、ついいっぱい書いてしまいました。わたしは、それほど友達にありがとうと言いたいんだなあと思いました。これからはいっぱい書いてありがとうをいっぱい言っていきたいです。」
- ・2月2×日 植木鉢を割ってしまった日
「ありがとうカードを紹介します。○○さんからです。
“昨日はいろいろありがとう!花の世話が仕事なのに、花をどこに置いたら安全かというようなことも考えられなくて本当にごめんなさい。放課後に植木鉢を直すのを積極的にやってくれたり、先生に謝りに行こうと声をかけてくれたのは、すごく

うれしかったです！人の気持ちをなかなか考えることのできない私ですが、今日からは人の気持ちを考えて仕事をしたいと思っています。いい経験をさせてくれてありがとうございます！”

もういっぱいいかいてくれて、私が倒してしまったのに……。〇〇さんのせいじゃないよ！！逆に迷惑をかけてしまったね。先生ー！もうこんな嬉しいカードをもらって家でゆっくり読んだら泣けてきました。〇〇さんありがとうございます。やっぱり人の気持ちを考えるのがとても大切ですね。私も改めて思いました！ずっと反省しています。すみませんでした。」

5月「ありがとうカード」について①思うこと②自分の変化③友だちの変化について、特別活動の時間に子ども達に紙に書いてもらった。

①について

- ・友だちにありがとうカードを書くと、クラスのみんなどもっと仲良くなれる。
- ・クラスのみんなに笑顔が増えた。幸せになった。ありがとうを伝えることが多くなった。→感謝する、されることをしたとわかって嬉しい。
- ・笑顔がすごく増えたと思う。

②について

- ・友だちに、自分からありがとうが言えるようになった。ちょっとしたことでも、ありがとうを言ってくれるようになった。
- ・笑顔になることが多くなった。→これまでより学校が楽しい。人のいい所を探すようになった
- ・学校生活が楽しい。話しかけたりする回数が増えた。いつでも笑顔でいられる。

③について

- ・友だちもありがとうをよく言ってくれるようになり、自分も気にしなかったようなことも言ってくれるようになった。
- ・みんなありがとうを伝えるのが多くなった。ありがとうカードについて話すことができた。
- ・仲良く遊べるようになった。

自分や友だちのよいところへ目を向けることができるようになっていった。

6年次6月第1回目のQ-Uアンケートをとった。プロット図は「満足型」学級を示していた(Figure 5)。「満足型」学級とは、学級成員の70%が学級生活満足群に入っている状態をいう(河村, 2004)。河村(2010)は、「満足型」学級とは、ルールとリレーションが同時に確立している状態で、学級内にルールが内在化していて、その中で、児童は主体的に生き生きと活動し、児童同士の関わり合いや発言が積極的になされている、と述べている。

【考 察】

担任C教諭から報告者への相談から始まった実践事例とQ-Uの研修会で事例を提供して頂いた担任F教諭の実践事例を報告してきた。最初、「拡散型」を示し、子ども達に指示が伝わらず、M型の指導スタイルにあった担任が、少しずつP機能を強化して、一斉指導を大事に考えていった。個々の子ども達とのつながりはあったものの、どう他の子ども達と関わらせていったら良いか試行錯誤であったが、ルールを再確認したり、ダメなものはダメと毅然とした態度をとっていった。また、子ども達にとって「今やっていることは何か」が周りの友だちの動きを見ればわかるように、給食では一斉に行動する時間を多く取れるように、「いただきます」から「ごちそうさま」までの動きをはっきりさせた。その結果、ルールが少しずつ定着し、学級は「管理型」を示した。担任が報告者からの助言を真摯に受け止め、子どもを理解する上で自分の指導スタイルを変えようとしていった前向きな姿も見逃せない。また、「いつでも見に来て下さい。」と報告者を含め、他の職員

の参観を受け入れてきた担任の姿は、まさに内からの自己変革をしている様に映った。

Q-U研修会で事例提供をしてくれたF教諭は5年次、学級は「なれあい型」であった。協力者の助言や他の教職員のアドバイスから無理なく自分が実践できるものを選び、ルールを優先課題にして、実践していった。「ルールの徹底」「一人一仕事」「ありがとうカード」の3つに絞って継続して実践していった。担任と児童とリレーションができていたので、指導しやすかった面もあると思われる。結果は「満足型」学級となった。以下、学級づくりに有効に働いたと思われる特徴的なことを6点挙げたい。

① Q-Uの結果を基にアセスメントし、「拡散型」「なれあい型」から「管理型」「満足型」にいくまで担任のリーダーシップ・スタイルをM型からP型に強化していったこと。

② 低学年では給食指導での集団でのシステム作りやSSTの活用、高学年では「ルールの徹底」「係活動」や「ありがとうカード」を繰り返し、継続して実践してきたこと。

③ 集団遊びやゲームなど日頃から集団に焦点を当てて、集団としての高まりを目指してきたこと。

④ 報告者と随時連絡を取り合い、場合によっては担任と面談の回数を重ねていったこと。

⑤ 他の職員にも情報を共有してもらい、対象学級に心を寄せ、声をかけていたこと。

⑥ 担任自身が自分の学級経営を客観的に振り返り、自らを変革させようと努力したこと。

河村（2007）が満足型を示す学級は学力が向上すると述べている。また、校内の教育実践を高める基盤としての教員組織の必要条件として、河村（2011）は①建設的で良好な教員組織が形成されている②校内の組織的取り組みが機能している、の2点をあげている。さらに、教育実践の向上には、学校の教員組織のあり方が関連している可能性を示唆している（河村・武蔵，2015）。教員が孤軍奮闘するのではなく、学校（教員）組織対応で「満足型」学級を目指したいと考える。今後の課題としたい。

【謝 辞】

事例を快く提供して下さった2人の先生方には多くを学ばせて頂きました。また、論文作成後の校正等、お忙しい中、校長先生、教頭先生はじめ多くの先生方に協力して頂きました。ここに深く感謝申し上げます。

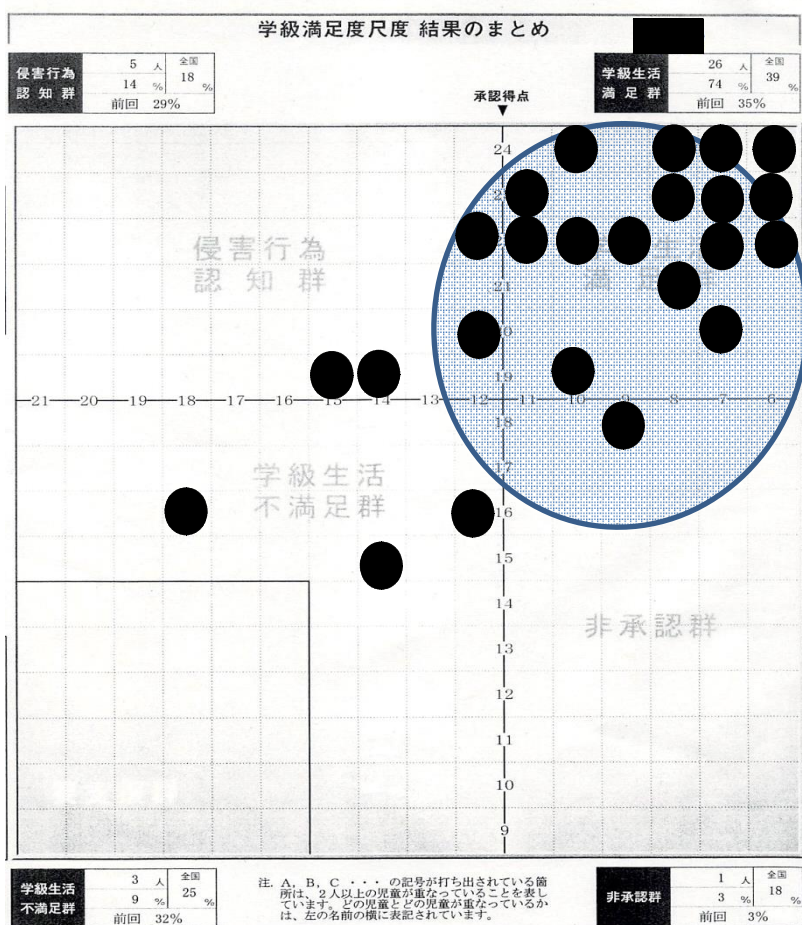


Figure 5 学級生活満足度尺度 6年6月

(引用文献)

- 河村茂雄 藤村一夫 粕谷貴志 武蔵由佳 2004 Q-Uによる学級経営スーパーバイズ・ガイド 小学校編 図書文化 45-46,56,75.
- 河村茂雄 2007 データが語る①学校の課題 図書文化
- 河村茂雄 2011 教育委員会の挑戦 図書文化
- 河村茂雄(監修)・粕谷貴志・佐藤節子・岩田和敬・浅川早苗(編) 2013 集団の発達を促す学級経営 小学校低学年 図書文化 24-25, 28-29.
- 河村茂雄・武蔵由佳 2013 ゆるみを突破!学級集団づくりエクササイズ 図書文化 70-73,78-81.
- 河村茂雄・武蔵由佳 2015 学級経営心理学研究, 4, 26-27.
- 三隅二不二 1984 リーダーシップ行動の科学 改定版 有斐閣 415-419.
- 文部科学省 2015 チームとしての学校・教職員の在り方に関する作業部会(第2回) 配付資料
< http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/052/siryo/_icsFiles/afieldfile/2015/02/18/1355024_1.pdf>
- 文部科学省 2015 平成25年度「児童生徒の問題行動等生徒指導上の諸問題に関する調査」について
< http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/26/10/_icsFiles/afieldfile/2014/10/16/1351936_01_1.pdf
2015年12月19日>
- 文部科学省 2010 生徒指導提要, 76-77.