

# 心の居場所としての学級づくりをめざして

—学校グループアプローチの実践を通して—

学校教育相談研究会議

研究員 堤 康一 (川崎市立下平間小学校) 山田 礼子 (川崎市立三田小学校)

藤山 昭子 (川崎市立金程中学校) 加賀 勉 (川崎市立有馬中学校)

指導主事 鈴木 廣和

## I 主題設定の理由

学校生活の基盤は学級であり、授業はもちろんのこと学校行事等の諸活動も、学級単位で行われることがほとんどである。ところが、学級は集団生活を通して人と人とのかかわりを学ぶ場でもあるが、友達との関係がうまく保てない児童生徒や、人とのかかわりがストレスとなり学級に入れない児童生徒もいる。それが、不登校を生じる一つの要因ともなっており、心の居場所としての学級をつくることが不登校の未然防止に有効であると考えられる。

そこで本研究会議では、学級担任が教育相談的なかかわりを大事にしながら、学級活動や授業で学校グループアプローチを実施することにより、心の居場所となる学級の雰囲気にとどのような影響を与えるかを明らかにすることを目的とし、本主題を設定した。

## II 研究の内容

### 1 研究の基盤となる背景理論と考え方

#### (1) 教育相談的なかかわり

中学校学習指導要領解説特別活動編では、教育相談とは「一人一人の生徒の教育上の問題について、その望ましい在り方を助言する」とあり、その方法としては「1対1の相談活動に限定することなく、すべての教師が生徒に接するあらゆる機会をとらえ、あらゆる教育活動の実践に生かし、教育相談的な配慮をすること」と記されている。また、生徒指導提要(2010)では、「それぞれの生徒の発達に即して、好ましい人間関係を育て、生活によく適応させ、自己理解を深めさせ、人格の成長への援助を図るもの」と示している。これらのことから、教育相談的なかかわりを「児童生徒の心に寄り添い、一人一人の児童生徒を大切にするかかわり」とし、研究を進めた。

#### (2) 心の居場所としての学級づくりについて

小学校学習指導要領解説特別活動編では、「学級活動の指導に当たっては、児童の学校生活の居場所としての学級という考えを重視し、児童一人一人が自らよりよい生活を過ごせるよう援助する必要がある。」と記されている。中学校学習指導要領解説特別活動編(2008)では、「学級という場は、生徒にとっても教師にとっても重要な場であり、学校生活の基盤としての役割をもっており、生徒が心理的に安定して帰属できる心の居場所としての学級づくりに心掛けることが大切である。」と記されている。

住田・南<sup>1)</sup>は、「教師や他の児童・生徒との関係の中で、自己が受容され承認されていると感じ、自分の存在を確認できるときに、子どもは学校を居場所として意識することができる」と述べている。

犬塚<sup>2)</sup>は、「子どもたちにとっての学校生活における“心の居場所”の中心は今日においても学級

<sup>1)</sup> 住田正樹・南博文『子どもたちの「居場所」と対人的世界の現在』九州大学出版会 2003年 p. 231

<sup>2)</sup> 犬塚文雄『子どもたちの生きる力を育む教育カウンセリング』福音社 2000年 p. 198-202

であり、学級の外に“心の居場所”となるスペースを移していく前に、まず何よりも、担任教師による“心の居場所”としての学級づくりをめざした取り組みが必要である」と述べている。また、犬塚は“心の居場所”としての学級づくりの基本条件として次の①～③の3条件を示している。

- ①気づき (Awareness: A) 子どもたちの気づきが大切にされる I am OK が実感できる場
- ②分かち合い (Sharing: S) お互いの気づきが分かち合える You are OK が実感できる場
- ③練り上げ (Elaboration: E) そのグループならではの価値・基準・文化を練り上げることができる We are OK が実感できる場

### (3) 学校グループアプローチ

河村<sup>3)</sup>は、「グループアプローチとは、メンバーの教育・成長をめざした、グループでの生活体験である」とし、効果的なグループ体験の条件として、「(I) 集団内にふれあいのある人間関係(素直さ・受容的・共感的・援助的)がある。(II) メンバーが自己表現したり、ほかのメンバーと積極的にかかわる方法と場面がある」としている。

また、犬塚は、ストレスフルな子どもたちに対する学校教育の最重要課題として「子どもたちのいのちを輝かせる」必要性を説き、その実践指標として3つのOK(I am OK、You are OK、We are OK)に注目している。そして、これら3つのOKの実感を促す有効な手立てとして「学校グループアプローチ」(以下SGAと略記)を提唱している。犬塚は、SGAのイメージを「学校教育に携わるすべての教職員が特にカリキュラムの中で実施可能な開放性のグループ・アプローチの総称」と捉え、その定義を「メンバー一人一人の①気づき(Awareness)、②分かち合い(Sharing)、さらにグループとしての③練り上げ(Elaboration)を促す開かれた集団活動を通して、共に生きる力(協創力: Collaborability)の育成を目指す営みの総称」とし、SGAの3要素と機能を次のように整理している。

- ①気づき (Awareness: A) → I am OK が実感できる場
- ②分かち合い (Sharing: S) → You are OK が実感できる場
- ③練り上げ (Elaboration: E) → We are OK が実感できる場

本研究では、児童生徒が所属する学級の雰囲気をよく感じる「心の居場所としての学級」をつくる指針として、3つのOKの実感を促すSGAの枠組みが有効であると判断し、これを用いた。

## 2 研究の目的

本研究の目的は、小学生・中学生を対象として、学級担任が教育相談的なかわりを大事にしながら、3つのOKの実感を促すSGAを学級活動や授業で実施することにより、心の居場所となる学級の雰囲気にどのような影響を与えるかを明らかにすることである。具体的には、学級雰囲気尺度を使用して、実施前後の変容について調査する。

なお、SGAの実施に際しては、以下の仮説に基づいて効果測定を行うものとする。

[仮説] SGAを実施することにより、学級の雰囲気を高めることができる。

## 3 研究の方法

(1) 被験者 川崎市内小学校1校の5年生1学級(29名)、中学校1校の2年生1学級(38名)

(2) 時期

- ① 事前調査 : 2011年 5月31日(火)
- ② SGAの実施 : 2011年 6月2日(木)～11月30日(水)

---

<sup>3)</sup> 河村茂雄『グループ体験による学級育成プログラム』図書文化社2001年 p.12-14

③ 事後調査 : 2011年12月1日(木)

### (3) 手続き

①事前調査: 小学校5年生、中学校2年生のそれぞれ1学級の児童生徒に学級雰囲気尺度を用いた調査を実施した。調査用紙は学級担任によって配付、回収した。

②SGAの実施: 小学校5年生、中学校2年生のそれぞれ1学級において、学級担任が教育相談的なかわりを大事にしながら、SGAを学級活動や授業で実施した。

③事後調査: 事前調査と同様の手続きで行った。

### (4) 学級雰囲気尺度 (事前調査・事後調査で、学級の雰囲気を測定する尺度として用いた)

「協力と思いやり」「楽しさと安心感」「快活さと明るさ」の3下位尺度からなる。項目数は「協力と思いやり」が9項目、「楽しさと安心感」が6項目、「快活さと明るさ」が5項目の計20項目で構成されている。学級活動や授業でSGAを実施することにより、学級の雰囲気によい影響を与えるものと考え、学級雰囲気尺度を使用した。

### (5) 学級担任によるSGAの取組

学級担任が教育相談的なかわりを大事にしながら、学級活動や授業に、表1を枠組みとするSGAを意識的に取り入れた。その際、表2の事柄に留意してSGAを実施した。

表1 SGAの枠組み

①気づき (Awareness : A) → I am OK が実感できる場をつくる
<b>○個人での検討の場をつくり、一人ひとりの気づきを大切にする</b>
課題提示後に、個人での検討の場をつくり、自分なりの見方・感じ方・考え方を掘り起こすことを通して、子どもたちがI am OKの実感を深めていく。
②分かち合い (Sharing : S) → You are OK が実感できる場をつくる
<b>○小グループでの検討の場をつくり、お互いの気づきを大切にする</b>
小グループでの検討の場をつくり、自分なりの見方・感じ方・考え方をグループメンバーに理解してもらうだけでなく、メンバーの見方・感じ方・考え方も積極的に理解していこうとする。また、自分の見方・感じ方・考え方とメンバーの見方・感じ方・考え方を照らし合わせ、メンバーに対する思いやりの気持ち (You are OK が実感) を深めていく。
③練り上げ (Elaboration : E) → We are OK が実感できる場をつくる
<b>○学級での検討の場をつくり、学級全体での気づきを大切にする</b>
気づきの分かち合いを十分に踏まえた上で、自分たちのグループならではの価値や基準や文化を創り出していくことを通して、子どもたちがWe are OKの実感を深めていく。また、個人でのふりかえりの場をつくり、一人一人の新たな気づきを大切にする。

表2 SGA実施上の留意点

児童生徒は、自分の初めの考えに固執しがちな傾向にあるので、友達の発表をよく聴き、友達の考えのよさに気付いたら、素直に受け入れることの大切さを機会あるごとに知らせた。そして、お互いの違いを認め合いながら、よりよいものをみんなで創っていこう、学び合っていこうということを合い言葉にした。児童生徒の考えの中には、当然、間違った考えや素朴な考えもあるが、そうした中にも考えのよさを見いだすようにし、児童生徒を励まし、成就感をもたせるように配慮した。また、他者を傷つける行為に関しては毅然とした対応で臨み、児童生徒にとって安心できる環境づくりに留意した。
--

#### ア 学級活動での実践

児童生徒が新しいクラスにもなじみ、お互いにかかわり合う様子が増えてきた時期(6月)に「サイコロトーク」などの活動に取り組み、I am OK が実感できる機会を多く設定した。

大きな行事を一緒にのりこえ、お互いのよさを感じつつある時期(9月)には、友達への思いを伝える「○○さんのよいところ」などの活動を取り入れた。この You are OK の活動から、さらに大き

な I am OK を実感できるようにした。これらの I am OK や You are OK の積み重ねが学校行事に向かう共通の思いを育み、学級全体の We are OK につながっていったと思われる。

イ 授業での実践

表3、表4のような授業実践を行った。

表3 小学校第5学年【図画工作科】

1 題材名「友だちの作品を味わおう」(鑑賞) ~1時間扱い~	
2 題材のねらい ○友だちの描いた学校の絵を見合い、お互いの作品について語り合うことで、絵のよさや作者の思いをとらえようとする。 ○鑑賞を通して友だちの表現方法に興味をもち、これからの自分の表現にも生かしていこうとする。	
3 展開	
活動の流れ	指導上の留意点
<p style="text-align: center;"><b>I am OK</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ お互いの作品の展示場所を話し合う。</li> <li>・自分の作品に対する思いをまとめる。</li> <li>・お互いの作品に対する思いを伝え合う。</li> <li>・体育館やその周りの好きなところに自分の作品を展示することを知り、どこに作品を置きたいか考える。</li> <li>○ 3~4人のグループで相談しながら、それぞれの作品をどのように展示するといいか話し合う。</li> <li>・グループで協力して作品を展示する。</li> <li>○ ギャラリートークをしながら、作品をみんなで鑑賞していく。</li> <li>・友だちの作品について感じたことや気づいたことを伝え合う。</li> <li>・描いた友だちの思いを聞く。</li> <li>○ 本時の感想を書く。</li> </ul>	<p style="text-align: center;">友だちの 作品を 味わおう</p> <p style="text-align: center;"><b>You are OK</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・グループの話し合いに入る前に「味わう」という言葉の意味を考えさせる。</li> <li>・作品に対する感想や疑問を伝え合ったり、作者の思いを聞き合ったりして、その思いにあわせて展示場所を決定させるようにする。</li> <li>・友だちと一緒に作品を組み合わせてもよい。</li> </ul> <p style="text-align: center;"><b>We are OK</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・感じたことや気づいたこと、疑問などについて自由に語れるようにし、その最後に作者の思いを聞くようにする。</li> <li>・友だちの思いに心を寄せ、作品を味わうことができたかふりかえり、鑑賞会の感想を共有できるようにする。</li> </ul>
4 授業をふりかえって この授業では、通常行われているように、できあがった作品を教室前の廊下に掲示するのではなく、展示場所を体育館や屋外にして鑑賞をした。さらに、その展示する場所は、自分たちで決めることができるようにした。子どもたちはじっくりと鑑賞し、自分の作品への思いを深めるとともに、友だちの作品を味わうよい時間が過ごせたようである。本時の最後に書いたワークシートには、「なんだか最後には、自分の作品の味をわかってもらえたような気がする」「友だちの作品にいろいろな思いが込められていることがわかった」「外に飾るのが楽しかった」という感想が書かれていた。 「I am OK」「You are OK」「We are OK」の場面 グループは、いろいろな教科の中で使っている3~4人の学習グループである。男女が必ず入るようにしている以外は、その時の席順である。このグループでは、お互いの作品に対する思いを伝え合う活動と、一緒に展示場所を考える活動を取り入れた。子どもたちはすぐにお互いを呼び合って輪を作り、活動を始めていた。授業にグループ活動を取り入れることで、友だちとのかかわりが生まれ、ともに学び合う楽しさを感じられているようである。お互いを認め合う姿からは、クラスの中に一人一人の居場所がきちんとある安心感が感じられた。 作品を展示した体育館周りは、ちょうど低学年の下校時間で、他学年の子どもたちがたくさん通りかかった。その低学年が「すごい!」「じょうず!」と話していた、この声も、子どもたちの「We are OK」の一つとなったようである。何人かが、その声を聞いていて、うれしそうに報告にきた。その気持ちを全体で共有したことも、この学習活動への満足感やクラスへの所属感を高めることにつながったのではないと思われる。	

表4 中学校第2学年【英語科】

1 題材名 「僕らは詩の翻訳者 ~ミニグループで英語の詩の世界を日本語の詩にして表現しよう~」	
2 題材のねらい ○グループで教えあうことにより英語の理解の能力向上を図る。	
3 展開	
活動の流れ	指導上の留意点
<p style="text-align: center;"><b>I am OK</b></p> <p style="text-align: center;">英語の詩の世界を感じよう</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ 英語の歌を鑑賞し印象を話し合う。</li> <li>・自分の思いをまとめる。</li> <li>・歌を聞いて感じたままを伝える。</li> <li>○ ミニグループで辞書を使いながら英詩を理解し日本語にする。</li> <li>・自分の解釈と仲間の解釈との違いに気づく。</li> <li>・仲間と意見を交換する中で、新たな「気づき」や「理解」を得る。</li> <li>・自分の意見を仲間に伝えながら仲間の意見にも耳を傾け独自の世界を表現する。</li> <li>○ グループで完成させた詩を発表しあう。</li> <li>・さまざまな解釈と表現があることを知る。</li> <li>・それぞれのグループ感性を鑑賞しあう。</li> <li>・ミニグループ→全体で分かち合う。</li> <li>○ 本時の感想を書く。</li> </ul>	<p style="text-align: center;"><b>You are OK</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・感じ方に「間違い」はないので、自由に表現させる。</li> <li>・同じ歌を聞いても人は違う印象を持ったり、同じような印象でも違う表現をしたりすることに気付かせる。そしてそれはいずれも「間違い」ではないことを認識させる。</li> <li>・「間違った」解釈をすることを恐れず、それぞれのグループが感じた曲のイメージを大切にすることを伝える。</li> <li>・仲間のイメージに寄り添えるよう、声掛けをする。</li> <li>・自分たちが解釈し表現した詩の世界と、他のグループが解釈し表現した詩の世界、どれもすばらしい詩の世界だという思いを持ってよう温かい雰囲気づくりを心掛ける。</li> <li>・活動を通して感じたことを分かち合い、共有できるよう支援する。</li> </ul> <p style="text-align: center;"><b>We are OK</b></p> <p style="text-align: center;"><b>I am OK</b></p>

#### 4 授業をふりかえって

仲間と協力しながら読み解く中で次第に詩の内容がわかってくるドキドキ感を共有し、独自の詩に作り上げていく過程でお互いを認めあうことができたのではないかと思います。また、他のグループの作品を鑑賞することで学級の仲間の相互理解へとつながったと思う。

本時の最後に書いたワークシートには、「グループで取り組んで、わからないことが友だちから聞いてわかったのが良かったし、勉強になった。みんなで分担して協力して何か一つのを完成させることにやりがいを感じた。最初は難しそうだったけど、他人の意見と自分の意見を合わせる事ができて良かった。」「一人では絶対にできないけど、グループの人がいたからアイデアがたくさん出て、まとめることができた。グループで単語を調べ、仲間流に訳したりして楽しかった。仲間との絆がいつそう深まる良い機会となった。」という感想が書かれていた。

#### 「I am OK」「You are OK」「We are OK」の場面

自分の思いをまとめ、ミニグループで自分の考えを仲間に伝え仲間の考えを知ることで詩の解釈と仲間への理解を深めていくことができたと思われる。それぞれのグループが完成した詩の作品を発表した。みんなが興味津津に聞いていた。自分たちの解釈との違いは？どんな表現をしているのか？苦勞して完成させただけに自分たちの作品に対する愛着と他のグループの出来への興味が高まったのだらうと思われる。他のグループの作品に感心する様子や発表した後の充実した表情が印象的だった。この場面では、自他の違いを知り、それを認め尊重する気持ちを多少なりとも持てたのではないかと思います。

## 4 学級雰囲気尺度の結果と考察

まず、欠損資料を除く作業を行った。その結果、有効なデータは小学校5年生(小5群)26名、中学校2年生(中2群)32名であった。下位尺度毎に事前・事後の得点を算出し、尺度の全体得点を算出した。そして、尺度の全体得点と下位尺度に関して、それぞれ群(小5群、中2群)×時期(事前、事後)の2要因混合計画による分散分析を実施した。

分析には統計分析プログラム“JavaScript-STAR”を用いた。

### (1) 学級雰囲気尺度の分析結果

#### ① 尺度全体得点の分析 (尺度全体得点の分析結果を表5-1に示した。)

表5-1 学級雰囲気尺度全体得点の分析結果

表5-2は各群の学級雰囲気尺度全体得点の平均と標準偏差を示したものである。また、事前と事後の各群の平均点を図1に図示した。分散分析の結果、群と時期の交互作用が10%水準で有意傾向であった( $F(1, 56) = 3.66, p < .10$ )。水準別誤差項を用いた単純主効果検定によれば、群の事後において1%水準で有意であった( $F(1, 56) = 7.61, p < .01$ )。次に、時期の単純主効果を検定したところ、小5群において1%水準で有意であり( $F(1, 56) = 32.07, p < .01$ )、中2群においても1%水準で有意であった( $F(1, 56) = 8.75, p < .01$ )。

表5-2 学級雰囲気[全体得点]の平均と標準偏差

群	時期	人数	平均	標準偏差
小5群	事前	26	83.00	8.63
	事後	26	89.46	6.69
中2群	事前	32	80.41	9.08
	事後	32	83.78	8.37

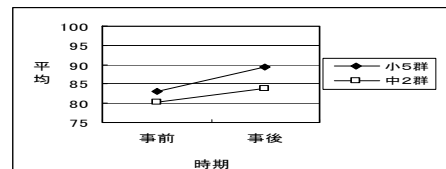


図1 学級雰囲気[全体得点]の平均の推移

#### ② 下位尺度の分析 (各下位尺度の分析結果を表6-1、表7-1、表8-1に示した。)

##### ア 協力と思いやり

表6-1 学級雰囲気尺度「協力と思いやり」の分析結果

表6-2は各群の学級雰囲気尺度の下位尺度である「協力と思いやり」得点の平均と標準偏差を示したものである。また、事前と事後の各群の平均点を図2に図示した。分散分析の結果、群と時期の交互作用が5%水準で有意であった( $F(1, 56) = 4.21, p < .05$ )。水準別誤差項を用いた単純主効果検定によれば、群の事前において5%水準で有意であった( $F(1, 56) = 5.57, p < .05$ )。また、群の事後においても1%水準で有意であった( $F(1, 56) = 20.34, p < .01$ )。次に、時期の単純主効果を検定したところ、小5群において1%水準で有意であり( $F(1, 56) = 29.73, p < .01$ )、中2群においても5%水準で有意であった( $F(1, 56) = 6.51, p < .05$ )。

表6-2 学級雰囲気[協力と思いやり]の平均と標準偏差

群	時期	人数	平均	標準偏差
小5群	事前	26	35.81	3.53
	事後	26	39.62	3.38
中2群	事前	32	32.88	5.24
	事後	32	34.66	4.59

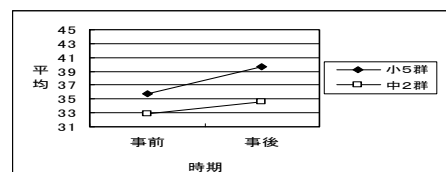


図2 学級雰囲気[協力と思いやり]の平均の推移

##### イ 楽しさと安心感

表7-1 学級雰囲気尺度「楽しさと安心感」の分析結果

表7-2は各群の学級雰囲気尺度の下位尺度である「楽しさと安心感」得点の平均と標準偏差を示したものである。また、事前と事後の各群の平均点を図3に図示した。分散分析の結果、時期の主効果が1%水準で有意であった( $F(1, 56) = 13.40, p < .01$ )。

表7-2 学級雰囲気[楽しさと安心感]の平均と標準偏差

群	時期	人数	平均	標準偏差
小5群	事前	26	26.62	2.83
	事後	26	28.08	2.35
中2群	事前	32	26.19	3.28
	事後	32	26.91	3.07

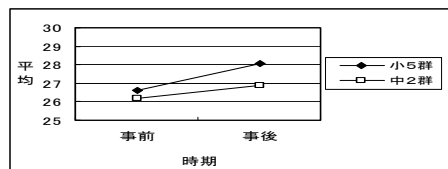


図3 学級雰囲気[楽しさと安心感]の平均の推移

## ウ 快活さと明るさ

表8-1 学級雰囲気尺度「快活さと明るさ」の分析結果

表8-2は各群の学級雰囲気尺度の下位尺度である「快活さと明るさ」得点の平均と標準偏差を示したものである。また、事前と事後の各群の平均点を図4に図示した。分散分析の結果、時期の主効果が5%水準で有意であった ( $F(1, 56) = 6.96, p < .05$ )。

表8-2 学級雰囲気[快活さと明るさ]の平均と標準偏差

群	時期	人数	平均	標準偏差
小5群	事前	26	20.58	3.48
	事後	26	21.77	2.29
中2群	事前	32	21.34	2.75
	事後	32	22.22	2.45

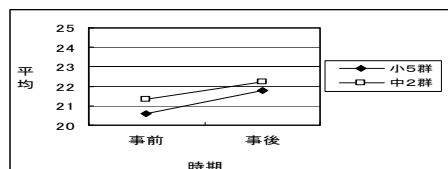


図4 学級雰囲気[快活さと明るさ]の平均の推移

## (2) 考察

学級雰囲気尺度の全体得点は小5群、中2群ともに事後の得点が事前の得点より有意に高かった。これは、事前調査の時期よりも事後調査の時期のほうが、学級の雰囲気をよいと思う児童生徒が増えたことを表している。下位尺度に着目してみると、特に「協力と思いやり」が小5群、中2群ともに事後の得点が事前の得点より有意に高く、学級内に協力することの大切さやお互いを思いやる気持ちが特に高まったのではないかと推測される。小5群、中2群ともに全体得点および下位尺度のそれぞれにおいて平均点の上昇率が高くなっていることから、学級活動や授業にSGAを実施したことにより、学級の雰囲気を高める効果があったのではないかと推測される。

## Ⅲ 研究のまとめ

学級担任が教育相談的なかわりを大事にしなが、3つのOKの実感を促すSGAを学級活動や授業で実施することにより、学級の雰囲気にプラスの影響を生じさせる効果があったと推察される。学級内に協力することの大切さやお互いを思いやる気持ちが高まったことから、SGAは学級内の好ましい人間関係づくりを促進し、児童生徒が心理的に安定して帰属できる「心の居場所」としての学級づくりの一つの手立てになるのではないかとと思われる。また、学級活動でお互いを認め合う機会を日常的に設定して安心できる学級風土を築くとともに、授業に小グループでの学習活動を意識的に取り入れ、3つのOKを実践していくことによって、学習に苦手意識をもっている児童生徒も友達と一緒に授業に参加することができ、自分の居場所ができたと思われる。今後も心の居場所となる学級づくりをめざした取組を実践していきたい。

最後に、本研究を進めるに当たり、適切なご助言をいただいた先生方、研究をご支援していただいた研究員所属の校長先生ならびに教職員の皆様に心からお礼を申し上げます。

### 【参考文献】

犬塚文雄	『子どもたちの生きる力を育む教育カウンセリング』	福音社	2000年
河村茂雄	『グループ体験による学級育成プログラム』	図書文化社	2001年
住田正樹・南博文	『子どもたちの「居場所」と対人的世界の現在』	九州大学出版会	2003年
犬塚文雄	『社会性と個性を育てる毎日の生徒指導』	図書文化社	2006年