

小学校5年生・中学1年生における

学級風土と教師の実践知について

—学級風土質問紙および授業観察・学級担任への聞き取りからの考察を通して—

指導主事研究 佐藤 公孝 橋谷 由紀 後藤 美智子

I 主題設定の理由

平成19年度より始まった指導主事による拡大要請訪問等において、川崎市内の多くの学級を参観している。教師は、学級をよりよいものにしようと日々実践を積み重ねている。静かな雰囲気の中で、一人一人が集中して学習している学級や自由な雰囲気がありながら学級のルールがしっかり守られている学級、一見活発であるが一部の子どもたちだけの意見で授業が進んでいる学級、教室環境が整っておらず子どもたち全体に落ち着きがない学級など、学級の様態は実に多様である。学級の様態が、授業そのものにも影響を与えていると考えるようになった。

また、本研究で実施した学級担任へのアンケートでも「生徒間の人間関係にもむずかしさを感じます。学校行事や学級活動等をうまく利用して、生徒のよりよい関係を築かせたいと思うのですがなかなかうまくいきません。手探りで学級づくりをしています。」(中学校)「どうしても教師と児童の関係で授業が行われることが多く、児童と児童の話し合いがうまくいきません。その部分が改善できれば、クラスとしての一体感や向上心を高めることができるのではないかと思います。」(小学校)「担任も子どもたちもお互いによいところも弱いところも見せ合いながら、バランスをとって毎日を積み重ね、次の学年、中学校へつなげていきたいです。今のクラスだけが充実すればよいという考えでは、長い目でみると十分でないのではないのでしょうか」(小学校)など意見があった。あらためて、子どもたちの学校生活を支える土台としての学級づくりの重要性を感じる。

一方、新しい学習指導要領では、学級経営と生徒指導の充実として、小学校学習指導要領解説総則編第3章第5の3において、「児童の規範意識を育成するため、必要な場面では、学級担任の教師の毅然とした対応を行いつつ、相手の身になって考え、相手のよさを見付けようと努める学級、お互いに協力し合い、自分の力を学級全体のために役立てようとする学級、言い換えれば、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。」としている。中学校学習指導要領解説総則編第3章第5の3において、「生徒一人一人が存在感をもち、共感的な人間関係をはぐくみ、自己決定の場を豊かにもち、自己実現を図っていける望ましい集団の実現は極めて重要である。」としている。

それでは、現在の学級を新しい学習指導要領で示された今日求められている学級の在り方に近づけていくために、教師はどのような視点をもち、学級づくりを積み重ねていけばよいのだろうか。その問いを研究の出発点に据え、本主題を設定した。

II 研究の内容

1 先行研究から研究の方向性を探る

まず、研究の方向性を明らかにするために、学級を環境や社会としてとらえる考え方、学級を客観的に見つめる尺度および教師の授業・学級づくりの実践的な知識や思考について先行研究から探った。

(1) 川崎市における先行研究

平成19年度指導主事研究「児童生徒の豊かな人間関係を育てるために」¹⁾では、今日の「いじめの実態」や子どもたちの「いじめへの意識」について、10年前のいじめの実態に関する意識調査と比較し、分析・考察が行われた。そこでは、いじめに対してなんとかしたいと思いつつも行動できない子どもたちの姿や、10年前には見られなかった子どもたちのいじめに対する多様化した考え方が明らかにされた。「あらためて、教師が日常生活の中に潜むふざけや遊びからいじめにつながる行動を日々注意深く観察し、子どもたちが安心してふれあえる学級・学校を、また、一人一人の子どもの社会性を育成し、ルールが守られる学級・学校を作っていくことが求められる。」としている。一方、本市の先行研究において、一人一人への学習・学校生活等の意識調査は実施されているが、学級そのものをあつかった研究は行われていない。学級そのものを対象としてとらえることで、学級づくりに役立つ手がかりが具体的に見出せると考えた。

(2) 学級風土と尺度からの学級風土のとらえ

伊藤亜矢子(2002)²⁾は、「学級風土(classroom climate)を、『全体がひとつの個性的な性格を醸し出す学級の個別的な性質、つまり人の性格にあたる学級の性格』とし、学級という場全体の動きが個人の行動に与える影響は大きく、結果としての積み重ねが学級風土を通して個々の成長にかかわる」としている。また、学級風土はよしあしではなく、児童生徒の構成や学級担任の指導など多様な要因が影響し合いながら生み出される全体としての個性だとし、その学級の個性を知り、具体的なアプローチをしていくことが重要であると述べている。三浦・宇野(2004)³⁾は学級集団に対する教師の効果的な影響のあり方を検討し、学級風土に強い関連があった要因として教師認知の「受容・親近」と「自信・客観」の2つを挙げている。特に「自信・客観」は学級風土の「認め合い」「反抗」との関連を示しており、これらが学級におけるいじめや不登校、学級崩壊とも関わる重要な要因であると指摘している。また、伊藤・松井(2001)⁴⁾は学級の見立てに寄与する学級風土質問紙の作成とそれによる学級風土の記述を目的に質問紙を作成している。この質問紙は、①学級活動への関与(学級集団としての活動への関心の深さと打ち込みの熱意)、②児童生徒間の親しさ(学級成員相互の愛着心の深さ・男女の仲のよさ)、③学級内の不和(学級がグループとして競合した状況や学級の緊張感が高まる雰囲気)、④学級への満足度(学級に所属する楽しさの浸透)、⑤自然な自己開示(個々に浮かぶ考えや意見、気持ちを自由に発信できること)、⑥学習への志向性、⑦規律正しさ(ルール)、⑧学級内の公平さの8尺度57項目で構成されている。また、小学生用として6尺度34項目も作成されている。それぞれの尺度が学級づくりや学級を見直す重要な尺度になっており、この学級風土質問紙が客観的に学級を見つめる指針になると考えた。

(3) 教師の実践知

佐藤・秋田・岩川・吉村(1991)⁵⁾は教師の「実践的な知識」の性格を、授業研究をもとに5つの原理で特徴づけ、「①限られた文脈に依存した一種の経験的な知識であるために、私達研究者が保

1) 児童生徒の豊かな人間関係を育てるために「いじめ」の現状 10年前との比較を通して

川崎市総合教育センター 2008年

2) お茶の水女子大学 人間文化創成科学研究科 発達臨床心理学領域 准教授 伊藤亜矢子

森 敏昭編著『認知心理学者 新しい学びを語る』北大路書房 2002年

3) 三浦美砂・宇野宏幸『学級雰囲気及ぼす教師の影響』教育心理学研究 第52巻第4号

2004年

4) 伊藤亜矢子・松井仁『学級風土質問紙の作成』教育心理学研究 第49巻第4号

2001年

5) 佐藤 学・秋田喜代美・岩川直樹・吉村敏之『教師の実践的思考様式に関する研究(2)』

東京大学教育学部研究紀要第31巻 1991年

有している理論的知識と比べると、厳密性や普遍性には乏しいが、はるかに具体的で生き生きとしており、機能的で柔軟な知識である。②特定の子どもの認知、特定の教材の内容、特定の文脈に規定された『事例知識』として蓄積され伝承されている。③特定の学問領域に還元できない総合的な知識であり、実践的問題の解決のために多くの学問領域の知識を総合して得られる知識である。④顕在的な知識としてだけでなく、潜在的な知識として機能している。実際、教師の意志決定場面では、意識化された知識や思考よりも、無意識の思考や暗黙知や信念が大きな役割を果たしている場合が多い。⑤個性的な性格を持ち、個々の教師の個人的な経験に基礎をおいている。したがって、教師の『実践的知識』を高めるためには、相互の知識の交流だけでは不十分であり、相互の実践的な経験の共有の機会が保障されなければならない」と述べている。また、「熟練教師は、単に授業に関する理論的な知識や方略のレパートリーを豊富に保有し、それをルーティンとして授業に適用しているだけではない。彼らは、授業過程で生起する複雑な事象を関係づけて認識し、変化する文脈に対応する思考を柔軟に展開しながら、自己の実践的な知見や見識を形成させている」と述べている。教師が学級風土を築き上げるために、実践している知識や思考を明らかにすることで学級づくりの具体的な手がかりを見出せると考えた。

(4) 量的・確立的な分析と質的・記述的な分析の2つのアプローチ

内藤(1993)⁶⁾は、「平均・分散による量的・確率的な分析と個別の事例による質的・記述的な分析は車の車輪のように相互補完的な関係にある。2つのアプローチを対置させることで、現実の人間行動を幅広く相対化してみることができるといえよう」と述べている。本研究は学校への還元、具体的には、学級担任が学級づくりや学級をもう一度見直すひとつの手がかりになることが求められる。そのために量的・確率的な分析で客観的に学級の実態や課題を把握した上で、質的・記述的な分析で具体的な学級や学級担任の姿から、学級づくりの手がかりを見出し、研究の目的に迫りたいと考えた。

2 研究のアプローチ

(1) 学級風土と実践知の定義と研究構造図

本研究を進めるにあたり、先行研究をもとに2つのキーワードを次のように定義した。学級風土を「児童生徒の構成や学級担任の指導など多様な要因が影響し合いながら生じる学級の個性」、教師の実践知を「学級担任が経験を通して培ってきた授業・学級づくりにおける実践的な知識と思考」とした。図1は研究の全体のアプローチ、研究手法とそれに伴って予想される分析項目を示した研究構造図である。本研究の目的は次の3点である。

- ①学級風土質問紙から小学校5年生と中学校1年生の学級風土の全体的な傾向を把握し、そこから課題を明らかにする。
- ②全調査対象学級から学級プロフィールにおいて特徴的な学級における教師の実践知を授業観察と学級担任への聞き取りを通して具体的に分析・考察する。
- ③学級風土における改善への視点を考察・提言する。

まず、お茶の水女子大学 准教授 伊藤亜矢子氏の協力のもと、学級風土質問紙による調査を実施する。全市的な学級風土の傾向を把握し、そこから課題を明らかにする。調査学年については、小学校は、学級だけでなく委員会やクラブなど校内での役割が求められる5年生、中学校は、小中学校の接続を考え、中学校生活のスタートにあたる1年生とした。次に、全調査対象学級から学級プロフィールにおいて特徴的な学級を地域に偏りがないように伊藤先生に抽出していただき、授業観察および学級担任への聞き取りを行い、教師の実践知を分析・考察する。最後に、学級風土における改善への視点を考察・提言する。

⁶⁾ 内藤哲雄『PAC分析実施法入門「個」を科学する新技法への招待』ナカニシヤ出版 1997年

●研究のスタート

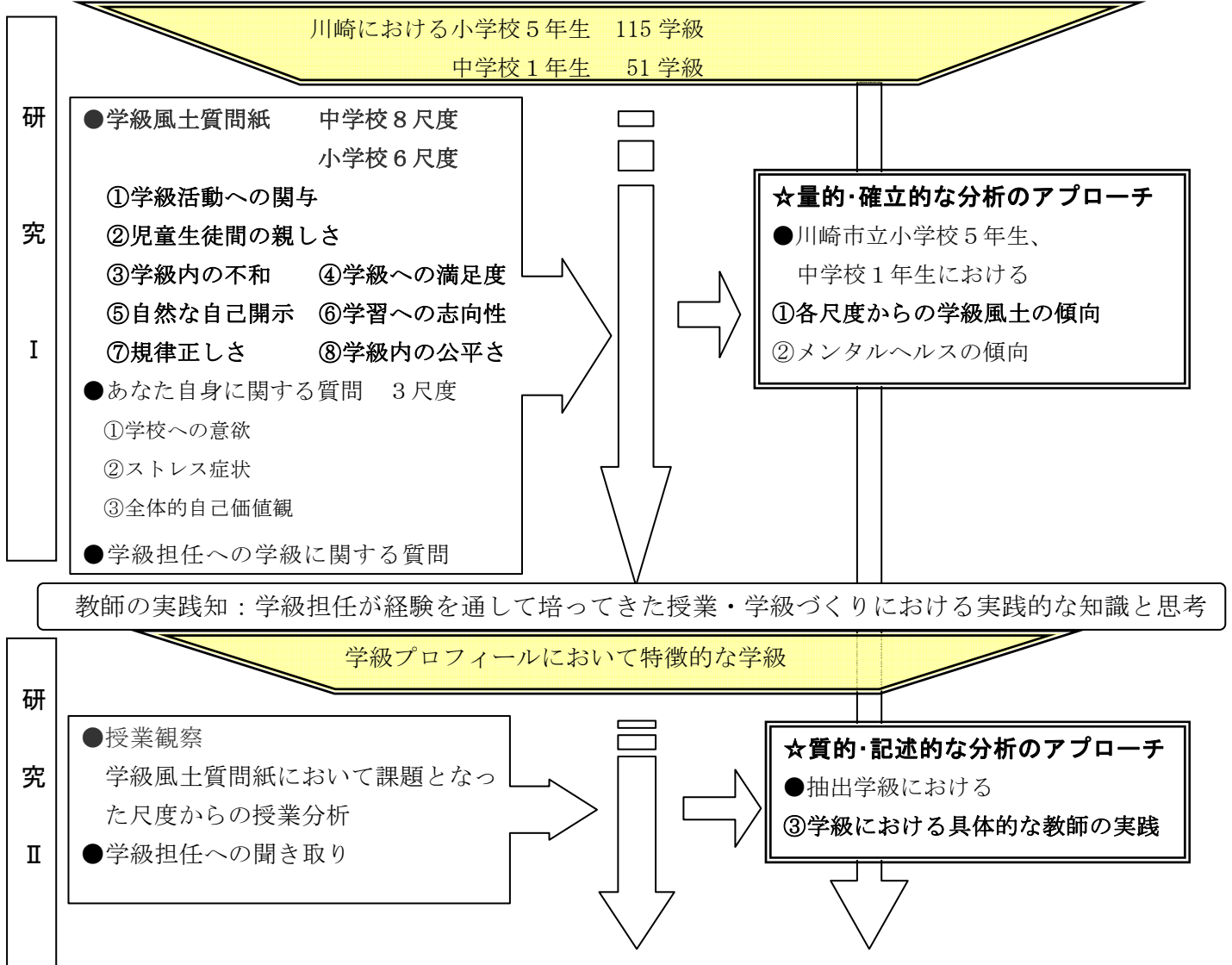
新しい学習指導要領で示された「相互の望ましい人間関係を育む学級」

- ・相手のよさを見付けようと努める学級
- ・お互いに協力し合い、自分の力を学級全体のために役立てようとする学級
- ・自己決定の場を豊かにもち、自己実現を図っていける学級



教師はどのような視点を持ち、学級づくりを積み重ねていけばよいのだろうか。

学級風土：児童生徒の構成や学級担任の指導など多様な要因が影響し合いながら生じる学級の個性



●研究のゴール

- ①学級風土質問紙から小学校5年生と中学校1年生の学級風土の全体的な傾向を把握し、そこから課題を明らかにする。
- ②全調査対象学級から学級プロフィールにおいて特徴的な学級における教師の実践知を授業観察と学級担任への聞き取りを通して具体的に分析・考察する。
- ③学級風土における改善への視点を考察・提言する。

図1 研究構造図

3 学級風土質問紙および自分自身に関する調査について（研究Ⅰ）

（1）研究の方法

①対象児童生徒 川崎市立小学校5年生（115学級）中学校1年生（51学級）各小中学校1学級

②方法・調査項目

●小学校 学級に関する質問 6尺度 34項目 あなた自身に関する質問 3尺度 40項目 5件法

●中学校 学級に関する質問 8尺度 57項目 あなた自身に関する質問 3尺度 40項目 5件法

☆小学校5年生においては質問項目数に配慮して小学生用の6尺度34項目で実施した。

表1 学級風土質問紙の尺度内容と項目例

関係性の領域	*は反転項目
<p><学級活動への関与> 13項目：学級としての活動への関心の深さと取組の熱意</p> <p>A4 行事の時、練習や準備をたくさんする A6 行事の時、やる気のある人が多い</p> <p>A7 行事の時に、盛り上がる D2 クラスがうまくいかない時にみな心配する</p> <p>D6 クラスのことをよく考える</p>	
<p><生徒間の親しさ> 7項目：生徒同士の仲の良さ</p> <p>E2 このクラスでは、お互いにとても親切だ</p> <p>01 男女一緒におしゃべりをしたり、遊んだりする</p> <p>02 このクラスでは、男女一緒におしゃべりしたり遊んだりする</p>	
<p><学級内の不和> 9項目：グループわかれや学級内の緊張感の高まりなど組織レベルでの否定的な要素</p> <p>C2 このクラスは、重苦しい雰囲気になることがある</p> <p>C3 もめごとを起こす人はいない*</p> <p>F7 クラスには、仲良しでかたまって、他の人と一緒にならないグループがある</p>	
<p><学級への満足感> 5項目：学級に所属する楽しさ</p> <p>B1 このクラスは、心から楽しめる</p> <p>B5 クラスのみんなは、このクラスになって良かったと思っている</p>	
<p><自然な自己開示> 6項目：個々の考えや気持ちを自由に表現できることやこれを支える雰囲気</p> <p>G2 このクラスでは、自分達の気持ちを気軽に言い合える</p> <p>G3 このクラスでは、先生が側にいても、遠慮なく話ができる</p>	
<p><u>個人発達と目標志向の領域</u></p> <p><学習への志向性> 6項目：教科学習活動の活発さや熱心さ</p> <p>H1 授業中よく集中している</p> <p>H6 このクラスは、成績を競い合っている</p>	
<p><u>組織の維持と変化の領域</u></p> <p><規律正しさ> 6項目：学級内の秩序とルール提示の明確さ、規則を守るかどうか</p> <p>I1 しばしば大騒ぎになる*</p> <p>I2 落ち着いて静かだ</p> <p>I3 このクラスでは、守るべき規則がはっきりと示されている</p>	
<p><学級内の公平さ> 5項目：子ども達の同等さや権利の公平さ・意志決定の民主性</p> <p>J4 このクラスでは、仕切ろうとする人がいる</p> <p>J3 クラスで何かを決めるとき、誰の意見も平等に扱われる</p>	

出典：伊藤亜矢子（著）『学校臨床心理学 - 学校という場を生かした支援』

このうち「第5章学級のアセスメント（pp112-123）」より 2007年

表2 自分自身に関する質問紙の尺度内容と項目例

<学校への意欲> S1 学校へ行くのが楽しい S2 できることなら他の学校にかわりたい* S4 この学校はよその学校より良いと思う S5 学校にいる間、退屈する*	
<ストレス症状> M1 わけもなく不安になることがある M2 ちょっとしたことでも気になる M4 イライラしやすい M5 体がだるかったり疲れやすい M6 頭痛がしたり、頭が重かったりする M7 めまいがしたりフラフラすることがある	
<全体的自己価値観> V1 今の自分のままでいたい V2 自分に自信がある V4 私は良い人間だと思う V6 今のままの自分に満足している V8 自分には良いところがある V9 自分には価値がある人間だと思う	

出典：伊藤亜矢子『Classroom Climate Inventory (CCI)を用いた学校支援 - 質問紙の開発とコンサルテーション・モデルの提案-』より一部引用 2005年

表3 学級担任への学級に関する質問

質問事項 年齢 20代 30代 40代 50代 性別 男・女 教科 () 1 あなたのクラスの学級目標をご記入ください。 2 あなたが、学級づくりで大切にしていることはどのようなことでしょうか。大切にしている内容とその具体的な手立てをご記入ください。重要だと思われる順に4つご記入ください。 3 あなたが、学級づくりにおいて日ごろ感じていらっしゃることを自由にご記入ください。

③手続き

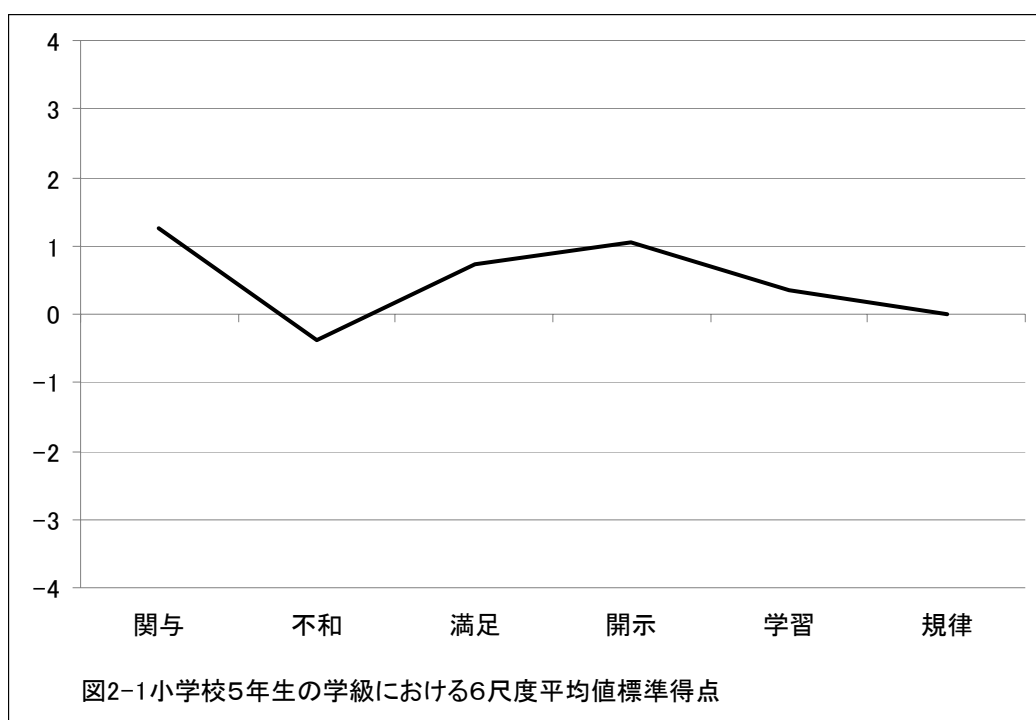
平成 20 年	9 月	研究内容指導助言	お茶の水女子大学	准教授	伊藤亜矢子氏
	10 月	質問紙内容検討			
	11 月	質問紙実施への依頼	所長承認	校長会へ依頼	
		調査手順作成			
	12 月 15 日～12 月 19 日	調査実施			
		調査回答	川崎市立小学校 5 年生 (106 学級 3377 名)		
			中学校 1 年生 (49 学級 1622 名)		
平成 21 年	1 月	データ入力・調査集計・分析	お茶の水女子大学と共同で分析		
	2 月	研究内容指導助言	お茶の水女子大学	准教授	伊藤亜矢子氏
	3 月	9 学級における授業観察			
	7 月	学級担任への聞き取り			
	8 月	学級担任への聞き取り			
	9 月	研究内容指導助言	お茶の水女子大学	准教授	伊藤亜矢子氏
	12 月	研究内容指導助言	お茶の水女子大学	准教授	伊藤亜矢子氏

(2) 研究の結果

①小学校5年生の学級風土の実態

表4 小学校5年生の6尺度における最小値・最大値・平均値・標準偏差・平均値標準得点

学級風土 N=106	最小値	最大値	平均値	標準偏差	平均値標準得点
学級への関与	2.82	4.29	3.48	0.33	<u>1.26</u>
学級内の不和	2.31	4.04	3.37	<u>0.38</u>	-0.39
学級の満足感	3.25	4.82	3.96	0.32	0.73
自然な自己開示	2.87	3.85	3.44	<u>0.20</u>	<u>1.04</u>
学習への志向性	2.22	3.67	2.87	0.28	0.34
規律正しさ	2.33	3.92	3.06	0.32	<u>0.01</u>



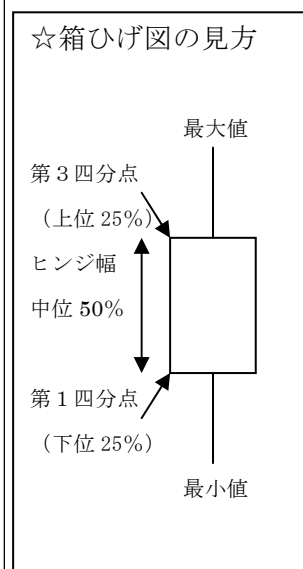
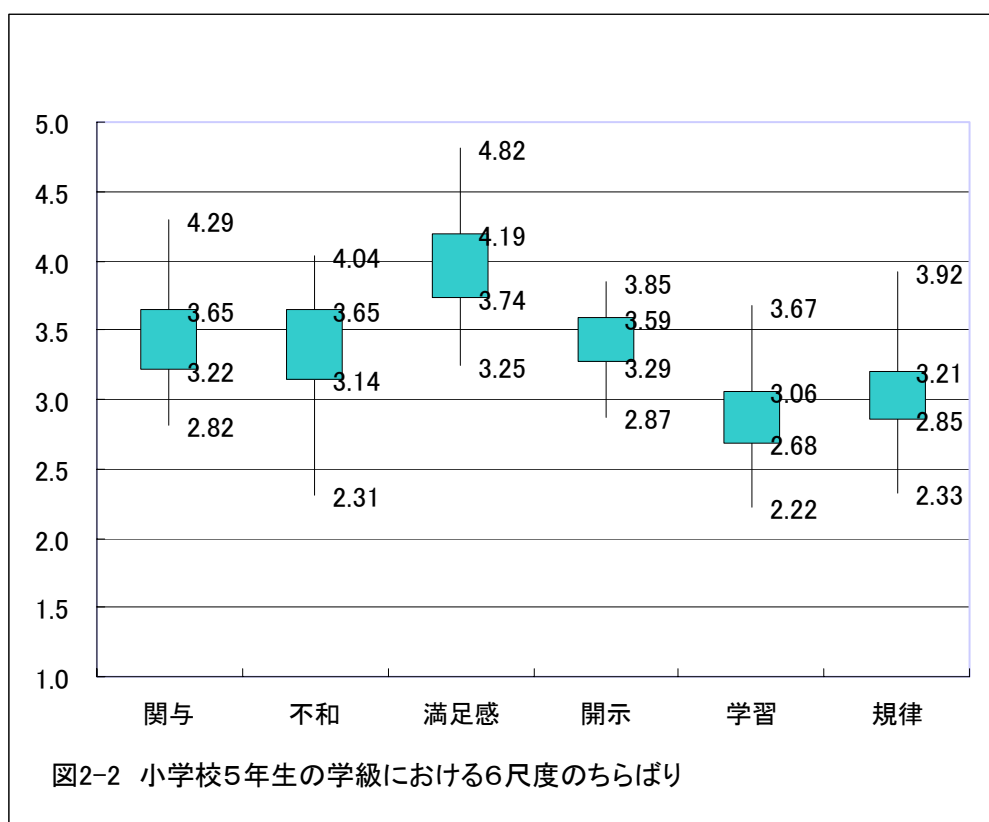
まず、6尺度における平均値標準得点⁷⁾から分析・考察を行った。図2-1 小学校5年生の学級における6尺度平均値標準得点を見ると、標準を下回る尺度はない。特に「学級への関与」「自然な自己開示」については高い傾向がある。「規律正しさ」「学級内の不和」「学習への志向性」については、標準と差がない。ただ、「規律正しさ」が6尺度中最も低い。全体的な傾向として、児童が学級での活動に関心があり、個々の考えや気持ちを自由に表現できていると感じている学級が多いと考えられる。特に、「自然な自己開示」については、標準偏差が0.20と6尺度中最小で、学級による差も少ない。

また、「学級内の不和」については、標準偏差が0.38と6尺度中最大で、学級によって差があることが考えられる。グループにわかれたり、学級内の緊張感が高まったりするいじめにも関わる重要な尺度であり、課題があると考えられる。

⁷⁾ 平均値標準得点：単位が違っていたり、平均や分散が異なったりするデータ間での比較を行う場合には $\{ (\text{データ値}) - (\text{平均}) \} / (\text{標準偏差})$ によって基準化を行う。基準化されたデータの平均は0、標準偏差は1（分散も1）になる。本データは各学級で算出された平均値標準得点をもとに、川崎市の学級の平均値を表したものである。

表5 小学校5年生の6尺度における最小値・最大値・ヒンジ幅・内境界点（外れ値）

小学校 N=106	関与	不和	満足	開示	学習	規律
最大値	<u>4.29</u>	4.04	4.82	3.85	<u>3.67</u>	<u>3.92</u>
上内境界点（外れ値）	4.29	4.40	4.86	4.03	3.62	3.74
ヒンジ幅×1.5	0.64	0.75	0.67	0.45	0.57	0.54
第3四分点（上位25%）	3.65	3.65	4.19	3.59	3.06	3.21
第3四分点－第1四分点=ヒンジ幅（中位50%）	0.43	<u>0.51</u>	0.45	<u>0.30</u>	0.38	0.36
第1四分点（下位25%）	3.22	3.14	3.74	3.29	2.68	2.85
ヒンジ幅×1.5	0.64	0.75	0.67	0.45	0.57	0.54
下内境界点（外れ値）	2.58	2.40	3.07	2.84	2.11	2.31
最小値	2.82	<u>2.31</u>	3.25	2.87	2.22	2.33
最大－最小	1.47	<u>1.73</u>	1.57	<u>0.98</u>	1.45	1.59



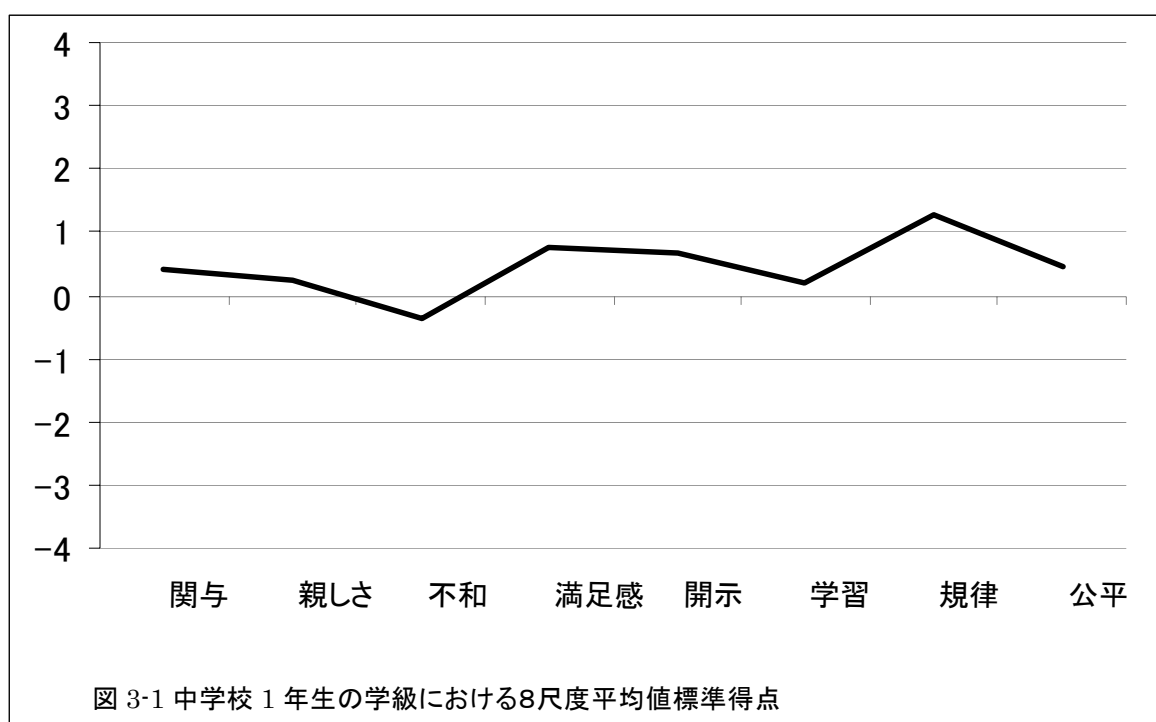
次に、各尺度の素点をもとに、箱ひげ図を作成して、ちらばりから分析・考察を行った。図2-2小学校5年生の学級における6尺度の素点のちらばりから見ると、平均値標準得点の高かった＜自然な自己開示＞については、最大－最小の差が0.98ポイントと少なく、ヒンジ幅も0.30ポイントと少ない。また、＜学級活動への関与＞＜学級内の不和＞＜学習への志向性＞＜規律正しさ＞の尺度において、統計上、境界点以上の値（外れ値⁸⁾）として、たいへん優れた学級が存在している。しかし、＜学級内の不和＞については、最大－最小の差が1.73ポイントと多く、ヒンジ幅も0.51ポイントと広く、いずれも6尺度中最大であった。＜学習への志向性＞については、平均値が2.87と6尺度中で一番低く、また、他の尺度と比較するとヒンジ幅の位置も低い。他の尺度と比べると学級全体として教科学習に対する取組に課題があると考えられる。

⁸⁾ 外れ値：（ヒンジ幅×1.5）＋第3四分点＝上内境界点以上の値（学級内の不和については、ヒンジ幅×1.5）第1四分点－下内境界点以下の値）

②中学校 1 年生の学級風土の実態

表 6 中学校 1 年生の 8 尺度における最小値・最大値・平均値・標準偏差・平均値標準得点

学級風土 N=49	最小値	最大値	平均値	標準偏差	平均値標準得点
学級への関与	2.79	4.16	3.37	0.33	0.41
学級内の親しさ	2.59	4.03	3.45	0.31	0.22
学級内の不和	2.39	3.68	3.14	0.29	-0.35
学級の満足感	2.90	4.42	3.71	0.35	0.76
自然な自己開示	2.71	3.61	3.20	0.22	0.67
学習への志向性	1.78	3.43	2.73	<u>0.38</u>	0.21
規律正しさ	2.45	3.39	2.96	<u>0.18</u>	<u>1.26</u>
学級の公平さ	2.49	3.29	2.89	0.22	0.44

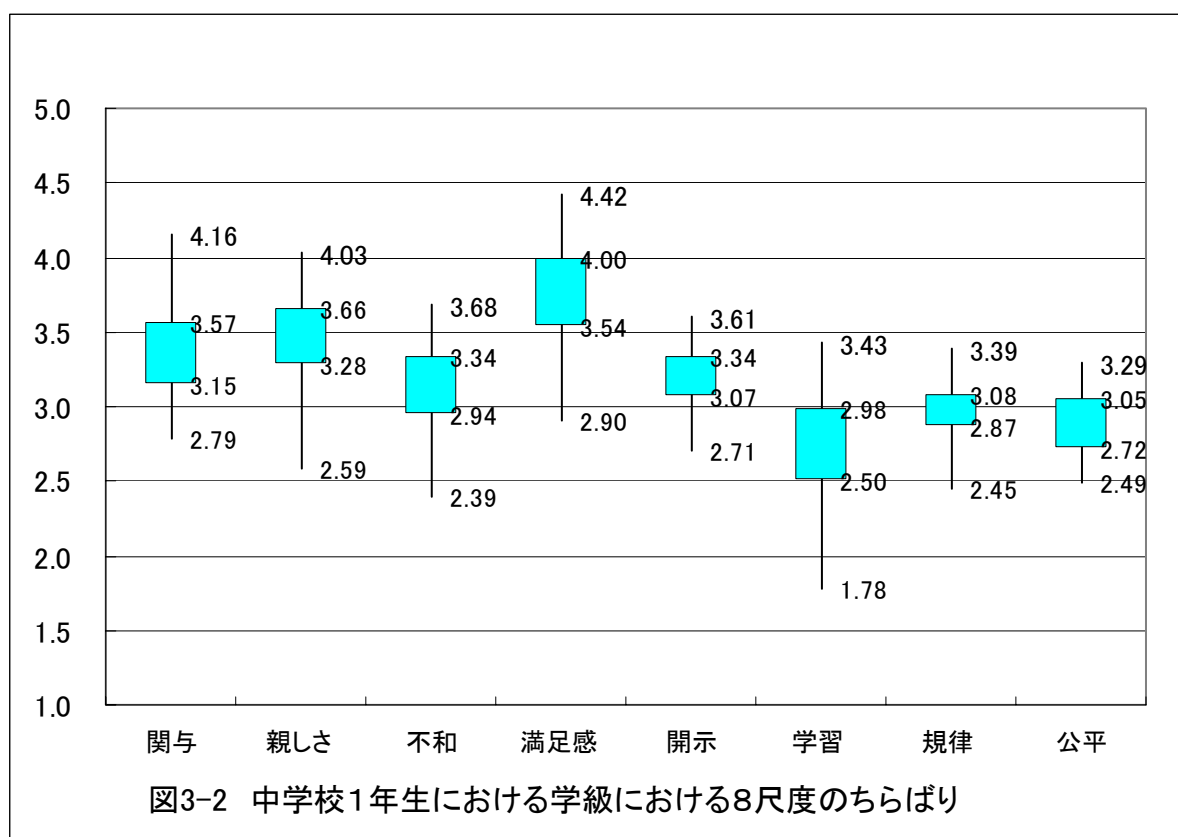


まず、小学校 5 年生と同様に、8 尺度平均値標準得点から分析・考察を行った。図 3-1 中学校 1 年生の学級における 8 尺度平均値標準得点を見ると、標準を下回る尺度はない。特に＜規律正しさ＞については高い傾向がある。小学校 5 年生においては平均値標準得点で＜規律正しさ＞が 6 尺度中最も低かったことと比べ、対照的な結果となった。全体的な傾向として、生徒が学級内の秩序とルールが提示され、規則を守れていると感じている学級が多いことが考えられる。標準偏差も 0.18 と 8 尺度中最小で、学級による差も少ないことが考えられる。

しかし、＜学習への志向性＞については 8 尺度中、平均値標準得点で最も低い。また、標準偏差が 0.38 と 8 尺度中最大で、学級によって差があることも考えられる。

表7 中学校1年生の8尺度における最小値・最大値・ヒンジ幅・内境界点（外れ値）

中学校 N=49	関与	親しさ	不和	満足	開示	学習	規律	公平
最大値	4.16	4.03	3.68	4.42	3.61	3.43	3.39	3.29
上内境界点（外れ値）	4.20	4.23	3.94	4.69	3.75	3.70	3.40	3.55
ヒンジ幅×1.5	0.63	0.57	0.60	0.69	0.41	0.72	0.32	0.49
第3四分点（上位25%）	3.57	3.66	3.34	4.00	3.34	2.98	3.08	3.05
第3四分点－第1四分点＝ヒンジ幅（中位50%）	0.42	0.38	0.40	0.46	<u>0.27</u>	<u>0.48</u>	<u>0.21</u>	0.33
第1四分点（下位25%）	3.15	3.28	2.94	3.54	3.07	2.50	2.87	2.72
ヒンジ幅×1.5	0.63	0.57	0.60	0.69	0.41	0.72	0.32	0.49
下内境界点（外れ値）	2.52	2.71	2.34	2.85	2.67	1.78	2.56	2.23
最小値	2.79	<u>2.59</u>	2.39	2.90	2.71	<u>1.78</u>	<u>2.45</u>	2.49
最大－最小	1.37	1.44	1.29	1.52	0.90	<u>1.65</u>	0.94	0.80



次に、各尺度の素点をもとに、箱ひげ図を作成して、ちらばりから分析・考察を行った。図3-2中学校1年生の学級における各尺度の素点のちらばりで見ると、平均値標準得点が高かった＜規律正しさ＞は最大－最小の差が0.94ポイント、ヒンジ幅も0.21ポイントと少ない。しかし、外れ値⁹⁾として極端に課題のある学級が存在している。＜自然な自己開示＞は最大－最小の差が0.90ポイント、ヒンジ幅も0.27ポイントと少なく、小学校5年生と同様に、個々の考えや気持ちを自由に表現できていると感じている学級が多いと考えられる。＜学習への志向性＞については、平均値標準得点は標準ではあるが、最大－最小の差が1.65ポイント、ヒンジ幅も0.48ポイントと大きい。素点の平均値も2.73と8尺度の中で一番低く、課題のある尺度と考える。また、外れ値として極端に学習への志向性の低い学級が存在している。

⁹⁾ 外れ値：(ヒンジ幅×1.5)－第1四分点＝下内境界点以下の値（学級内の不和については(ヒンジ幅×1.5)第1四分点＋上内境界点以上の値）

③自分自身に関する小学校5年生と中学校1年生の学級の実態

表8 小学校5年生と中学校1年生のメンタルヘルス3尺度における

最小値・最大値・平均値・標準偏差

小学校 N=106	最小値	最大値	平均値	標準偏差
学校への意欲	3.24	4.55	4.01	0.27
自己価値観	2.52	3.68	3.05	0.24
ストレス症状	2.06	3.44	2.84	0.27

中学校 N=49	最小値	最大値	平均値	標準偏差
学校への意欲	3.24	4.61	3.85	0.26
自己価値観	2.32	3.35	2.79	0.18
ストレス症状	2.31	3.30	2.91	0.20

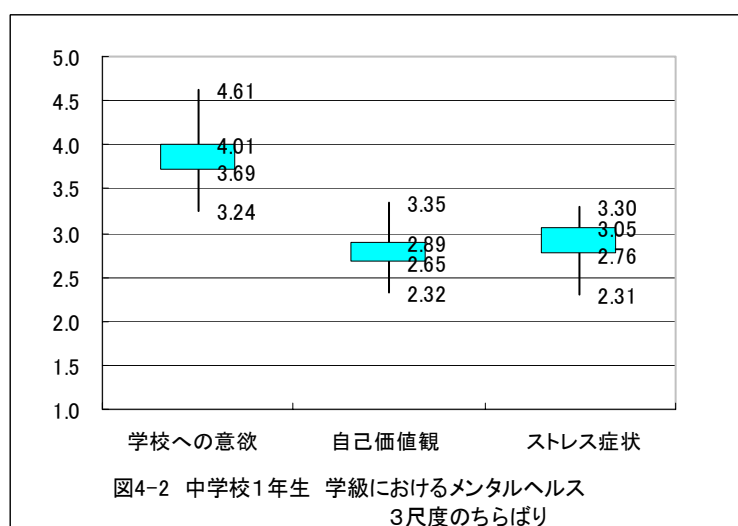
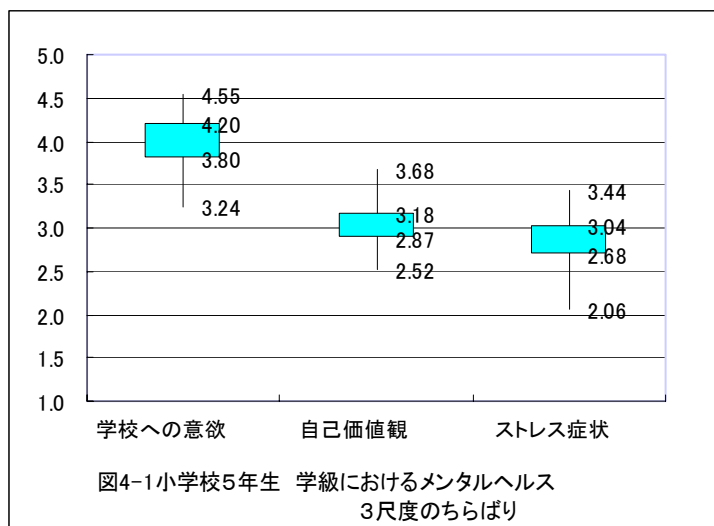


図4-1と図4-2は小学校5年生と中学校1年生におけるメンタルヘルスの3尺度の素点のちらばりを学級単位で表したものである。小学校5年生において<学校への意欲>は、平均値4.01、三四分点（上位25%）4.20と高い数値であった。中学校においても<学校への意欲>は、平均値3.85、第三四分点（上位25%）4.01と高い数値であった。伊藤（2005）^{10）}の中学校85学級のデータ（学校への意欲、平均値3.56、標準偏差0.32）と比較しても高い数値を示している。

全体的な傾向として、小学校5年生、中学校1年生とも<学校への意欲>が高い学級が多いことが考えられる。しかし、最大—最小の差が小学校5年生で1.31ポイント、中学校1年生で1.37ポイントと<学校への意欲>が学級により差が大きいことが課題である。

<ストレス症状>については、小学校5年生が平均値2.84に対して、中学校1年生は平均値2.91と若干高くなっているが、学級としては中学1年生になり極端に子どもたちがストレスを感じている傾向はない。また、小学校では<ストレス症状>において、最大—最小の差が小学校5年生で1.38ポイントと中学校1年生の最大—最小の差0.99と大きな差があった。

¹⁰⁾ 伊藤亜矢子 『Classroom Climate Inventory(CCI)を用いた学校支援

4 学級プロフィールにおいて特徴的な学級の事例記述的な調査について（研究Ⅱ）

（1）研究の方法

①学級の抽出について

- 平成 21 年 2 月、小学校 106 学級、中学校 49 学級の平均値標準得点された学級プロフィールにおいて特徴的な学級を地域に偏りが生じないように、学級担任へのアンケートの内容も加味して、伊藤 亜矢子氏の協力のもと、小学校 6 学級、中学校 3 学級を抽出した。

②授業観察と分析について

- 平成 21 年 3 月、9 学級において授業観察を実施した。授業観察後、観察者（2 名～3 名）により授業および学級について印象評定を K J 法で実施した。
- 平成 21 年 4 月～6 月、学級風土において課題になった＜学習への志向性＞および＜規律正しさ（学習でのルール）＞を、授業分析の視点として、特徴的な授業場面を抽出し、指導主事 3 名において授業場面についてカンファレンスを行った。授業からカテゴリを生成し、聞き取りでの質問事項を検討した。分析可能な学級数を検討し、9 学級より 3 学級を決定した。

③学級担任への聞き取りについて

- 平成 21 年 7～8 月に学級担任への聞き取りを実施した。学級担任への主な質問事項は次のとおりである。

○授業分析から生成したカテゴリについて

（学習のルール、配慮が必要な児童への対応、教師の姿勢など）

○4 月から 3 月の学級づくりで大切にしてきたこと、学級の変化について

○教師として学級づくりのターニングポイントになったできごとについて

（2）研究の実際

①A 中学校における学級風土と教師の実践知

●学級プロフィールからの学級風土

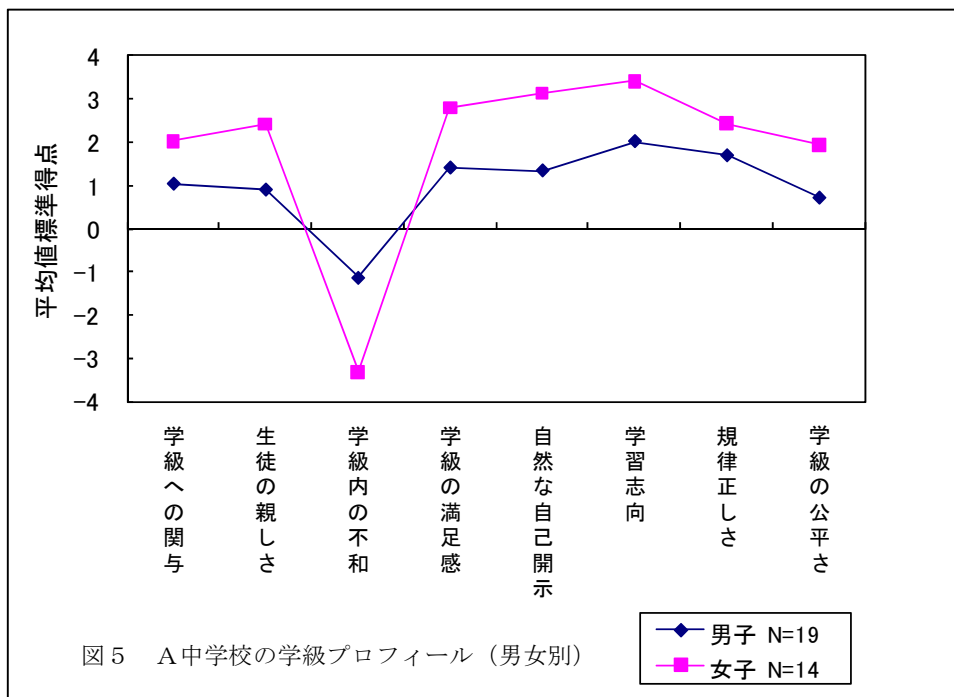


図 5 は A 中学校の学級プロフィールを表したものである。学級全体として＜学級内の不和＞が低く、＜学習への志向性＞が高い。＜学級活動への関与＞＜生徒間の親しさ＞＜学級への満足感＞＜自然な自己開示＞＜規律正しさ＞も高く、安定して温かい雰囲気の中で、学級全体に学習に取り組んでいる

ことが特徴である。男女別に見ると、男子よりも女子の方が、上記の傾向を顕著に感じていることがわかるが、男女ともに、8尺度のうちでも<学習への志向性>の値が高く、学習への取組のよさがこの学級の特徴となっていることがわかる。続いて女子では<自然な自己開示><学級への満足感>、男子では<規律正しさ>とそれらの2尺度が高く、自己開示できる安心感や満足感ある学級の楽しさが、学習への取組のよさとともに、このクラスの特徴となっている。学習活動は各人が個々に取り組むが学級全体の人間関係は疎遠という学級もある。しかし、このクラスの場合には、そのような個人プレイの学習志向ではないようである。生徒たちは、安心して自分を出せるし、お互いに守るべき規則もわかっているがめごともなく、笑いが多くて楽しい学級の中で、授業にも熱心に取り組んでいると感じている。ただ男子は、教師への自己開示が女子ほどには高くなく、全体に女子の方が上記の特徴を強く感じていることから、教師の意図を理解できる女子が学級をリードしているタイプの学級であり、男子の成長が今後の課題かもしれない。

(分析:お茶の水女子大学 人間文化創成科学研究科 准教授 伊藤亜矢子氏)

●学級担任が学級づくりで大切にしている内容（記述アンケートより）

☆学級目標 あ（あいさつ）そ（そうじ）ぶ（ぶかつ）べ（べんきょう）

☆学級づくりで大切にしている内容（重要順） ☆具体的な手立て

1 あいさつ	教室に入る時、必ず生徒より先に、自分から挨拶をするようにしている。クラスの生徒と廊下ですれ違っても挨拶をする。挨拶は人間関係を築く第一歩である。
2 そうじ	教室環境は学級にとって重要である。まず自分たちの使う教室を自分たちで掃除する。さぼる生徒の多い学級は学級として成立していない。掃除の徹底。
3 べんきょう	生徒の本分は勉強である。授業をみんなで集中して楽しく学習する。チャイム着席・授業中の集中。
4 教室環境	掲示物、植物、水道などを常に美しく整えておく。

●学校と学級担任

A中学校は、川崎市の北部に位置する住宅地の中にある。担任は50歳前半の男性教諭で、教職歴は28年である。中学校では、学年主任は、担任をもたない場合もあるが、学級担任であり続けることにこだわり、学年主任と学級担任の役割を担っている。

●授業における教師の実践知

本教諭の専門は国語科で、5時間目の国語「文法」の授業であった。文法の学習に入る前には、毎回続けている名作文学の読み聞かせを行っていた。学習に入る前、生徒たちは近くの友達と思い思いにおしゃべりをし、リラックスしており、学級に自分の居場所がある。

授業場面① ビデオ時間 01:16 T:教師 C:生徒
チャイム（鐘を鳴らしながら入ってくる。） T:机が蛇だぞ。机まつすぐにせえい。号令。 C1:起立。 C2:教科書、ノートいらないんでしょ？（口々に） C1:気をつけ。（静かになる） T:きちんとせえ。 C1:礼。よろしくお願ひします。（大きな声で） T:昨日の伝言板、何て書いてあった？ C3:なし。なし。（口々に）

T :ファイルって書いてあったでしょ。今日は教科書はいりません。

前はなんだった？

C4:トロッコ。

T :おい、こら、うるさい。

(密柑と板書)

C5:字が若干違う。

T :わざとだよ。わざと間違えて興味関心をひいたんだよ。

それでは、読みます。今日は一度も間違えない、つもりだ。(静かになる)

授業場面①は、授業の始まりの場面である。チャイムと同時に、教師が鐘を鳴らして教室に入ってくる。学習を開始する約束ができており、生徒の行動にメリハリがある。机の整頓の約束、持ち物の約束も日頃から繰り返し指導されていることが感じられる。一方で、教師の間違いに対して、生徒がすぐ指摘するが、教師はうまく切り返して笑いにしている。何でも教師に話せる学級の様子が伝わってくる。また、教師が音読の前に「今日は一度も間違えないつもりだ」と自身の姿勢を示している。教師が、音読を始めると学級全体がさっと静まり、聞くことができている。学習への切り替えがはやい。

授業場面② ビデオ時間 13:43 T :教師 C :生徒

T :じゃ、いいか、今日はこれやるんだぞ。

(文法と板書) これだ。なんだ、これ。

C1:好きじゃないし。

T :小学生の時、文法やったか。

主語、述語、形容詞

C2:大嫌い。やだ。

T :今日は、いいか。文法をやります。

(プリントを配る)

はい、名前書け。この字見てもわかると思うけど、中味見てもわかるね、私のオリジナルだ。

塾行っても見せるな。この文法ノート1 だけど、25 くらいまであります。3 年生まで、文法ノート25 までいけば、文法は完璧だ。

C3:行くんですか？

T :行く！3 年生まで行く！今日は1 だよ。25 まで行きます。次は筆箱の中から色ペンだせ。

色ペン。青ペン、赤ペン、黒ペン。

授業場面②は、読み聞かせの後、学習課題を提示する場面である。一般に生徒たちが興味をもちにくい文法の学習において、今日の学習の課題をはっきりと伝えている。学習に使うプリントはオリジナルで用意し、意欲づけをしている。また、生徒たちが苦手としている文法も3年間、25のプリントをやれば完璧になるという見通しをもたせている。生徒たちに、教師と学習を進めれば文法が完璧にわかるようになるという気持ちにさせている。また、学習内容に応じて、青ペン、赤ペン、黒ペンの使い分けを的確に指導している。学習の基本的なルールを大切にしている。

授業場面③ ビデオ時間 47:04 T :教師 C :生徒

T :はい、じゃ、こっちむいて。はい、いいか。すばらしい。理想的な答えだ。この3つで主語、述語、全部説明できるすばらしい答えだ。

学習の終盤で、学習の定着のために練習問題を行った。授業場面③は、その時の答え合わせの様子である。正解ではない答えを書いた生徒たちに、「なぜ、間違えたのだ」ではなく、「理想的な答えだ」と声をかけ、誤答をいかして説明していた。「教室は間違えるところだ」ということを言葉ではなく、

体験を通して感じさせている。

●学級担任への聞き取りを通して（注・・・ゴジック文字は学級担任の語り）

学級担任の方針として、基本的なところはきちんとおさえるが、あとは自由にやらせている。学級担任も一人の親として、生徒たちが「学校が楽しいところだと思えること」を大切にしている。

【規律正しさ】

具体的には学級目標を「あそぶべ」（あいさつ、掃除、部活、勉強を一生懸命がんばる）とし、基本的なことを徹底しようとしている。「ルールとかっていうのは、すごく大事だと思うんです。やはり人間の集団だから勝手な子が勝手なことをして、真面目な子がそれを我慢しているっていうのは私は、許さない。それは4月当初から言っていて、みんなで作っている以上、鐘が鳴ったら座んなきゃいけないし、ご飯のときは『いただきます』して、手を合わせて『ごちそうさま』するんですけど、立ち歩いたりとかも一切させないし、牛乳パックはきちんとたたまなきゃいけないとか、そういうことは『なんで？』で言わせないっていうか。牛乳パックはおばさんが片付けに来てくれるんだけど、おばさんの手を煩わせないためにやろうとか。理由なんか言う必要ないって、かなり厳しくやっているところもある。」と語っていた。ここでは、規律正しさやルールに対して厳しく指導することを語っているが、その背景には、常に相手がいること、まわりの人たちが支えてくれていることを生徒たちに気づかせ、考えさせるようとする指導の一貫性が伝わってくる。また、悪いことに対してはきちんと責任をとらせるような指導をして厳しくしかる場面もあるが、その場で叱ったら教室に戻った時は切り替えて言わないように心がけている。メリハリのある指導を行うことで、生徒たちは「怒られること」「流してくれること」がわかってくるようになり、学級の規範意識が高まってくると考える。注意する時ははっきり伝えるが、伝え方にユーモアがある。厳しい中に温かさを感じる話し方である。

【学習の考え方・教師の自己開示・生徒とのかかわり方】

「勉強は退屈・・・」「さぼりたい・・・」から出発しているので、楽しくできる工夫をしているという。指導の工夫として、例えば、好きな落語を参考に生徒たちの反応をみながらタイムリーに話をするようにしている。そのことが笑いの質のよさにもつながっていると感じた。

また、帰りの会では、係が伝言板（明日の時間割）を毎日配り発表していた。その中に担任からのメッセージを必ず載せている。内容は学校にかかわることだけでなく、担任の普段考えていること、日常生活でふと感じたこと、自身の趣味など多岐にわたり、その中で自己開示が図られている。自分ではだらしがないところもあると話す、生徒理解に細やかな配慮がある。目立つ子だけでなく、おとなしい子にも焦点を当てて、全ての生徒とかかわりをもとうと努力している。「とにかく、指名は、すごくします。一日一日、4月当初は、今日はこの子の名前を呼ぶぞっていうのを意識していかないと。難しいことやっているわけじゃないんです。ただ、クラスは子どもの集まりだから、私と子どもたちの関係が悪いと、子ども同士もだめなんです。だから、すごく怒ってますけど『全体には厳しくで、一人一人には優しく』っていうふうに思っていて、できていないところはあるんですけど。本当に4月からとにかく、事あるごとにかかわりをもってきているので、今、かわいって言えばかわいいです。」と意図的に生徒を指名することを意識している。また、どの生徒に対しても平等に接しようとする姿勢がうかがわれる。

【リーダーづくり・学級づくりの考え方・教室環境】

批判されてもつぶれないような生徒をリーダーにしている。単に学力があるというだけではない生徒をリーダーとして育てるようにしている。また、学級のリーダーからは、学級の授業の様子や情報が入るようにして、何かあったらその場で指導をするという姿勢をもっている。

また、教師としてターニングポイントについて尋ねると「だんだん年とってきて、あんまり100点を求めなくなってきたんですよ、クラスにね。若いころは、悪い所が気になって、そこすごく言った

んです。ねちねちねちと。すると、ある時から、クラスの連中が自分とうまくいっていないことがわかってきて、100点を求めないから、うちのクラスも100点じゃないんですよ。でも、いいとこすぐあるから。完璧を求めなくなった分だけ、甘くなった部分もあるんだけど、そういうような…だんだんクラスがこう、よくなったっていうのかな。一時期は、完璧を子どもたちに求めていて、子どもたちと離れちゃったことがあって。先生はすごく嫌な顔して怒るからイヤだって言われたことあるんです。すごく嫌な顔して、先生怒るから、すごく朝からイヤだって。あーそっかーって。自分のことはわかんないんですよ。そういうこと言われてから、嫌なことは、厳しくか、楽しく言おうと思っているんです。」というエピソードを語った。「先生の顔、こわい」という生徒の言葉から、自分の学級づくりを見直していた。教師であれば誰も経験したことのある場面であるが、生徒の声から自分の指導を内省する重要な姿勢だと考える。

教師と生徒たちにとって「教室が全てだ」と語り、教室はいつも清潔で整頓され、たいへん落ち着いた雰囲気である。話の中で一貫して感じられるのは、プロとして、担任でしかできないことを自覚して学級づくりを進めていこうという思いである。

②B小学校における学級風土と教師の実践知

●学級プロフィールからの学級風土

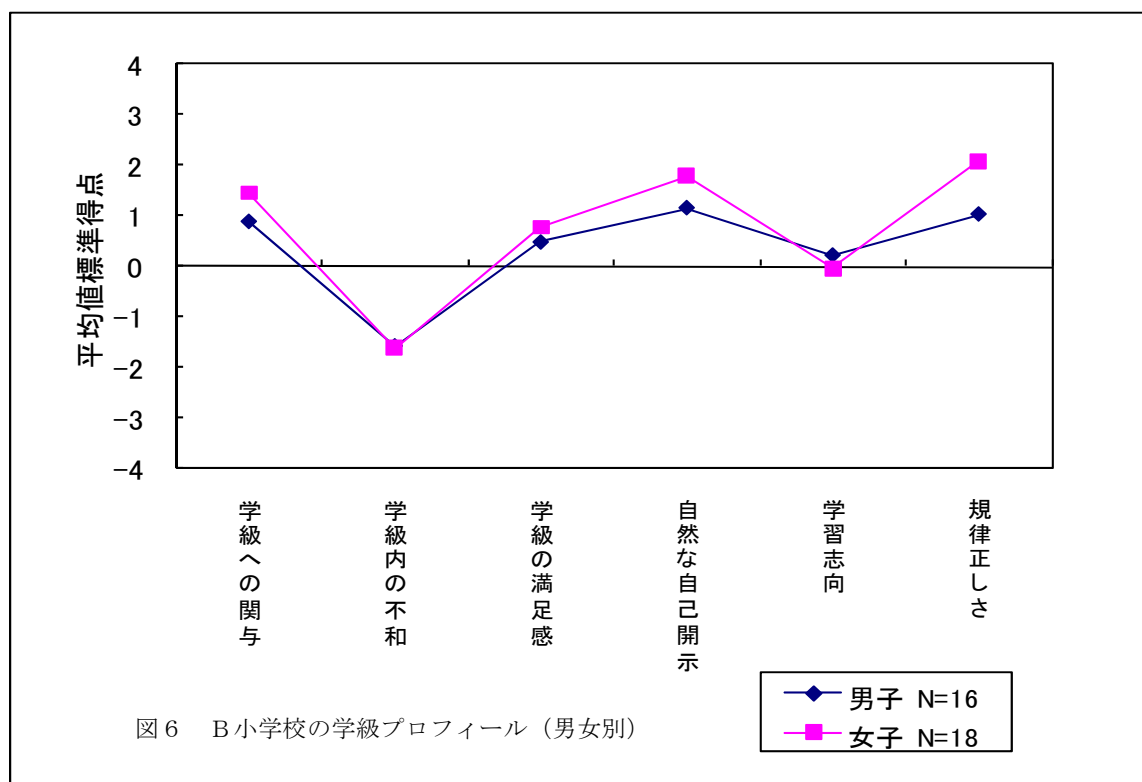


図6はB小学校の学級プロフィールを表したものである。＜学級活動への関与＞＜自然な自己開示＞＜規律正しさ＞が高く、＜学級内の不和＞が低い。＜学習への志向性＞は高くないが、ほどほどに行事にも取り組み、規則も守り、のびのびと自己開示できる学級風土を児童は感じている。男女の意見も＜規律正しさ＞のほかは全体としてほぼ一致している。しかし項目レベルで見ると、行事への取組は、女子の場合には、自分から進んで取り組み、うまくいかないとな心配して学級全体のことを考えるといった積極的な関与を感じているが、男子はさほどでない。もめごとの感じ方も女子の方がきめこまかいとらえ方をしていることが感じられる。女子では、自己開示や規律正しさへの評価も高い。ただ、のびのびと行事に取り組む学級にも関わらず、男女ともに＜学級への満足感＞はさほど高まっていない。女子では「クラスが気に入っている」の値が高いものの、男女ともに笑いが多いとは

思っておらず、学級全体に明るく学級生活を謳歌するとまではっていないようである。行事についても、盛り上がりや、教師に言われた以上の活動となると、男女ともにまだ十分とは感じていない。これらを考え合わせると、教師への信頼もある女子を中心に、行事や規則には真面目に取り組むが、学級全体のエネルギーは十分ではない。今後は、やや静かだが学級を気に入っている女子を活かしつつも、男子の意識づけや、学級全体として方向性をもってエネルギーを出していくことが課題かもしれない。

(分析:お茶の水女子大学 人間文化創成科学研究科 准教授 伊藤亜矢子氏)

●学校と学級担任

B小学校は、川崎市の南部に位置する商店街および住宅地の中にある。地域の保護者が協力的な学区である。担任は30歳代後半の男性教諭である。学年主任として、20歳代、30歳代の教諭と学年経営を進めている。

●学級担任が学級づくりで大切にしている内容（記述アンケートより）

☆学級目標 笑顔・友だち・元気一番 そのために…努力・協力・はじめ

☆学級づくりで大切にしている内容（重要順） ☆具体的な手立て

1 子どもどうしのかかわり (いじめをなくす)	いじめを絶対に許さない姿勢をみせる。いじめに関する話をしてそれについて考えさせる。友達のよさを発見させる活動。
2 まじめな子・がんばっている子がそんを しない学級づくり	クラスみんなでのルールづくり。当番活動への真剣な取組を認めていく。自己中心的な考えを許さないという姿勢。
3 話し合いの雰囲気 (なんでも言えるクラスの雰囲気づくり)	少人数での話し合いからクラスでの話し合いへ。よい話し合いができたときに認める、褒める。
4 係活動の充実	継続できるような計画を立てさせる。定期的なふりかえりを行う。

●授業における教師の実践知

授業場面① ビデオ時間 03:00 T:教師 C:児童
T:今日は割合のまとめの勉強をしようと思います。もう一度これを活用します。どうしても自分のを読まれたら困ると思う人。その人は自分ではないと言ってください。わたしはだれでしょうをいきます。 C1:これ全員やる。 T:全員ある。全員はやりません。何人か選んでやります。 T:好きなスポーツ 野球。 C:わかった。(数名の児童が口々に答える) T:好きな食べ物 みそラーメン。 C:わかった。(数名の児童が口々に答える) T:好きな教科 体育。 C:わかった。(数名の児童が口々に答える) T:○さん、その人の嫌いな教科はなんだと思う。 教師と児童のやりとりが続く 児童はお互いの顔を見合っている。 T:答え △さん、正解です。(拍手)

5時間目の算数「円グラフ」の単元であった。授業場面①は、あいさつ後の導入場面である。本時の課題への動機づけとして、児童へのアンケートをもとに友達当てクイズを行っていた。データになるアンケートをもとに友達に関心をもたせるように工夫をしていた。児童は、クイズの答えが誰であるかお互いの顔を見合い、「野球好きならだれ」「2年2組ならだれ」「何月生まれならだれ」など友達

のことに関心があることが伝わってくる雰囲気であった。児童の実態にも合った導入を工夫していると感じられる。やや課題把握までの導入時間が長いが、クイズのあとデータの書いてあるプリントをもらった時は、すべての児童が興味をもって課題に取り組もうとしていた。

好きな色、好きな教科、好きな食べ物、誕生日の4つのテーマから自分で円グラフにする課題を選ぶことが意欲づけにつながっている。学級の実態から、一人一人がしっかり学習に取り組むことを大切にしている。また、学級担任の話を児童がよく聞いており、学習の切り替えがはやい。聞く場面は聞くことをしっかり意識して指導している。

授業場面② ビデオ時間 27:50 T:教師 C:児童
自力解決場面 10分経過
T:○さんどうだった?
C1:先生、これって割合でもいいんですか?
T:そうだね。パーセンテージでやってもいいよ。
T:100になった?
T:△さん、ちょっと□さんと合わせてみて。パーセントが111になったっていうから。 ふたりであわせてみて。
C2:先生、できた。
C3:先生、できた。
C4:先生、できた。
(C2、C3、C4がそれぞれ教師にプリントを見せに行く。)
T:104、104は多いね。なんでだろう?
T:ちょうどいいな。◇さんもそうだから、一緒にやってみよう。
(△さんと□さんのところへ行き、三人が一緒になって考える。)

授業場面②は、自力解決をする場面である。4つのテーマから課題に取り組んでいるために、データ処理がそれぞれ違い、指導面では難しいが、ひとつひとつの質問に丁寧に対応している。児童はデータが0の時、その他、100%や101%、99%の時の切り上げ、切り捨てなどの処理について気づき、学習を進めている。また、自力解決の時間を十分に保障している。教師によく質問する児童が数名いる。それらの児童については質問の仕方についてのルールづくりが必要ではないかを感じるが、全員が自分の選んだデータについて円グラフの作成に集中して取り組んでいる。自力解決から10分ぐらいすると、完成したグラフやデータの処理について確認をするために、2～3人が集まって学習をしている。お互いに学び合う姿が見られる。学級担任が、巡回指導しながら何気なく児童に移動の指示を出していた。一人一人の実態を把握した柔軟な指導である。

●学級担任への聞き取りを通して (注・・・ゴシック文字は学級担任の語り)

【学習への志向性】

まず、授業観察において、授業場面①における学習への動機づけについて尋ねた。前時の授業参観でも、円グラフの書き方を行ったということで、「子どもが自信をもてたのかもしれない。あの子たち、自信がないからふざけちゃったり、自信がないから人と話したりしてしまうんです。あの授業は、本当にできすぎです。」と語っていた。既習を繰り返すことで児童に自信をつけさせていきたいとしていた。また、クイズに出す児童についても「目立たない子だけど、あそこに出ちゃうとからかわれてしまう子もいるので、それはかわいそうです。先生オレは出さないでと思っているかもしれないので。出してもらったらうれしいだろうなという子を意識的に選びました。」と、一人一人への配慮をしていた。授業場面②における学習での学び合いについては、いつもあのような声かけはできていないとしながらも「あの時は意識したかもしれない。でもいつもじゃないです。行かせてうまくいかない時も

あるじゃないですか。あの時は、みんなが盛り上がっていて、あの子すごく知識のある子なんですけど、あの子が行っても受け入れる態勢があったので。」と、児童の実態や友達関係、学習の取組などを即時的に判断して指示を出していた。

【学級内の不和】

学級づくりで一番大切にしていることは？の記述質問に対して、「子どもどうしのかかわり（いじめをなくす）」と書いているように、「教師として譲らないことは」の質問にも、いじめについての考えを次のように語った。「教師としてゆずらないのは、当たり前かもしれないんですけど、いじめ。本当のいじめ。何人かそういうのを持っている子はいるので。やられそうな感じ。逆にやってしまいそうな子もいるし、そういう危ないなとか、だいじょうぶかなって。これは、おこります。1時間かけても、2時間かけても、ずーっと話しても。もうそれは、何が理由ではなくて、やっちゃいけないことはやっちゃいけない。先生理由は話せないって言って、何が悪いんだかわかんないけど。大人でもいじめはあるけど。あつてはいけないことだと。いじめの発見は、直感です。行動です。あやしい行動とか。そこは結構子どもたちもみんな敏感になってくれたかなと思います。すごく積極的にそういうことは言いつけに来るっていうか。でも自分もやっているんですけど、人のことを言いつけにくる。でも、まだいいかなと思って。だからその分言えるかなって。頭ごなしにしていたら、気になる子はいるんですね、そっぽ向いちゃったら大変だなと。」また、教室にも「いじめをゆるさない」と掲示されており、教師と児童たちが、いじめに対してお互いに敏感になる学級風土を大切にしている。

【規律正しさ・聞く姿勢・一人一人の児童への観察力】

規律正しさについては、みんなで取り組むべき時はしっかりやらせるが、普段は結構自由にさせているとしている。叱る時はかなり厳しいと話していた。指導のターニングポイントとして、20歳代のころは頭ごなしに強い指導をしていたが、ある5年生の女子児童と出会い、強い指導は全くその子には意味がないと気づき、「100聞いて、いや1000聞いて、1だけちょっとここ直してみない？」というように、話を徹底的に聞くことを大切にするようになったということである。自分の学級経営が潜在的には頭ごなしになりやすいということを意識して、学級づくりを進めているそうだ。自分の指導の癖を意識している。

「やるときはやろうと言います。やんなくちゃいけないときだけは。おこるときは、すごいおこります。おこるっていうか、しかります。全体におこります。あまり、個人的におこらなくて、みんなで頑張らなくっちゃいけないっていうのを。みんなに迷惑をかけてしまうから。また、（ドリルのまるつけの場面で）爪見ちゃうんです、女の子は。5、6年は、爪に何か塗りだしていると危険信号。直感ですが、絶対爪はダメっていうんです。」爪を見てすぐ注意するというは、この教師の実践知としての規律やルールが崩れる判断基準ではないかと感じた。

また、その後、自分自身の性格にもふれ、次のようなエピソードを語った。「電車の中でも、人をじーっと観察してしまうのです。給食中もずっとその子の行動とか見ていて、かなしそうな顔してるな、うれしそうな顔してるな、この子落ち込んでいそうだなとか。そうすると、その子が気になってしまって、どうにかしないと今日帰したくないと思って、ちょっと笑顔見せてから帰そうかなと。気になってしまうんです。そうするとずーっと、そのまま帰すと忘れられない。」本人は性格と言っているが、一人一人の児童の表情や気持ちに敏感である。

③ C小学校における学級風土と教師の実践知

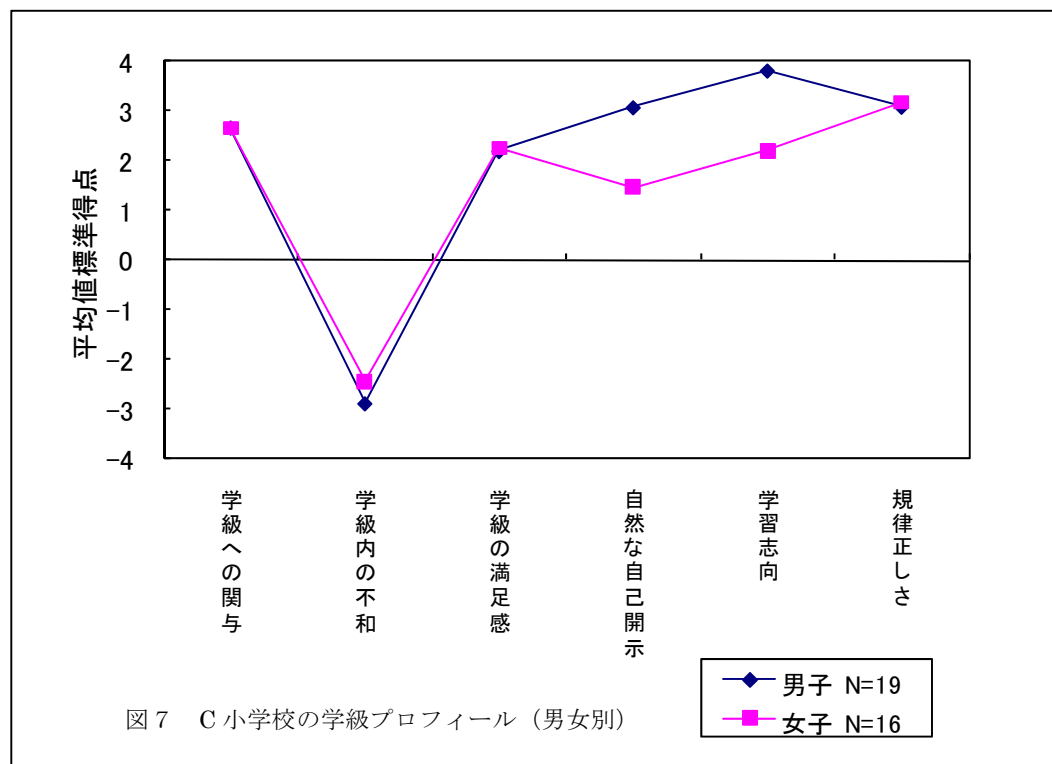


図7 C小学校の学級プロフィール (男女別)

図7はC小学校の学級プロフィールを表したものである。学級全体として<学級内の不和>が低く、<学習への志向性>が高い。<学級活動への関与><生徒間の親しさ><学級への満足感><自然な自己開示><規律正しさ>も高い。特に<学習への志向性><規律正しさ>が高く、指導の行き届いた学級であることを推察させる。安定して満足感の高い雰囲気の中で、学級全体に熱心に学習に取り組んでいる学級である。児童も、行事にも学習にもがんばる学級という肯定的なクラスアイデンティティを強く抱いていると推察される。ただし、男女別の結果を見ると、女子の<自然な自己開示><学習への志向性>は男子よりだいぶ低い値となっている。項目レベルで見ると、女子では教師への自己開示が男子に比べて低い。小学校高学年から中学校はじめ頃の女子では、思春期にあたって父親世代の男性を敬遠する傾向が学級全体に強く表れることがあるが、この学級もそうした背景によるのかもしれない。項目レベルで他の結果を見ると、男子の「クラスで顔を会わせるのを楽しみにしている」の値や、「先生がいても遠慮無く話せる」の値がやや低く、男女とも「休み時間には自由にふざけたりできる」の値がやや低い。また女子の「もめごとが少ない」の値もやや低い。男女とも、全体としては非常に満足感の高い安定した学級生活を謳歌しているが、反面、何らかの窮屈さや若干のトラブルも内心感じていると推察される。満足感も学習や行事への取組もよい学級なだけに、今後、女子の教師への自己開示の低さが、学級内の小さなトラブルを隠蔽して問題化することのないように、子どもたちの自主的な問題解決や男女協力する力を学級全体につけていくことが課題かもしれない。

(分析:お茶の水女子大学 人間文化創成科学研究科 准教授 伊藤亜矢子氏)

●学校と学級担任

C小学校は、川崎市の中部に位置する住宅地の中にある。市内においても規模の大きな小学校である。担任は40歳代の男性教諭である。

●学級担任が学級づくりで大切にしている内容 (記述アンケートより)

☆学級目標 しっかりはじめをつけ 相手の気持ちをわかり合い 仲よくしよう GOGO2組

☆学級づくりで大切にしている内容 (重要順) ☆具体的な手立て

1 男女仲よく	やさしくしている子をめちやくちや褒める。愛する家族の話をする。
2 一人一人のよさをみとめ合う	みんなちがってみんないいの考えのもと、その子らしさをとにかく褒める。その子らしさは学級だよりなどでも紹介する。
3 けじめをもって メリハリのある生活	号令、気をつけをしっかりとる。時間を守って行うようにする。
4 基礎学力の定着	毎週の漢字テスト、算数テストを、曜日を決めて必ず赤を入れる。 個別指導の充実

●授業における教師の実践知

授業場面①	ビデオ時間 4:00	T : 教師 C : 児童
音読場面		
C1:読んでいいですか		
C 全員:いいです。		
C1:月夜のみみずく・・・		
C2 (読み方を間違える。)		
C3:〇〇だよ。		
C 全員 : 笑い。(間違えてもお互いに助け合う姿がある) (一文ずつ音読を続ける。)		
T : 夜ふけ (小さな声で読み方を直す。)		
C4:みみずく探しに出かけたよ・・・・。(音読を続ける。)		
T : 初めて読む場面だから難しいけど、感情を込められる人は感情を込めて読んでみてください。		
C5:みみずくって珍しいんですか。		
T : 珍しいんじゃない。		
C5:ふくろうって。		
T : ふくろうとみみずくの違いを知っている?みみずくは耳が大きいだよ。(ジャスターで耳を広げて見せる)		
C6:こんな感じですよ。		
T : 静かに 続けて。		
(音読が続く。児童たち集中していく。)		

5時間目の国語「月夜のみみずく」の単元であった。授業場面①は、導入で音読をする場面である。音読を一番はじめにする児童が「読んでいいですか」といった後に、全員が「いいです」というかたちで学習がスタートした。学習のルールがはっきりしており、自分たちで学習を進めようとしていた。一文ずつ音読をしていくが、読み方を間違えた友達に対する笑いも柔らかく、間違いを認める雰囲気を感じられる。また、わからない読み方について、近くの児童がすぐ教えようとする姿がある。児童C5の発言に対して教師は受けとめながら、あまり脱線せずに、すぐ音読を始めている。学習の切り替えがはやく、音読中は教師が指示を出さず、児童は音読に集中できている。

授業場面②	ビデオ時間 30:50	T : 教師 C : 児童
T : グループで活動する前に先に質問をもらいたいんですけど、お願いします。		
C1: (司会) ○さん。		
C2: 2人になった子はどうするんですか。		
T : おお いい質問、2人はかわいそうだな。		
C3: △さんが行けばいいんじゃないの。		
T : △さん行ってくれる。		

C4:はい、こことここで2ページですか。

C5:2ページ?

T:だいたい2ページね、厳密に2ページとは言わないから。例えば、ページとページで切れていない部分もあるので、だいたい2ページということでお願いします。他いかがでしょうか。まわしてください。

C1:(司会)□さん。

C6:今日これを発表するのですか。

T:いいですね見通し。2時間ぐらいで仕上げてもらおうと思います。それでは、場所を決めて練習してください。

授業場面②は、グループ活動に入る前に、活動について児童が質問をする場面である。教師が丁寧に、質問を受けて納得してから活動に入っている。教師は個々の児童の質問を評価しながら、グループ構成、学習時間の見通しなどについて学級全体の確認事項になるように進めている。学習内容について、児童が自然に質問できている。また、「△さんが行けばいいんじゃないの。」という児童の提案に対して、教師が認め、学級のみんなも同意している。C3は自分の提案が受け入れられて、学習が進んでいる実感もてる。一人一人の疑問を確認することによって、このあとの活動がはやい。机を動かさないで、すぐ活動に入っている。座席の配置が男子と男子、女子と女子が対角になっている。同性の子がとなりや前にすわると、どうしても、同性の子との話し合いになってしまうことがある。対角線上に座ることでお互いの意見が伝わりやすくなる。巡回指導の時は、全体を止めて指示を出さずに、グループごとへの支援を繰り返している。すべての児童が活動している。

授業場面③ ビデオ時間 43:13 T:教師 C:児童

T:たいしたものですね。顔を上げてください。これからは、アイデアは?

C1:増やす。

T:ね、そうです。つけたしです。どんどんこうしたらいいというアイデアを加えていけば、技術的にもいい音読、朗読にもなると思います。短い時間で大したものだし。ぼくが、いいなと思うのは4人ががんばっているのをさあ、○さんとか△さんとかさ、□さんがみんなが温かい目で見ているんだよな。そこがいいなと思います。(児童から笑いが出る。)

T:なにやっているんだよ。(児童から笑いが出る。)

T:ぼくからは以上です。

C2:何か交流はありませんか。(日直)

(これからの活動についての質問のやりとりに入る。いくつかの質問が続く。)

C3:◇さん(休んでいる子)はどうしたらいいんですか?

T:いい質問、すごくいい質問。休んでいる隣の男子のことを心配しているんです。今日は3人でやってOKです。◇さんが戻ってきたら、◇さんの役割も決めてください。◇さんの意見も聞いてください。

C4:ぼくは?

T:あなたは、ここにいたほうがいいんじゃないでしょうか。

(その後質問が、給食中に教壇を運ぶこと、教師の忘れていたピーカーの片付け、時間割などにも広がる。)

授業場面③は、発表したグループへの評価の場面であるが、発表者だけでなく、聞き手も具体的に褒めている。名前を挙げて、具体的な発言や行動をしっかり褒めているので、自分が認められた安心感や肯定感もてる。また、質問事項が、学習に関する質問に留まらずに、教師が忘れていたピーカーの後かたづけや休んでいる友達の連絡帳についての質問などにもおよんでいる。まわりの児童たちも、休んでいる友達への配慮や異性の友達も大切にすることがよいことを、友達の発言や行動を通して学んでいる。教師は、焦らずに、ひとつひとつ丁寧に答えている。質問と確かめを繰り返す中で学級のルールやお互いに支えあっていく雰囲気自主的に作られていると考える。全体に指導にメリハ

リがあり、教師が入って指導する場面と児童たちに任せる場面がはっきりしている。待つ時は徹底的に待っている。

●学級担任への聞き取りを通して（注・・・ゴジック文字は学級担任の語り）

【児童の褒め方・児童の考えを学級に広げる・自己開示】

授業場面②③における児童たちの自然に質問する姿勢と教師の具体的な褒め方について尋ねた。まず、はじめに「子どもたちからの質問が大好きなんです」という言葉が印象的であった。褒め方について自身の方法としながら「これがいいかどうかわからないんですけども、いいことをした子がいるじゃないですか。その子を褒める時に、例えばその子が田中くんとしたら、『田中くん今何した？』と言って、いきなり先生きたなど少しあせらせるんです。実はすごく褒めるんですけど、『何した？今、となりの山田さんに何した？』『ちょっと教えて』『でしょ？最高だよ。』というふうに、4月当初から始めます。はじめが肝心だと思っています。質問は意欲のあらわれだと思うので、とにかく質問する子を褒めます。」「自分は、勢いでやっているような人間なので、あまり計画性とかが足りない部分が多くて、子どもたちの質問から、これもやらなきゃ、あれもやらなきゃ、そうか、ありがとう、そうだよ、忘れていたことばかりなんです」と語った。また、児童からの質問を教師への質問に留めないように「それはすばらしい質問だから、後で全体の場で質問しよう。そしたら、みんなが助かるよ」など一つの児童の質問を学級全体に返していくことを丁寧に積み重ねている。児童の考えを学級に広げていくことが授業にもあらわれていた。自分たちで質問してみんなで考えるということが学級風土の重要な要素になっていると考える。一方で、学級担任として時間を大切にすることや段取りを重要と考えていることも語っていた。また、夏休みの宿題を家族総出でぎりぎりまでかかってしまったことなど、自分自身の失敗や家族を大切にしていることを自己開示している。

【学習への志向性・教師の授業力】

学級目標にも、基礎学力の定着を掲げており、特に漢字学習には力を入れ、高学年だからこそ漢字だけではなくひらがなの「とめ」「はらい」まで丁寧に指導をしている。漢字学習は児童にとって努力が目に見えてわかり、すばらしい文字を書けるようになったとしながら、20年研修で受けた講師の「課題が低いと学力の低い子までやる気がでない」という言葉を挙げ、自身の授業力について語った。「深まらないんですよ、私の授業は。子どもたちは即時的にある程度まではやるんですけども。そこは本質的な自分の勉強が足りないんじゃないかと最近思っているんです。教材研究とか、理論とか、おもしろい課題の出し方です。教材研究をしっかりすれば、道徳や国語の授業をやっても、学力の低い子どもたちも学習に食いついてくるんです。」と、自身の授業力をつけることが、今後の学級づくりの課題だと指摘した。

【規律正しさ・言葉遣いの指導】

授業中における児童の言葉遣いの丁寧さについて尋ねると「公的な言葉遣いと休み時間の言葉遣いの違いを教えます。日直が、毎朝私のところに来るんですけど、人と会ったらまず何するのかな。ひとつにはまず挨拶なんですけど。子どもたちは、いきなり用件を言いたがるんですけども。まず、挨拶だよ。次は、自分の身分、委員長として来たのか、日直としてきたのかという立場を。三つ目に用件だというようなことを毎日指導しています。日直は、順番なので、職員室に来る時に伝えて高めていきます。」と必ず全員にまわってくる日直で、個別の指導をしていた。また、児童に合わせて話し方のアドバイスをしているということである。

【教師同士が支え合うこと】

聞き取りの後半に、若い教師へのアドバイスについて話題になった。「うちの若者（若い教師）は、すばらしいです。すばらしい子たちがまねをして競い合って、私は来年絶対5年やりたいとか、運動会の応援団担当やりたいと思っています。みんな切磋琢磨しています。それでも、ちょっとしたこと

で親の理解を得られなかったり、クラスの子どもたちの中でトラブルがあったりしますけども、基本的にはすごくいいです。」また、若い教師が相談にもよく来るが、そこでの自分のアドバイスの弱さについて「私は、さっき、指摘されたんですが、よく言えば寛容なんですけど、悪く言えば、なんて言うかな。聞いてあげることはできるんだけど、こうしたらいいよっていうのがなかなか導けない、それが最近悩みです。学年の同僚や若い子たちがいろいろ聞いてくるんですが、こうしたらいいよっていうのがね。その点うちの教頭はすばらしいです。すごいです、聞くこともちゃんと聞くけど、こうしたらいいよっていうのをビシッといえるんです。そこが自分になくなって。」と若い教師から信頼を受けながらもアドバイスをすることへ躊躇する姿があった。このことは聞き手としてもたいへん共感した。つまり、よい学級づくりをしながらも、それがあくまでも教師の実践知からくるもので伝え難かったり、自身が授業や学級づくりの理論としての学習不足を感じていたりしている。また、40歳代の教員は、若い時は何年も自分より年齢が下の教員が入らず、アドバイスを受けてきたが、アドバイスをした経験が少ないことも要因の一つとしてあるように感じた。学年や学校全体でお互いの教師の実践知を語り合う場が必要であると感じた。

(3) 研究の結果

表9は、学級プロフィール、授業観察、学級担任へのアンケートおよび聞き取りから得られた3学級における学級風土と教師の実践知のおもな特徴をまとめたものである。A教師は、あいさつや掃除など集団生活をする上での基礎基本の徹底と指導の一貫性、厳しい指導の背景にある自己開示とユーモア、生徒が学校に楽しく通ってほしいという願い、B教師は、児童同士をつなげる導入の工夫、一人一人への観察力にとまなう柔軟な指導、いじめは絶対に許さないという思い、C教師は、一人一人の名前をあげて具体的な発言や行動をしっかり褒める指導、質問に丁寧に答えることによる学習課題への取組のはやさ、家族のことなどを話す自己開示、小学校5年生で巡り会った友達とは男女仲良く過ごさせたいという思いなどの実践知の特徴があった。それぞれの学級づくりの具体的な方法は違っていたが、教師としての願いや思いが明らかであること、リラックスした場面と学習への切り替えがはやいこと、指導の重点が学級目標や教室掲示に具体的に子どもたちにわかるように示されていること、教師自身がユーモアをもって自然な自己開示をしていることなどの傾向があった。

表9 3学級における学級風土と教師の実践知のおもな特徴

		A教師	B教師	C教師
学級風土の特徴		<学級内の不和>が低く、<学習への志向性>が高い。安定して温かい雰囲気の中で学級全体に学習に取り組んでいる。安心して自分が出せるし、お互いに守るべき規則がわかっている。	<学習への志向性>は高くないが、<学級内の不和>が低い。ほどほどに行事にも取り組み、規則も守り、のびのびと自己開示できている。	<学級内の不和>低く、<学習への志向性>が高い。安定して満足感の高い雰囲気の中で、行事にも学習にもがんばる学級という肯定的なクラスアイデンティティを抱いている。
授業場面	○教師の姿勢	①チャイムと同時に教室に入る。 ①教師の音読で「今日は間違えないつもりだ」と姿勢を示す		
	○教師のユーモア	①切り返しのうまさと笑い		
	○即時的な注意	①机が曲がっていることの注意		③手あそびしている子への注意
	○褒め方			③名前を挙げて具体的に褒める
	○聞く指導		○活動と活動の区切りで聞くことを大切にする	
○課題の工夫			①児童の実態に合った課題	

	<p>○課題や学習活動の把握</p> <p>○十分な自力解決時間と巡回指導</p> <p>○学習の切り替え</p> <p>○学習のスタイル</p> <p>○指名</p> <p>○学習の見通し</p> <p>○ノート使い方</p> <p>○間違いから学ぶ</p> <p>○教室環境</p>	<p>①学習への切り替えのはやさ</p> <p>○手を挙げていない子を指名</p> <p>②教師が学習の計画を示す</p> <p>②色ペンの使い分け</p> <p>③生徒の誤答から生かす指導</p> <p>・整理され、落ち着いた教室環境 (植物・生き物・掲示物)</p> <p>・学級目標と指導の重点が一致</p>	<p>(友達当てクイズ)</p> <p>②十分な自力解決時間の保障と巡回指導</p> <p>②児童と児童をつなげて小グループにする。(一人一人の実態を把握した柔軟な指導)</p> <p>①学習への切り替えのはやさ</p> <p>・いじめに関する掲示物</p>	<p>③児童の質問に丁寧に答える (質問場面は日直による司会)</p> <p>○課題把握に時間をかけ、巡回指導中は、全体指導はしない</p> <p>①学習への切り替えのはやさ</p> <p>①音読で「読んでいいですか」から始める</p> <p>②児童の質問から学習の見通しを話し合う</p> <p>・4人のグループ活動の時に、男女が対角線上になる座席</p>
聞き取り	<p>○規律正しさ</p> <p>○学級内の不和</p> <p>○自己開示とユーモア</p> <p>○学習への志向性</p>	<p>・あいさつ、清掃の徹底</p> <p>・叱った後の切り替え (引きずらない指導)</p> <p>・指導の一貫性 (悪いことをしたらきちんと責任を取らせる指導)</p> <p>・全体には厳しく、個々にはやさしくの姿勢</p> <p>・毎日発行する「伝言板」 (注意ではなく、生徒の日常を切り取る、教師が感じたことを中心に伝える)</p>	<p>・規律やルールが崩れる直感的な判断基準(女子の爪)</p> <p>・全体におこるが、個人にはあまりおこらない</p> <p>・いじめの発見は直感、理由ではなくいけないことを話す 教師自身がいじめに敏感になることで子どもも敏感になる</p>	<p>・言葉遣いの指導 (全員にまわってくる日直の場面で指導)</p> <p>・自分の失敗や家族を大切にしていることを話す</p> <p>・20年研修講師の言葉から自身の授業力をふりかえる</p>
	<p>◎学級づくりターニングポイントから</p> <p>◎教師としての思いや願い</p>	<p>・完璧から100点を求めない 「先生の顔こわい」という生徒の一言</p> <p>◎一人の親としても生徒たちが学校が楽しいところだと思えること</p>	<p>・頭ごなしの指導から聞く指導へ、ある5年生の女子との出会い「100聞いて1直させる」</p> <p>◎いじめは絶対に許さない</p>	<p>・何気ない子どもへの声かけの教師と子どものとらえ方の違い</p> <p>◎高学年で出会った男女が仲良く学校生活を過ごしてほしい</p>
学級づくりで大切にしている指導内容 *記述アンケートより 一番重要にしていること	<p>・あいさつ</p> <p>教室に入る時、必ず生徒より先に分から挨拶する。</p> <p>クラスの生徒と廊下ですれ違っても挨拶をする。挨拶は人間関係を築く第一歩である。</p>	<p>・子ども同士のかかわり</p> <p>いじめを絶対に許さない姿勢を見せる。いじめに関する話をしてそれについて考えさせる。</p> <p>友達のよさを発見させる活動。</p>	<p>・男女仲よく</p> <p>やさしくしている子をめっちゃくちゃ褒める。愛する家族の話をする。</p>	

Ⅲ 研究の結果を受けての考察と課題

1 <学習への志向性>を高める改善の手がかり（研究Ⅰ）

小中学校ともにすべての尺度において平均値標準得点で標準を下回る尺度はなく、小中学校とも<自然な自己開示>においては学級差がなく、子どもたちが個々の考えや気持ちを自由に表現できていると感じている学級が多いことがわかった。一方で、課題となった尺度として小学校では<規律正しさ>中学校では<学習への志向性>などいくつかの尺度において改善が必要なことがわかった。

研究Ⅱにおいても授業分析の視点とした小中学校共通の課題と考えられる<学習への志向性>について考察を行った。川崎市が参加している指定都市教育研究連盟第15次共同研究（2008）¹¹⁾（全国17指定都市小学校4年生・中学校2年生、2万人の意識調査）において、「授業が『楽しくない』と回答した子どもの50.9%が、先生は話を『聞いてくれない』『あまり聞いてくれない』とっており、授業に対する満足度と学校生活における教師との対話とは密接に関係している。」「授業中に認められた経験が『よくある』子どものうち50.3%が授業に対して『進んで取り組んでいると思う』と回答し、『どちらかといえば進んで取り組んでいると思う』の38.3%を合わせると88.6%が授業に進んで取り組んでいる。」と指摘した上で、「子どもが授業で『わかった』『認められた』と実感できるような授業を行うことが重要である。そのためには、自己評価をしたり、意図的に周囲からも認められるような活動場面を作ったりするなどの工夫や改善が大切である。」と提言している。

このことは、いわゆる学習に対する理解を高めるだけでなく、子どもたちが学校生活全体で教師と話せている、話を聞いてもらっているという実感、授業場面での他者（教師や友達）からの評価が<学習への志向性>を高める一つの改善の視点であることを示唆している。本研究Ⅱにおいて、A教師の子どもたちが気楽に話せる自己開示とユーモア、B教師の子ども同士を再認識させる友達当てクイズや自力解決場面での子どもと子どもをつなげる声かけ、C教師の具体的な褒め方と評価などを積み重ねていくことが重要であると考え。さらに、学級による差が生じていることが推察される尺度については、学年・学校全体で共通の取組を行っていくことがより重要であると考え。

2 教師の実践知を学び合うプロセスを（研究Ⅱ）

研究Ⅱにおいて、日常ではあまり意識されない教師の願いや思いが、具体的な言動・手立てを支え、その実践の積み重ねが学級風土を形成する大きな要因になっていることが考えられる。このことは、佐藤・秋田・岩川・吉村（1991）¹²⁾が教師の「実践的な知識」の性格を、授業研究をもとに5つの原理で特徴づけた一つである「顕在的な知識としてだけでなく、潜在的な知識として機能している。実際、教師の意志決定場面では、意識化された知識や思考よりも無意識の思考や暗黙知や信念が大きな役割を果たしている場合が多い。」と同様のことを示唆している。また、小学校学習指導要領解説総則編第3章第5の3においても「教師の意識しない言動や価値観が、児童に感化を及ぼすこともあり、この見えない部分での教師と児童との人間関係に十分に配慮する必要がある。」とあり、教師の無意識の思考や暗黙知や信念の役割の重要性を述べている。

そのような教師の実践知を学び合うために、研究Ⅱで行ったプロセスは重要と考える。つまり、学級プロフィールという客観的なデータをもとに、授業観察を行い、経験知から授業を分析し、さらに、授業者に聞き取りを行うプロセスである。そのプロセスでは、指導主事同士で授業場面における解釈

¹¹⁾ 指定都市研究第15次共同研究『今を生きる子どもたちの姿や思いを探る』 2008年

¹²⁾ 佐藤 学・秋田喜代美・岩川直樹・吉村敏之『教師の実践的思考様式に関する研究（2）』

東京大学教育学部研究紀要第31巻 1991年

に違いが生じ、その後の臨床心理士でもある伊藤亜矢子氏、大学院生との検討では、全く新しい解釈も生じた。さらに、授業者に聞き取りをする中で、授業場面では感じるができなかった教師の人物や具体的な手立てへの思いや願い、同じ教師としてライフステージを経験した者同士の共感も生じた。このプロセスを通して、学級風土や教師の実践知への解釈が深まったと考える。しかし、本研究では、研究構造上、1年間で研究Ⅰのアンケートの実施・分析と研究Ⅱの授業観察・分析を同じ学級で行う必要があったため、9学級の授業観察のうち3学級の提案となった。また、3学級においても、授業場面や聞き取りにおいて学級プロフィールに表れた尺度の特徴を十分に見出すまでには至らなかった。継続的に授業観察や聞き取りを行うことで、より具体的な授業場面での教師の実践知の解釈を深めることができることは明らかで、大きな課題が残った。

現在の学級を新しい学習指導要領で示された今日求められている学級の在り方に近づけていくために、教育として不易である教師同士の学び合いのプロセスを学校で意図的・計画的に取り組むことが重要であると考え。学級プロフィールのような客観的なデータや日常の授業を撮影したビデオ、学校目標を具現化するための学校スタンダード、あるいは既存の学級・学年経営案などをもとに、学級はよしあしではなくお互いの学級風土を育てるという視点で話し合うことで、教師の実践知を学び合い、それぞれの学級づくりに生かしていけると考える。

つまり、学級づくりの方法やこうあるべきだという理念が先にあるのではなく、「日常的な学級づくり」の中に学び合う価値があり、そのプロセスを繰り返すことで、潜在的にある学級づくりの知識・思考がお互いに顕在化することで、教師同士が自信をもって子どもたちに向かい合っていけると考える。新しい教育課程が編成されるこの時期だからこそ、新しい学習指導要領が示す「相互の望ましい人間関係を育む学級づくり」への忘れてはいけないアプローチであると考え。

最後に、本研究を進めるに当たり、2年間にわたり指導助言をいただいた伊藤亜矢子先生、および調査にご協力いただいた川崎市立小学校・中学校の学校長および学級担任の皆様に、心より感謝申し上げます。

【参考文献】

- ・ 内藤哲雄『PAC 分析実施法入門「個」を科学する新技法への招待』 ナカニシヤ出版 1997 年
- ・ 河村茂雄『学級崩壊に学ぶ 崩壊のメカニズムを絶つ教師の知識と技術』 誠信書房 1999 年
- ・ 齋藤純一『公共性』 岩波書店 2000 年
- ・ 近藤邦夫・西林克彦・村瀬嘉代子・三浦香苗編『教員養成のためのテキストシリーズ 第 4 巻 児童期の課題と支援』 新曜社 2000 年
- ・ 文部省委嘱研究 学級経営研究会『学級経営をめぐる問題の現状とその対応 ―関係間の信頼と連携による魅力ある学級づくり―』 2000 年
- ・ 伊藤亜矢子・松井仁『学級風土質問紙の作成』 教育心理学研究 第 49 巻第 4 号 2001 年
- ・ 小林正幸『学級再生』 講談社 2001 年
- ・ 内藤哲雄『PAC 分析実施法入門「個」を科学する新技法への招待』 改訂版 ナカニシヤ出版 2002 年
- ・ 森敏昭 編著『認知心理学者 新しい学びを語る』 北大路書房 2002 年
- ・ 日本児童研究所『児童心理学の進歩 2004』 金子書房 2004 年
- ・ 三浦美砂・宇野宏幸『学級雰囲気には及ぼす教師の影響』 教育心理学研究 第 52 巻第 4 号 2004 年
- ・ 淵上克義『学校組織の心理学』 日本文化科学社 2005 年
- ・ 河村茂雄『データが語る ① 学校の課題 学力向上・学級の荒れ・いじめを徹底検証』 図書文化 2007 年
- ・ 森口朗『いじめの構造』 新潮社 2007 年
- ・ 福岡県教育センター『「学級適応感尺度」でつくる良好な人間関係
―「学級崩壊」、いじめ、不登校の早期発見・予防のために―』 2008 年
- ・ 指定都市研究第 15 次共同研究『今を生きる子どもたちの姿や思いを探る』 2008 年

【指導助言者】

お茶の水女子大学 人間文化創成科学研究科 発達臨床心理学領域 准教授 伊藤 亜矢子
東京学芸大学 国際教育センター 教授 佐藤 郡衛
川崎市総合教育センター 前所長 垣東 節夫