

【原著】

教育的相互作用の高い学級集団の発達過程と教師の指導行動の関係の検討

河村 茂雄*

本研究は、教育力の高い学級集団の状態に至るまでの過程を明らかにし、教師が学級経営を展開して行く上での指針を得ることを目的とした。結果、学級集団は、Ⅰ混沌・緊張期、Ⅱ小集団成立期、Ⅲ中集団成立期、Ⅳ自治的集団成立期および、Ⅲ中集団成立期以後にⅣ自治的集団成立期とは認められなかった状態「全体集団成立期」という発達段階が見られることが明らかになった。各段階で特徴的な傾向が見られたが、その段階で学級集団の発達が留まった学級もあったため、次の発達段階との識別は比較的容易に観察された。それは、みんなで合意した学級集団の姿、そのために一人ひとりが守らなければならないルールを理解とそれに基づく行動が、最初は核になる一部の子どもたちに定着し、その流れに反発する子どもたちと折り合いをつけながら、それが学級の約 1/3 の子どもたちに、約 2/3 の子どもたちへと広がり、ほぼ全体に広がっていったプロセスであった。したがって、各段階で、学級集団の特徴的な状態が見られ、その段階の定着と次の段階に発展していく背景に、教師の特徴的な指導行動が認められた。

キーワード：学級集団の発達過程、教師の指導行動、小学生

【問題と目的】

学級経営を理解する立場は大きく分けて、条件整備的学級経営観と「学級づくり」的経営観の2つがある(岡東, 1996)。岡東の指摘を以下に整理する。

条件整備的学級経営観はアメリカでは主流となっており、経営を教科および生活指導を効果的にする条件整備と理解する立場である。アメリカでは学級経営を、科学的管理論、経営過程論、人間関係論、システム論、行動科学的経営論へと発展してきた経営学を、教育界が受け入れてきた面があり、教育機能とは別個の経営機能を肯定し、クラスルーム・マネージメントとしての教師の「手段」であるという認識である。日本では教育行政の文脈の中で、条件整備の中に教育活動を含むとし、管理職の枝務掌理権は学級における教師の行動や子どもの行動にも及ぶとするものである。

「学級づくり」的経営観は教科指導と生活指導の統合の場として学級をとらえ、教育全般を学級経営の内実とする立場である。日本ではこの立場が主流で、日本で最初の学級経営の著作である沢(1912)の「学級

経営」でもそのことがうたわれていた。学級を子どもの学習・生活基盤と理解し、民主的な共生・共同体を形成していくことに重きを置くのである。「学級づくり」とは、学級における子どもの自己教育力、集団の相互教育力を信頼し、さらにそれらの滋養というねらいをもって、子どもが主体となって学級を創造していく営みである。この立場にも2つの潮流があり、一つは戦前の生活教育、「生活綴方」の流れをくむ全国生活指導研究協議会(略称「全生研」)に所属した教師たちが推進した「学級集団づくり」であり、集団主義教育思想が理論的背景にある。集団主義の形式的適用に対する批判を受容して、生徒の要求をくみあげた集団づくりを目指す方向になっている。もう一方は、戦後に導入されたアメリカ進歩主義教育思想の流れをくみ、集団力学、人間関係論、行動科学的な知見を導入した、集団学習、グループ・ワーク論である。ただし、両者ともに、子どもの人格を目的意識的に学級集団のなかで発達させるという考え方があり、子どもたちが学級を民主的で自治的な集団に形成する過程と、子どもの民主的で自立的な人格の発達とは不可分であるという前提がある(根本, 1989)。

* 早稲田大学 教育・総合科学学術院

日本の学校現場で主流になっている「学級づくり」的経営観に基づいて学級全体をアセスメントする視点は、子どもの人格を目的意識的に学級集団のなかで発達させるという考え方のもとに、子どもの発達に影響を与える環境要因としての学級集団の構造や発達過程という視点が不可欠である。これらの教育実践が学級集団全体の構造や発達段階を捉えようと試みるのは、子どもの発達と学級集団の状態とが不可分であると捉え、学級集団全体の状態は教師が教育実践を進める上で、子どもの様子を把握する上での目安ともなるからである。

根本(1991)はこれまでの研究を整理し、学級集団は児童生徒間の相互作用、集団の分化、集団機能の変化などによりその様相は変化することを示し、それを学級集団の発達過程と定義した。学級集団の発達過程は、公的な教育目的に基づく教師の要請と生徒の多様な要求との間に絶えず対立・葛藤があり、この解決の方向に集団の発達を規定する契機があるとし、その繰り返しによって学級の集団過程が進行すると仮定した。そして、学級集団発達には、一定の方向性がある、段階により集団として満たされなければならない機能が異なる、ことなどを明らかにしている。この流れについて、小出(1996)は蘭と共同で個別学級の事例研究を通して学級集団の発達過程モデルを示した。学級の準拠集団化と生徒個々の主体性の確立を最終目標にし、教師の教育指導の側面に注目したモデルである。①学級導入期(教師主導期)、②学級形成期(教師主導潜在期)、③学級安定期・変革期(生徒主導への移行期)、④学級定着期(生徒主導・教師相談役)の4段階で示されるモデルである。集団発達の考え方は全国生活指導研究協議会の「学級集団づくり」の範疇に入ると思われる。子どもの人格を目的意識的に学級集団のなかで発達させるという考え方のもとに、子どもの発達に影響を与える環境要因としての学級集団の構造や発達過程を目的にした研究は、1999年～2008年までの本邦の学術的な研究を概観すると、特定の学級を取り上げた単学級の介入研究が主流を占め、とくに複数の学級を対象とした実証研究は少ないが、河村・武蔵(2008a,b)は220学級を対象にして学級集団の状態を、児童生徒間に一定のルールと良好な人間関係であるリレーションの確立の度合いの2つを独立変数とし

て取り上げ、2つが同時に確立している満足型学級では、いじめの発生数が少なく、かつ、児童生徒の学習の定着率が高いことを指摘し、学級集団の状態が児童生徒の活動に有意な影響があることを実証的に明らかにしている。しかし、学級集団の発達過程との関連には言及されていない。

近年の日本の学校現場では、1990年代半ば頃から、一斉形態の授業や学級活動が成立しない、いわゆる、学級崩壊の問題がマスコミに取り上げられ社会問題となり、全国連合小学校長会(2006)は、学級崩壊の状態にある学級は、小学校の8.9%にのぼっていることを報告している。このような現状は、学級を一つの単位として集団教育を行う日本の学校教育の基盤を揺るがす問題であり、旧文部省も1998年に「学級経営研究会」を立ち上げ、「学級がうまく機能しない状況」を、「子どもたちが教室内で勝手な行動をして教師の指導に従わず、授業が成立しないなど、集団教育という学校の機能が成立しない学級の状態が一定期間継続し、学級担任による通常の手法では問題解決ができない状態に立ち入っている場合」と定義して、実態把握を行っている。そのまとめ(学級経営研究会、1998)として、問題発生 of 複合性を強調し、代表的な10のケースの報告とその対策を示した。しかし、このような状況に対する学級集団発達の視点での解明には至っていない。

本研究は、対人関係が希薄化した現代の児童が集う日本の学級において、その集団作用が児童の学習や友人関係、学級活動への意欲を高める雰囲気をもつ学級集団(以下、「教育力の高い学級集団」と表記する)の形成モデルの開発を目的とする。具体的には、30学級を対象とし、その中で児童の学級生活の満足度と学力の定着度が高く、児童の協同的で自主的な活動が成立した複数の学級集団を抽出し、学級がそのような状態に至るプロセスを、特長あるまとまりで分類し、学級集団の発達過程を明らかにすることである。その際、先行研究を参考に、学級集団の形成には教師の指導行動の影響が大きいという指摘から両者の関係性を合わせて観察する、学級集団の状態を捉える視点として児童生徒間に一定のルールと良好な人間関係であるリレーションの確立の度合いの2つを取り入れる、根本(1991)と小出(1996)の学級集団の発達段階モデル

を参考に、集団を捉える視点は第三者でも観察できるようにグループの数や構成する児童数、特定の行動をしている児童の全児童の比率など、可能な範囲で量的変数となるよう、留意した。教育力の高い学級集団について、その状態に至るまでの過程が明らかになれば、教師が学級経営を展開して行く上での指針が得られると思われる。

【方法】

本研究は、学級集団の状態が児童に与える影響を多面的に捉え、教師の学級経営の指針を作成することを目的とした研究プロジェクトの一部門として実施された。研究プロジェクト全体の内容は次の通りであった。

調査対象 関東、近畿、東北、北陸の小学校で事前に研究に同意を得られた小学校16校であった。

①調査対象学級は、次の条件に該当した毎年学級編成替えが行われる学校の4、5、6学年×10学級の合計30学級であった。

1学級の実際の児童数の全国平均値が27.4人(文部統計要覧, 1998)であることを考慮し、1学級の児童数が20人～34人規模の学級とした。対象となる学級は地域特性が偏らないように、都市部、住宅地、商業地、農水産地域の学校をサンプリングした。

②特定の学級だけの抽出になるとバイアスがかかるため、単学級以外の学校で、全学級の協力が得られ、かつ、特定の教科や活動について県や市の教育委員会指定を受けていない学校の全学級を対象とした。

調査時期と手続き 2009年4月～2011年2月。

具体的な調査時期は、先行研究で学級集団の形成上変化が大きいと指摘のある学期初めの5月、学級編成から3ヵ月後の7月、夏休みを経て学校行事が一段落する11月、学年末の2月、の4時点で実施した。

調査方法：調査対象の児童生徒に標準化された尺度である「Q-U: QUESTIONNAIRE-UTILITIES」(小学校用)(河村, 1999)と「NRT: Norm Referenced Test」(小学校用)(応用教育研究所, 2006)を実施し、児童生徒の学級生活の満足度や学習意欲、学力の定着度を測定した。さらに、研究協力者が各学級に赴いて観察記録をまとめた。

手続き：本研究は、次の3段階で研究を進めた。

1) 学級集団の状態と児童の学習意欲・友人関係形成意欲・活動意欲との関係、学級集団の状態を規定する要因を、1学級に対して年間4回調査し分析する。学級集団の状態として、児童相互の対人関係の状況、小グループの実態、学級内に定着している規範やソーシャル・スキルの内容、教師の行った指導行動を観察記録する。調査は研究協力者が分担して学校訪問し、調査・観察を行う。観察は観察者による自然観察法とビデオ撮影を併用する。

2) 4回の分析結果を時系列の中で整理し(このとき学級集団の変化を成熟というプラス方向だけではなく、成熟→後退という両方向で整理する)、学級集団のいくつかの発達過程を見出し、その中から目的とする学級集団形成の発達モデルを抽出する。

3) 1)、2)のプロセスを通して、児童の学習意欲や友人関係形成意欲、学級活動意欲を向上させる学級集団の状態とその規定要因、教師との指導行動を整理する。

この中で本研究は、教育効果の高い状態の学級集団について、その状態に至るまでの過程と教師の指導行動に焦点化して調査と観察を行った。その際、抽出された学級の特徴を整理する上で、抽出されなかった学級についても、その態様を継続的に調査と観察を行った。

【結果】

調査を実施した学級から、以下の3つの条件を全て満たした学級を抽出した。

①「Q-U」の得点が全国平均値と比較して、児童の学級生活満足度、学習意欲や友人関係形成意欲、学級活動意欲の各得点の学級の平均値が有意に高い得点になっている。

②「NRT」の国語と算数の学級の平均値が全国平均値と比較して、有意に高い得点になっている。かつ、学級内のアンダーアチーバーになっている児童の出現数が全国平均値と比較して低い値になっている。

③4人の観察者のうち3人以上が、次の2点について他の学級と比較して良好である・確立していると判断した。○個人の士気と同時に集団士気が高まっている、○集団生産性が高まる取り組み方法・協同体制・自治体制が学級内に確立している。

以上の手続きを経て抽出した8つの学級について、4人の観察者が観察データを、学級内の児童の行動、集団としての動き、教師の指導行動についてKJ法で整理した。なお、条件③を満たした時期は、学級編成から3ヵ月後の7月が1学級、夏休みを経て学校行事が一段落する11月が5学級、学年末の2月が2学級であった。③の条件を満たした時期を目安にして観察データを整理した。また、抽出された学級は特定の学年に偏ることがなく、ほぼ1/3ずつの割合であったので、学年差を考慮せずに整理した。また、抽出された学級の特徴を整理するにあたって、抽出されなかった学級の態様を比較対象として用いた。条件③の内容をTable 1, Table 2に記した。その結果、学級集団が条件③を達成していくプロセスとして特徴的だったことは、「集団斉一性」と「子どもたちの自己開示性・愛他的行動」が、最初は一部の児童たちだけ、一部の児童たちの間だけでそのような様子が見られたものが、徐々に学級内全体に広がり定着したことであった。「子どもの側からのPM機能の発揮」に関しても、最初は一部のリーダー的な児童たちの行動であったものが、同様の変化が認められた。このような状態が一部の児童たちだけでとどまった場合と、全体に広がった状態とに学級集団発達の分岐点があると考えられた。

そして、抽出した8学級では、教師と児童たち、児童たち同士の関係性で、他の学級と比べて特筆される内容が観察された。その内容をTable 3に記した。

1. 自治的な学級集団が成立した学級の発達過程

学級集団が条件③を達成した学級集団の状態は、河村(2010)が指摘した様態が観察された。それをFigure 1に記した。教育力の高い学級集団の状態を確立するのに、8つの学級はTable 4のような段階をへて達成されたと整理された。各段階で特徴的な傾向が見られ、その段階で学級集団の発達が留まった学級もあったため、次の発達段階との識別は比較的容易に観察された。それは、みんなで合意した学級集団の姿、そのために一人ひとりが守らなければならないルールの理解とそれに基づく行動が、最初は核になる一部の子どもたちに定着し、その流れに反発する子どもたちと折り合いをつけながら、それが学級の約1/3の子どもたちに、約2/3の子どもたちへと広がり、ほぼ全体に広がっていったプロセスであった。その各段階で、学級集団の特徴的な状態が見られ、その段階の定着と次の段階に発展していく背景に、教師の特徴的な指導行動が認められた。

Table 1 満足型学級における学級集団の機能に関する内容

項目	下位概念	教師の指導行動
① 個人の士気と集団の士気		○子どもたちの意欲が喚起するような目標の設定
		○節目ごとに子どもたちの成果を褒める言動・承認と自己開示
		○モデリングの場の設定
		○集団活動を促進する役割活動
		○集団活動の意義の説明
		○活動後の評価
② 集団生産性が高まる取り組み方法・協同体制		○子どもたちで定めたやり方という効率的なスタイルの確立
		○定式化された方法を活用した取り組みの積み重ね
		○定式化した取り組みの成果とそれに至ったプロセスを褒める言動・強化
		○互いを意欲付ける・支えあう雰囲気形成
		○整理整頓されたきれいな教室環境の整備
		○役割の設定
		○人間関係の調整
		○トラブルの解決
○個人目標と学級目標のバランス		

Table 2 満足型学級における学級集団の機能に関する内容

項目	下位概念	教師の指導行動
③ 集団斉一性	集団規範の共有	○ 集団の決まりを守ることは正しいという学級の雰囲気確立
		○ そういう行動を積極的に褒める言動
		○ 守ることに圧力をかける子どもたちからの声を喚起する働き
		○ 教師も学級の規範を遵守
	ルーティンの行動	○ 定着するまで繰り返しチェックし、できていることを評価する活動の遂行
		○ パターン化されたあいさつ・言葉がけで活動のメリハリ
		○ 定式化された活動で効率的に掃除・給食準備を行い次の活動への余裕を作る
		○ 定式化された活動の中の定期的な認め合いの場面設定
④ 集団内の子どもの愛他性	○ 教師もルーティンの行動を遂行	
	○ 教師による失敗・間違いを受容しサポートするという雰囲気の提示	○ 自己開示的な雰囲気を形成し、他の子どもの辛さも共有
		○ 教師が愛他性を行動で示す
		○ 愛他的な行動が高く評価される雰囲気の形成・教師の褒め言葉、場の設定
		○ 行動の意味を子どもたちに説明
		○ ありがとうの言葉が気持ちよく飛び交う環境の設定
		○ 教師が感謝の言葉を普段から気さくに発する
⑤ 集団凝集性		○ ルールの確立した学級で侵害される不安を払拭させる
	○ 教師も含めて自己開示的な雰囲気の形成・弱音が吐ける、安心して新しいことに取り組める雰囲気	
	○ 笑いの多い明るい雰囲気の形成	
	○ 固定化しない人間関係づくり	
	○ 支えあいのある集団活動の設定	
	○ ゲーム的要素のある楽しい活動の設定	
	○ 学級での一体感が感じられる活動の設定	

2. 発達が止まった他の学級の状態

抽出された学級以外の学級は、1の学級集団発達の過程に当てはめると、途中の段階で集団としての発達が止まったと判断された学級が19学級、退行し集団の崩れが認められた学級が3学級であった。

集団としての発達が止まったと判断された19学級の内訳は、I混沌・緊張期の段階が2学級、II小集団成立期の段階が8学級、III中集団成立期の段階が5学級、III段階よりも発達しているがIV自治的集団成立期とは認められなかった状態（以後「全体集団成立期（Table 1に併記）」と表記する）の学級が4学級であった。19学級の学級集団の状態はそれぞれ次の通りで

あった。I混沌・緊張期で止まったと判断された学級集団は、目指す学級集団の像が児童たちに意識されず、学級に帰属意識の低い状態で、そのため学級のルールの共有化がなされず、不安のペアリングやグルーピングが半数くらいに見られ、教師が主導して指導してもまとまりのない状態が1年間続いた。

II小集団成立期で止まったと判断された学級集団は、教師の主導の下に1/3位の子どもたちは意欲的に活動していたが、他の子どもたちはその流れにのれず教師の強い指導に、意欲の低い中で従って行動している状態の児童たちがいる学級と、グループで気ままな

行動をする児童たちが多い状態の学級と、反発したり不適応になったりしている状態の児童たちがいる学級とに分かれた。

Ⅲ中集団成立期で止まったと判断された学級集団は、学級の目標とそのためルールにそって2/3位の児童たちが自ら行動できる状態であったが、1/3位の児童たちがその流れに適応できず無気力になっている学級と、小グループを形成して気ままな行動をしてい

た学級と、全体の行動に反発したり不適応になったりしている状態の児童たちがいる学級とに分かれた。

全体集団成立期で止まったと判断された学級集団は、ほぼ全員の子どもたちが自ら学級の目標とそのためルールにそって行動できる状態であったが、特定のリーダーの児童たちが常に中心で活動しており、他の児童たちはリーダーの児童たちに追従しているような状態であった。

Table 2 の続き

⑥集団機能・PM機能	P機能	○率先して学級目標に取り組む子どもたちを評価
		○周りの子どもたちにハッパをかける行動を評価
		○お互いに意欲的に取り組むように声かけしあう雰囲気形成
		○リーダーの役割の子どもが遅い子どもを引っ張るシステム作り
		○いい意味での競争意識を形成
		○個人だけが突出するのではなくみんなで団結して進むことがよりいいことであるという雰囲気を形成
		○参加できない子どもを活動の輪に引き入れる行動を評価
		○全体の成果は個人の成果につながっていることを説明
		○個人の頑張りが全体の成果につながっていることを場面を捉えて説明
		○一人ひとりが役割を通して学級に必要とされていることを説明
		○集団は助け合いで成り立っていることを説明
		○学級の仲間は敵対する競争相手ではなく、高めあう共同相手であることを説明
		○学級全体で取り組む活動を定期的に設定
		○活動にリズムをつくる
		○ルールの徹底
M機能	○辛い子どもや孤立している子どもに対するサポート行動を高く評価する・評価する場面を設定	
	○支えあう役割を固定せずに回転させる	
	○教師もしてもらったことを意識的に表明して感謝する	
	○すべての子どもにってもらった喜びを体験させる	
	○サポートしてもらった子が、積極的にありがとうと言うことを習慣化させる	
	○達成した喜びを味わう	
	○常に個人が学級内の一員であることがわかる掲示物	
	○一人ひとりそれぞれのよさがあることを機会をとらえて話す	
○評価の工夫		
⑦⑥を強化する集団圧	○さわやかに声かけしあうやり方を教示	
	○一人のなまけが全体の雰囲気を低下させることにつながることを機会を捉えて説明	
	○建設的な雰囲気が常に学級の世論になるように評価	
	○がんばりが視覚的に見えるような工夫	
	○個人が攻撃されないように常に目を配る	
	○学級の一員として、学級の看板を背負っていることを説明	

Table 3 満足型学級における集団同一視に関する内容

項目	下位概念	教師の指導行動
⑧集団同一視	担任教師に対する同一視	○担任は味方であることを行動で示し続ける
		○一人ひとりと個別でつながる
		○担任の考えを常にわかりやすく表明する
		○自己開示的な態度をとり、担任を理解させる
		○学級のいいところを強調し、その一員であることに誇りが持てることを説明する
	学級内の子ども同士の同一視	○一人ひとりが十分に認められるようにする
		○他の子どものいいところを理解させあう
		○支えあいの行動を紹介する
	クラスへの同一視	○「仲のよいクラス」「がんばるクラス」というように、自分の学級のよい点をしっかり説明し、子どもたちに学級への誇りを持たせる
○他の先生からほめられたことを紹介する		

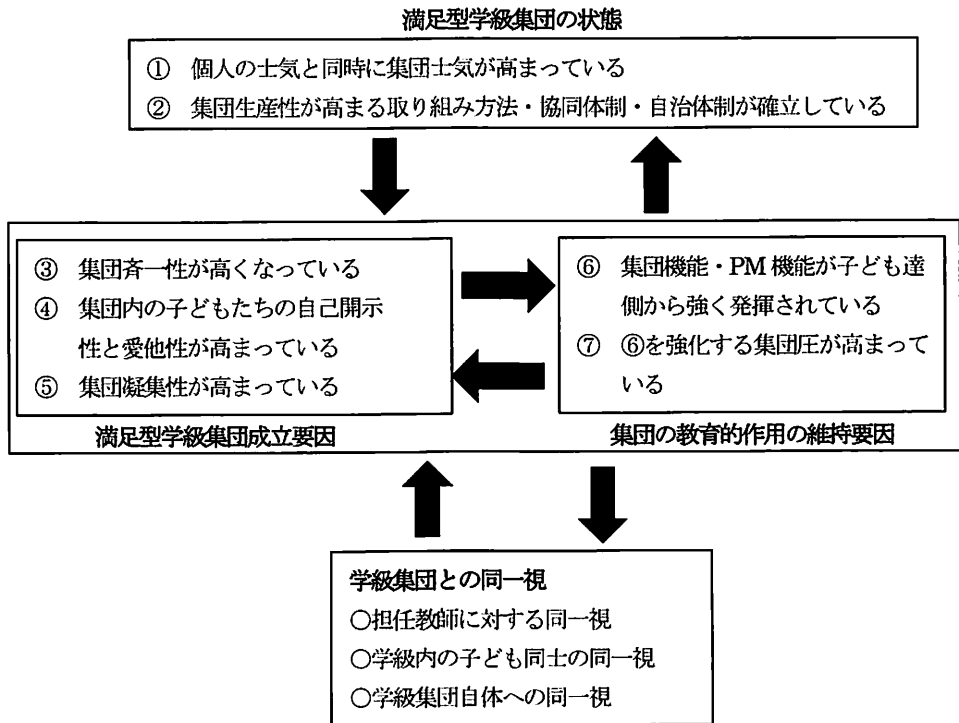


Figure 1 満足型学級集団の集団構造

退行し集団の崩れが認められた学級は、Ⅰ混沌・緊張期から教師の指導に従わない児童たちが小グループを形成して気ままに行動を続けて、一斉指導や全体行動ができない状態になった学級と、Ⅱ小集団成立期から教師の指導に抵抗する児童たちが小グループを形成

して、反発するような行動を行いそれに他の児童たちも同調する形で、教師の指導が入らない学級ごとにかかれた。

3. 発達が止まった学級と教師の指導行動

1の学級集団発達の過程とその学級の教師の指導行

動と比較すると、途中で集団の発達が止まった学級は、次の2点の状態が観察された。一つは各段階の学級内のルールとリレーションを確立できなかった、もう一つは学級集団が次の段階に発達する動きが見えず、学級全体の活動がマンネリ化して後退した、であった。そのような状態の学級では、1の学級の教師が行っていた指導行動が見られなかったことが観察された。具体的には次の点であった。

I 混沌・緊張期で止まったと判断された学級集団は、理想の学級の状態を確認しその状態を成立させるための学級目標を設定し、児童たちと合意が徹底されず、ルールの共有化も不徹底であった。さらに、教師と児童個々との関係形成も低調であり、核になる児童たちが定着しなかった。

II 小集団成立期で止まったと判断された学級集団は、教師と核となる児童たちとは接点が多かったが、他の児童たちとはそれに比して少なかった。さらに、児童同士の関係形成を積極的に促す取り組みが少なかった。

III 中集団成立期で止まったと判断された学級集団は、核になる児童たちの行動に周りの児童たちも協力

していたが、依存している傾向も観察された。児童同士はいろいろな児童と協働していたが、係り活動や班活動などの役割交流が主になっており、その活動するグループ内でもリードする児童が固定しており、一部の児童は同調して行動しており、学級内に児童のヒエラルキーの固定が観察された。それを打破する取組を教師は取っていないかった。

全体集団成立期で止まったと判断された学級集団は、全体の動きに反発する児童も少なく、全体でまとまって行動できている状態であったが、III 中集団形成期で止まったと判断された学級集団がそのまま全体で行動できるようになった状態で、IV 自治的集団成立期の学級集団と異なると判断されたのは、次のような状態が観察されたからであった。常に教師が主導権をとって学級の活動が進行している状態であった。学級全体の活動でリードする児童たちが固定していた。学級は集団としてまとまっていたが、児童間に暗黙のヒエラルキーがあり、支援する児童と支援される児童が固定していた。このような傾向を強化する教師の指導行動が観察された。

Table 4 教育力のある学級集団の発達過程と教師の指導行動

I 混沌・緊張期

1) 全体的な様子

学級編成直後の段階で、新しい教師とクラスメートで子ども同士に交流が少なく、集団への帰属意識も低い状態であった。

2) ルールの確立度

教師を中心に子どもの意見を取り入れながら学級目標や学級のルールが定められたが、学級のルールも定着しておらず子どもの行動はバラバラの状態であった。

3) リレーションの確立度

以前からの顔見知りの者同士が2、3人で休み時間にかたまっている状態であった。不安のペアリングやグルーピングが半数くらいに見られ、一人でいる子どもも学級内に1/6前後いる状態であった。

4) 特徴的な教師の指導行動

①ルールの確立への指導行動

○子どもたちの願いを取り入れた理想の学級の状態を確認した上で、理想の学級の状態を成立させるための学級目標を設定し、子どもたちと合意を図っていた。

○学級目標を達成するためにみんなで守るルールを設定していた。

○集団生活にはルールが必要であることを例をあげながら説明していた。

○ルール違反のグレーゾーンの領域については、例を挙げて詳しく説明し、教師から先手で念を押していた。

○初発の場面でルールを確認したり、朝・帰りの会の進行、授業の進め方について説明し、一定のルーティンを定着させるように努めていた。

○自らルールにそって行動してみせ、子どもたちにもルールにそって行動することを促していた。

Table 4の続き

②リレーションの確立への指導行動

- 個別にあいさつしたり、一人にいる子どもを中心に声かけを頻繁に行っていた。
- 生活班、係り活動のグループを形成し、それらの小集団活動の中で、簡単なゲームなどをして子ども同士の関係形成を図っていた。
- 朝の会や帰りの会、授業中に、教師の考えや思いを積極的に自己開示していた。
- 笑顔が多く、明るい雰囲気をかもしだしていた。

II小集団成立期

1) 全体的な様子

学級内の生活にも徐々に馴れはじめ、子どもたちの行動も生活班や係り活動を通して活性化してきたが、自ら学級の目標とそのためルールにそって行動できる子どもたちは1/3位であった。その1/3位の子どもたちは意欲的に活動していたが、他の子どもたちはその流れにのれず、全体の行動は教師が全面的に主導しなければできない状態であった。

2) ルールの確立度

学級のルールが徐々に意識され始めてきたが、学級のルールにそって自ら行動できる子どもは1/3位の状態であった。1, 2割の子どもは教師の個別対応がなければルールにそった行動がとれず、半数の子どもたちは教師の見守りや個別配慮のもとでルールにそった行動をしている状態であった。

3) リレーションの確立度

生活班や係り活動を通して子ども同士の交流も活性化してきたが、その広がりには気心の知れた小集団内に留まっている状態であった。ただ、不安のペアリング・グルーピング状態は少なくなり、意識的に関わりあっている状態であった。その中で、一人にいる子どもが1割位いる状態であった。

4) 教師の指導行動

①ルールの確立への指導行動

- 教師自ら子どもたちの活動に参加し、教師もルールにそって行動していることを子どもたちに見せていた。
- ルールにそって行動している子どもを積極的にほめて、そのような行動を学級内に奨励していた。
- 子どもを褒めるときも、その行動の適切さ、どうルールにそっていたのかを指摘して褒めていた。
- いよ成果には結びつかなくても、地道にルールにそって行動している子どもを、その姿勢を認めてあげていた。
- 全体をほめるときにルールを絡めて説明していた。
- ルール違反をした子どもには、その内容によって適切に確実に対応していた。
 - ・ルール違反の対応に例外をつくらないようにしていた。
 - ・単純なルール忘れの違反は、その場で事務的に指摘して、ルールにそった行動をとらせていた。
 - ・意識的なルール違反の場合は、理由を言わせて次にどう行動するか確認していた。
 - ・学級に意識的ではないがルール違反が多くなった場合、朝の会や帰りの会でたとえ話なども含めてルールを守る大切さを説明していた。
- 生活班、係り活動のグループを積極的に活用し、役割行動を遂行させることを通してルールの定着を図っていた。
 - ・役割行動の成果を認め合う場を設定し、ルールにそった行動をとることを強化していた。

②リレーションの確立への指導行動

- 冗談を言ったりして、みんなで関わろうという学級の雰囲気を高めていた。
- 生活班、係り活動のグループを積極的に活用し、協同活動、認め合い活動を設定し、関係形成を図っていた。
 - ・認め合い活動の前提として、生活班の役割、係り活動の仕事内容や責任範囲は、一つ一つみんなを確認させていた。
 - ・生活班、係り活動の役割行動に対する評価では、プラスの評価は周りから、マイナス評価は自分から言わせるようにしていた。
 - ・4,5人のグループ内で、一人ひとりの子どもの小さな取り組みの認め合い活動を定期的に行っていた。
- 関われない子どもには個別にサポートするだけでなく、補助自我の役割をしながらグループ活動に参加できるようにサポートしていた。
 - ・子どもたちと一緒にしゃべりしたり、遊んだりする輪に、うまく関われない子どもも誘い、共に活動していた。

Table 4 の続き

Ⅲ中集団成立期

1) 全体的な様子

学級内では子どもたちの生活班や係りの活動は軌道にのり、自ら学級の目標とそのためルールにそって行動できるのは2/3位の子どもたちが達成できる状態であった。その2/3位の子どもたちは意欲的に活動していた。他の子どもたちの1, 2割の小グループを形成している子どもたちはその流れにのれない状態であったが、残りの子どもたちはうまく関われない状態であった。学校行事や学年行事への参加、学級全体のイベントの取り組みは、教師がリーダーとなる子どもたちと一緒に、8~10人の中集団を単位に分割して取り組んでいける状態であった。

2) ルールの確立度

学級のルールはかなり定着し、学級のルールにそって自ら行動できる子どもは2/3位の状態であった。1割の子どもは教師の個別対応のもとでルールにそった行動をしていた。残りの子どもたちは教師の見守りや個別配慮を受け、自ら行動できる2/3位の子どもたちの流れにのって行動をしている状態であった。

3) リレーシヨンの確立度

2/3位の子どもたちは仲のよい小集団はあるものの、その小集団にこだわることなく他の子どもたちとも自然と関われる状態であった。複数の小集団が連携して遊びや活動ができるような状態であった。リーダーがいる小集団が中心となって、学級の半数の子どもたちが一緒に自ら行動できる状態であった。男女が一緒に活動するときは教師のサポートが必要であった。友人の少ない1割位の子どもも、役割活動の中で他の子どもと関われる状態であったので孤立することはなかった。

4) 教師の指導行動

①ルールの確立への指導行動

○学校行事への参加前に、事前に学級の目標、そのために守るべきルール、役割分担をみんなできちんと確認させていた。

・集団生活での様々な役割の意味と行動の仕方について、行事等の前などに定期的に説明していた。

・個人の取組が全体にどう貢献しているのかを、定期的に説明していた。

・活動する際は事前に目標、それに向かうための中集団の活動の展開の流れ、途中の目標・目安を明らかにしてから取り組ませていた。

・高い成果は出なくても地道に取り組んでいる子どもを取り上げて、個別に声をかけたり、全体の前で評価していた。

○学級全体の取組で複数の意見が出た場合は、タイムリーに学級会を開いて、子どもたちの思いを出させた上で、合意形成を図っていた。

○学級の目標の表明、そのためルールの対応、日々の行動に、一貫性をもたせていた。

②リレーシヨンの確立への指導行動

○学級全体の一体感を体験させる取り組み、その思いを共有させるふりかえりの場面を設定していた。

・みんなに貢献できたこと、必要とされたことを実感できるように、言葉やカードを用いて個人に届くようにしていた

・集団の雰囲気維持する働きをしている子どもを積極的に評価していた。

○教師自身もみんなのできた感動や喜びを率直に子どもたちに表明していた。

○あたりまえの行動(係り活動、掃除など)にも、「ご苦労様」「きれいになったね」と気さくに声をかけていた。

Ⅳ自治的集団成立期

1) 全体的な様子

子どもたちは学級の一員としての自覚を持ち、学級内では子どもたちの生活班や係りの活動には各自の創意工夫が見られ責任をもって楽しそうに取り組まれていた。ほぼ全員の子どもたちが自ら学級の目標とそのためルールにそって行動できる状態で、意欲的に楽しんで行動していた。学校行事や学年行事への参加、学級全体のイベントの取り組みは、課題にあわせてリーダーが選ばれ、子どもたちで8~10人の中集団を単位に分割して取り組んでいける状態であった。学級の問題は自分たちで解決できる状態であり、教師はときどき助言を求められるという形で関わる状態であった。子どもたちは自他の違いを親切的に尊重し、互いの成長のために協力できる状態であった。教師の姿勢や行動をモデルにしていた。

Table 4 の続き

2) ルールの確立度

学級のルールは子どもたちに内在化され、子どもたちは学級の一人としての自覚を持ち、全員で一緒に行動できる状態であった。ルールを守るというのではなく、その考えの枠組みでより楽しく建設的に行動できるように、いろいろな子どもたちが声をかけあって行動していた。そのような行動が自然に定着している状態であった。

3) リレーションの確立度

子どもたちの関係性は学級全体に広がり、学級全体の子どもたちが一緒に自ら行動できる状態であった。友人の少ない1割位の子どもも、いろいろな子どもたちが声かけし、役割活動も休み時間にも他の子どもたちと普通に関わる状態であった。男女というこだわりも少なく、課題に合わせて最適なメンバー構成で行動できる状態であった。

4) 教師の指導行動

①ルールの確立への指導行動

- リーダーシップを柔軟に切り替え、子どもの主体性を尊重する形で対応していた。
 - ・学級全体の取組で複数の意見が出た場合では、学級会で児童たちが思いや考えを発表しあい、合意形成を図れるように支援していた。
- 適切なポイントで子どもたちの意欲の喚起・維持を行っていた。

②リレーションの確立への指導行動

- 個人のサポートを適切にさりげなく行っていた。
- 学級のいいところ、目立たないけど努力している子ども、子ども同士の支えあい行動の発見など、個人の感動した思いとして朝や帰りの会で語っていた。
- 教師役割を離れて、「自分はこう思う」と子どもと横の関係で話す場面が多かった。
 - ・休み時間などに、子どもたちのおしゃべりの輪に加わって、笑っていることが多かった。

◇全体集団成立期

1) 全体的な様子

学級内では子どもたちの生活班や係りの活動は軌道にのり、ほぼ全員の子どもたちが自ら学級の目標とそのためのルールにそって行動できる状態であった。全体を方向づける、生活や活動の部分部分で全体の流れにのれない子どもたちには、リーダー的な子どもたちが声かけをして、全体で行動できる状態であった。リーダー的な子どもたちを中心に自ら行動できている子どもたちは意欲的に行動していた。学校行事や学年行事への参加、学級全体のイベントの取り組みは、リーダーとなる子どもたちを中心に一部教師がサポートしながら、8~10人の中集団を単位に分割して取り組んでいける状態であった。学級全体に活気があるが、少し画一的な固さが認められた。

2) ルールの確立度

学級のルールはかなり定着し、ほぼ全員の子どもたちが学級のルールにそって自ら行動できる状態であった。時々全体の流れにのれない一部の子どもには、リーダー的な子どもたちが声かけをして、全体で行動していた。そのような行動が習慣化している状態であった。

3) リレーションの確立度

リーダーとなる子どもが中心となって学級全体の子どもたちが一緒に行動できる状態であった。友人の少ない1割位の子どもも、リーダーとなる子どもたちがサポートし、役割活動の中で他の子どもたちと関わる状態であった。男女も一緒に行動できる状態であったが、学級内でヒエラルキーの高い子どもと低い子どもがはっきりし、リーダーシップをとる子どもは特定の子どもたちであった。

4) 教師の指導行動

①ルールの確立への指導行動

- リーダーの子どもを支えながら、学級内の世論を建設的に方向づけていた。
- 目標とそれに応じたルールにそった行動について、活動後に、生活班や係りのグループの子ども同士で評価の仕合をし、その結果を全体でも確認していた。
- 活動後、教師も学級全体の活動の良かった点と課題を子ども全体に指摘し、課題について指導していた。

②リレーションの確立への指導行動

- 全体の行動についていけない子どもへの対応を、定期的に行っていた。
- 全体の行動についていけない子どもへの対応を、生活班や係り活動のグループのリーダーに、グループで支えていくことを指導していた。
- 学級のみみんなのために頑張っていた子どもについて、朝や帰りの会で取り上げてほめていた。

【考察】

結果から、児童たちの学級生活の満足感が高く、かつ、高い学力の定着が見られ、個々の児童のモラルが高くなっている学級集団は、教師が学級集団内の教育的相互作用を促進する指導を行い、またそれによって児童が集団同一視を行っていることが推察された。

1. 満足型学級集団の状態

満足型学級集団は、①個人の士気と同時に集団士気が高まっている、②集団生産性が高まる取り組み方法・協同体制・自治体制が確立している、学級集団である。教師の指導行動を見ても、集団士気を喚起させる指導として○子どもたちの意欲が喚起するような目標の設定、○節目ごとに子どもたちの成果を褒める言動・承認と自己開示、○モデリングの場の設定などが確認された。さらに集団生産性が高まる取り組み方として、○子どもたちで定めたやり方という効率的なスタイルの確立、○定式化された方法を活用した取り組みの積み重ね、○定式化した取り組みの成果とそれに至ったプロセスを褒める言動・強化、○互いを意欲付ける・支えあう雰囲気形成などのシステムを形成していることが伺われた。

2. 満足型学級集団を成立させる要因

次に満足型学級集団を成立させる要因として、次の3つが抽出された。③集団斉一性が高くなっている、④集団内の子どもたちの自己開示性と愛他性が高まっている、⑤集団凝集性が高まっている、である。

③集団斉一性については、○集団の決まりを守ることは正しいという学級の雰囲気確立、○そのような行動を積極的に褒める言動、○守ることに圧力をかける子どもたちからの声を喚起する働きなど、集団規範を共有する指導が行われていた。さらに、○パターン化されたあいさつ・言葉がけで活動のメリハリ、○定式化された活動で効率的に掃除・給食準備・次の活動への余裕を作る、○定式化された活動の中の定期的な認め合いの場面設定など、ルーティンの行動が明確に示され、それが実行されていた。

次に、④集団内の子どもたちの自己開示性と愛他性が高まっているという点については、○教師による失敗・間違いを受容しサポートするという雰囲気の提示、○自己開示的な雰囲気を形成し、他の子どもの辛さも

共有、○教師が愛他性を行動で示す、などが行われていた。そして⑤集団凝集性が高まっている、については、○ルールの確立した学級で侵害される不安を払拭させる、○すべての子どもが認められる場の設定、○教師も含めて自己開示的な雰囲気の形成・弱音が吐ける、安心して新しいことに取り組める雰囲気、などについての指導や配慮が見られた。

よって、③④⑤の結果、集団内の子ども同士の良好な人間関係、役割交流だけではなく感情交流も含まれた内面的なかかわりを含む親和的な人間関係が良好に成立していると考えられる。

3. 満足型学級集団を維持させる要因

次に満足型学級集団を維持させる要因として、次の2つが抽出された。⑥集団機能・PM機能が子どもたち側から強く発揮されている、⑦⑥を強化する集団圧が高まっている、である。

⑥集団機能・PM機能が子どもたち側から強く発揮されている、については、○率先して学級目標に取り組む子どもたちを評価、○周りの子どもたちにハッパをかける行動を評価、○お互いに意欲的に取り組むように声かけしあう雰囲気形成、○リーダーの役割の子どもが選い子どもを引っ張るシステムを作り、など子どもたちがP機能を発揮しやすい役割やシステムを作り出していることが伺われた。さらに、M機能として○辛い子どもや孤立している子どもに対するサポート行動を高く評価する・評価する場面を設定、○支えあう役割を固定せずに回転させる、○教師もしてもらったことを意識的に表明して感謝する、○すべての子どもにしてもらった喜びを体験させる、など相互の支え合いを重要視した指導をしていることが明らかになった。

⑦⑥を強化する集団圧が高まっている、については、○さわやかに声かけしあうやり方を教示、○一人のなまげが全体の雰囲気を低下させることにつながることを機会を捉えて説明、○建設的な雰囲気が常に学級の世論になるように評価、○がんばりが視覚的に見えるような工夫、などそれぞれの役割がどのように執行され、どのような成果が得られたのかははっきりと見られるように工夫がなされており、それが子ども達に適度な圧力として加えられていることが明らかになった。⑥、⑦の要因によって、満足型学級集団は自治的集団

の成立を生んでいると考えられる。

4. 満足型学級の状態を支える基底要因

満足型学級集団の状態①②と、そのような集団を成立させている要因③④⑤、さらにそのような学級集団の状態を維持させている要因⑥⑦、が見出された。このような学級集団がもつ①～⑦までの集団の要因を基底から支えている要因として、次の要因があると判断された。⑧集団同一視が強まっている、である。具体的には、○担任教師に対する同一視、○学級内の子ども同士の同一視、○学級集団自体への同一視の3点である。

担任教師に対する同一視は、○担任は味方であることを行動で示し続ける、○一人ひとりと個別でつながる、○担任の考えを常にわかりやすく表明する、○自己開示的な態度をとり、担任を理解させる、などの声かけが見られた。○学級内の子ども同士の同一視については、①～⑦の要因に⑧が加わったとき、学級集団は共同体の雰囲気帯びてくると思われる。

5. 教育的相互作用の高い学級集団の発達過程

教育的相互作用の高い学級集団の発達過程は、学級に所属する児童たちの実態と教師の指導行動の相互作用であることがあらためて観察された。そして、教師の学級集団形成と維持の指導行動を児童たちがモデリングして、自分たちで行動できる状態になっていったプロセスであった。これは全国生活指導研究協議会の「学級集団づくり」の、最初教師が学級集団形成を主導し、徐々にその主導権を子どもたちに委譲していくという流れの範疇に入るものと考えられる。本研究で抽出した教育的相互作用の高い学級集団の発達過程の教師たちは、学級編成当初から児童たちの思いを積極的に取り入れて全体の合意形成を図ろうとし、それを児童全体に広げていく過程で、教師がリーダーシップ行動を適切に切り替え、最終的に自治的集団成立期の学級集団を形成していた。教師がリーダーシップ行動を適切に切り替えていた時点は、集団発達の過渡期で、教示的—説得的—参加的—委任的の各リーダーシップに対応するものである。

本研究の観察からは、教師の学級経営観には複数のタイプがあることが考えられた。学級集団発達の最終目的を子どもたちの自治的な学級集団を形成しようと考える教師たちと、全体集団成立期の学級集団に代表

される教師の意図を効率的に学級全体に浸透するようなシステムの構築におく教師たちである。岡東(1996)が指摘した「学級づくり」的経営観と条件整備的学級経営観の2つに対応するものであると考えられる。両者の違いは、Ⅲ中集団成立期の段階からその指導行動の発現に明確に違いが観察された。前者は、すべての児童たちが主体性の発揮やリーダーシップをとれるように、児童相互が対等な関係性を形成できるような活動内容や役割設定に配慮する傾向であり、後者は、学級全体の活動が効率的に進行するように展開する傾向である。児童の学級生活満足度、学習意欲や友人関係形成意欲、学級活動意欲、国語と算数の学級の平均値が全国平均値と比較して、有意に高い得点になっているのが前者の自治的な学級集団の児童たちであることを考えると、固定したメンバーによる一斉の授業や活動を主にする学級集団制度をとる日本の学級では、自治的な学級集団の形成が期待されると考えられる。これは「学級づくり」的経営観を支持するものである。

教育的相互作用の高い学級集団形成で、途中の発達段階で止まった学級集団は、その止まった要因として、次の2点が考えられる。まずは、教師が学級経営の方法論を十分に身につけていない点である。この問題は中央教育審議会の答申でも指摘されているように、大学の教員養成課程で、実践的な方法論についての実習の充実がさらに求められると思われる。また、学級経営に関する校内研修レベルでの定期的な検討が、現場サイドでも不可欠であると考えられる。

次に、全体で一斉の授業や活動を展開していく上で、最低限のレディネスを身につけていない児童に対する個別対応との統合が不十分な点が観察された。個別対応に比重がかかり全体対応が不十分になってしまう場合と、逆に、全体対応が優先され個別対応が不十分な場合である。この問題は特別支援教育の推進が提唱されているが、そのためのTTなどの人員の環境整備と、個別対応と全体対応をどう統合していくのかというモデルが学校現場で整理されていない問題があると考えられる。この問題は、すべての教師に関連する問題であるため、早急な対策が求められる。本研究でも、学級集団の発達が止まった学級の中に、この問題に関連した事例が数多く見られたのである。学級集団の形成の中で個別対応と全体対応をどう統合していくのか、

今後の課題としたい。

【引用文献】

- 学級経営研究会 1998 学級経営の充実に関する調査研究 (中間まとめ)
- 河村茂雄 1999 QUESTIONNAIRE—UTILITIES (小学校用) 図書文化社
- 河村茂雄 2010 日本の学級集団と学級経営 図書文化社
- 河村茂雄・武蔵由佳 2008a 学級集団の状態といじめの発生についての考察 教育カウンセリング研究, 2, 1-7.
- 河村茂雄・武蔵由佳 2008b 一学級の児童生徒数と児童生徒の学力・学級生活満足度との関係 教育カウンセリング研究, 2, 8-15.
- 小出敏夫 1996 教師の学級づくり (蘭 千壽・古城和敬 編 教師と教育集団の心理) 誠信書房
- 根本橋夫 1989 集団の発達過程に関する心理学的研究：集団の発達段階諸理論の概観 千葉大学教育学部研究紀要, 37, 17-38.
- 根本橋夫 1991 学級集団過程の規定要因と学級集団の発達段階に関する試論 心理科学, 13, 1-11
- 岡東壽隆 1996 教師の学級経営 (蘭 千壽・古城和敬 (編) 教師と教育集団の心理) 誠信書房 129-152.
- 応用教育研究所 2006 教研式 標準学力検査の解説 NRT/CRT 監修 辰野千尋・石田恒好・北尾倫彦 図書文化社
- 沢 正 1912 学級経営 弘道館
- 全国連合小学校長会 2006 学級経営上の諸問題に関する現状と具体的対応策の調査 (2011年12月15日受稿, 2012年10月20日受理)

The Relations of the Developmental Process in Class Groups with High Educational Interactions and Teachers Guidance

Shigeo Kawamura (Waseda University)

This study revealed the process of reaching a state characterized by a high standard of education in class groups. Further, it aimed to observe indicators when teachers administer classes. The results indicated that there were four developmental stages in the class group: I—chaos/strain period, II—small formation period, III—middle group-formation period, IV—self-government group-formation period. When period IV was not seen after period III, it was named “the total group formation period.” The characteristics of each stage became clear, but some groups showed a stagnant pace of development. Therefore, it was not so difficult to distinguish it from the next stage. The process is as follows: The students confirmed the image of the ideal class group with all the members, and they understood the rules that each must obey and acted appropriately. At first, they were established in a core group of students; after that, while working out the differences between students who rebelled against the school, about 1/3 children of the class gradually followed it, and about 2/3 children followed it more rapidly; overall, almost all students came to follow it. Consequently, the characteristic state of class groups at each stage could be shown, and the characteristic guidance of teachers was perceived in the development process of classes against the background of stability of the present and developing next stages.

Key word : the developmental process in class groups , educational interactions, teacher guidance, primary school children