

〔課題演習報告〕

自主的によりよい生活をつくる子供の育成を目指した学級活動(2)の試み —指導内容の重点化とクラス会議を活用した振り返り活動を通して—

伊 澤 直 美
Naomi IZAWA

福岡教育大学大学院教育学研究科教職実践専攻生徒指導・教育相談リーダーコース
福津市立神興東小学校

(2016年1月6日受理)

本研究における実践の目的は、自主的によりよい生活をつくる態度を身につけた子供の育成である。これは本校の教育課題でもあり、介入が求められるが、従来の学級活動(2)では、強すぎる教師の指導性や内容の網羅的な取り扱いが課題とされている。そこで指導内容の重点化と実践途中での振り返り活動の工夫により、自己指導能力の育成を目指す学級活動(2)の充実を目指した。予備研究では、クラス会議を試行し、学級活動(2)の話し合い活動への基盤づくりを行った。その結果、クラス会議があたかな雰囲気醸成するなど、実践的な有効性が示唆された。研究では学校の教育課題の解決に関連の深い学級活動(2)における共通事項の指導内容の重点化とクラス会議を活用した振り返り活動を位置づけ、その効果を検討した。その結果、実践学級で自己効力感、学級集団効力感の数値が有意に上昇し、学校の教育課題の解決につながることを示唆されるとともに、教育課程全体への位置づけが課題とされた。

キーワード：自主的、学級活動(2)、指導内容の重点化、クラス会議、振り返り活動

問題と目的

子供たちに見られる自制心や規範意識の希薄化、問題行動、個人が明確な目的意識を持ったり、何かに意欲的に取り組んだりすることが以前よりも難しくなりつつあることが指摘されるようになって久しい(教育審議会答申, 2008)。変化の激しいこれからの社会では、自分で考え判断し、行動できる能力が求められている(第2期教育振興基本計画, 2014, 文部科学省)。また、こうした社会の変化の中で育ちゆく子供たちには今後、社会の構成員として一人一人の能力を最大限に発揮し、自己実現を目指していくことも求められている。

この時、一番重要になるのが、子供が自らを導き指導していく自己指導能力である(諸富, 2013)。坂本(1990)は、自己指導能力は決められたことを決められたとおりにやるという場では育てられないと述べている。自分で自分の在り方を決めるという場(自己決定の場)でこそ学習され、このような場で子供の自己指導能力の力は育てられるとい

う。自己指導能力が育成された子供とは、自主的によりよい生活をつくる子供であり、健全な生活を築くための課題を明確に把握し、解決に必要な方法を具体的な行動目標として捉え、その目標に向かって継続して実践する力を身に付けた子供である。

自己指導能力や自己実現のための態度や能力の育成は、生徒指導のねらいであり、特別活動の目標と重なる部分もある(文部科学省, 2010)。中村(2013)は、特別活動は生徒指導と相互関係にあり、生徒指導の具体的実践の場であると述べている。その中でも学級活動(2)は学習や生活への適応に関する内容であり、生徒指導の機能を生かす直接的な場であると言える(文部科学省, 2010)。

表1 小学校特別活動学級活動(2)の内容(共通事項)

ア	希望や目標をもって生きる態度の形成
イ	基本的な生活習慣の形成
ウ	望ましい人間関係の形成
エ	清掃などの当番活動等の役割と働くことの意義の理解
オ	学校図書館の利用
カ	心身ともに健康で安全な生活態度の形成
キ	食育の観点から踏まえた望ましい食習慣の形成

(小学校学習指導要領解説特別活動編, 2008)

学級活動(2)の内容(表1)については、学級担任の教師が意図的、計画的に指導する内容となっている。そのため各学年、学級ごとに指導する内容や時期、時間配当などを明確にして指導計画を作成し、その計画に沿って学習する必要がある。

しかし、学級活動(2)の課題として、強すぎる教師の指導性や子供の実態に合わない網羅的な内容の取り扱い等が指摘されている(特別活動学会研究開発委員会, 2014)。また、自己決定の内容を継続させることや自己の課題に適した目標設定をさせることの難しさから、自主的によりよい生活をつくる子供の育成には何らかの工夫が必要であることが指摘されている。

この工夫の一つとして指導内容の重点化に関しては、高等学校学習指導要領解説特別活動編(文部科学省, 2009)に、活動内容を均等に取り扱うのではなく、学校やホームルーム、生徒の実態を的確に把握しねらいを明らかにした上で、各学校の教育目標や具体的な課題等、特に重要と考えられる事項を、より多くの時間をかけて重点的に取り上げることは大切な配慮事項であると述べられている。

また、小学校学習指導要領解説特別の教科道徳編(文部科学省, 2015)には、内容の取り扱いの効果を高めるために年間指導計画の作成や指導に関して重点的な扱いの工夫をすることが必要であると述べられている。具体的には、児童や学校の実態などを考慮した目標設定、重点的に指導する内容項目の選定、教育活動全体を通じた具体的な指導の大切さや、年間指導計画の作成において年間の授業時数を多く取ることや、一つの内容項目を何回かに分けた指導、幾つかの内容項目を関連付けた指導などの取り扱いの工夫である。

このようなことから、指導内容の重点化とは、学校の教育課題を解決するために関わりの深い共通事項に関する題材を適切な時期に繰り返し指導したり、一つのまとまりとして他の題材と組み合わせで指導したりすることとする。つまり、教育課程とは、学校教育の目的や目標を達成するために教育の内容を児童の心身の発達に応じ、授業時数との関連において総合的に組織した学校の教育計画(小学校学習指導要領解説総則編, 2008)であることから、学校の教育課題を解決するための教育課程として、特別活動(学級活動(2))の指導計画を「重点化」するということである。また、文部科学省教育課程企画特別部会論点整理(2015)で示された「カリキュラム・マネジメント」の考え方にもあてはまり、今後重要視されると考える。

よって、在籍校の学校の教育目標や児童の実態

に基づき、取り上げる項目を計画的に繰り返したり、内容を発展させたりする指導内容を重点化する指導計画を作成することは、自主的によりよい生活を作ろうとする子供を育成する上で重要であると考ええる。

自主的によりよい生活をつくる子供は、様々な生活課題を解決する経験を積み重ねることによって、徐々に自信を持って物事にチャレンジできるようになる。さらに、そのような子供たちを育てる学級集団は、友人の課題解決への努力を肯定的に捉えることができ、そのことによって子供の一人一人は安心して生活問題の解決に取り組むことができるようになる。このことから、自主的によりよい生活をつくる子供が育成されたかどうかを確認するために、個人と集団の両面から、効力感尺度で見ていくことにする。

一方、集団思考での発表・話し合い能力の課題として、集団に安心感がないために安心して発表・話し合いができないことから、共同体としての集団の成立に向けた取り組みを考える必要があると指摘されている(佐々木, 2014)。子供の集団への安心感をつくるための取り組みは様々あるが、子供の問題行動は学級の構造の在り方と関係している(赤坂・水落・桐生・神崎, 2012)という考えから、学級全体に対する働きかけを行うクラス会議の手法が試行され始めた。アドラー心理学に基づく民主的な話し合いは、期待される効果と実用性において大きな可能性が期待され、上田・西山(2011)は、若年教師による帯単元を用いたミニクラス会議を実践し、児童の自尊感情の向上への効果を報告している。

クラス会議は、「聞く」ことを基盤にし、話し合いに安心して参加できる場を保障したり、一次予防としての効果を上げたりするプログラムである。クラス会議, p4c, サークルタイム等、活動の多くが海外に端を発しているが、日本でも少しずつ実践が行われ始めている。これらの構造的な話し合い活動の総称をここではクラス会議とする。

そこで本研究では、子供たちが安心して話し合える方法として小学校における成果の報告が聞かれるクラス会議を試行し、子供の意見交流の効果を検討する。そして、学校の教育課題を解決する教育課程における学級活動(2)における活用の方途を探る(予備研究)。その後、学級活動(2)の指導を充実させるために指導内容を重点化した取り組みを構成する。そして、実践の途中においてクラス会議を活用した振り返りの活動を行い、その成果を確認する(研究)。このことを通して、自主的

によりよい生活をつくる子供を育成する学級活動(2)のあり方を探り、学校の生徒指導上の課題を解決する教育活動のあり方について明らかにすることを目的とする。

予備研究 クラス会議の試行

本実践では、個人的な生活問題の解決過程で生まれる葛藤を、学級集団のあたたかい風土を作りながら、個人を認めたり励ましたりアイデアを提供したりしていく話し合いに、クラス会議を用いる。その流れについては、1)輪になる 2)気持ちほぐし 3)ありがとう見つけ 4)テーマの話し合い 5)振り返りと設定する。

1 研究の目的

学級活動(2)における話し合いにおいて、子供たちが友達と励ましあったり認め合ったりするための学級の基盤作りとしてクラス会議を試行する。学級活動(2)の話し合いは、授業中の課題解決の振り返りのための話し合いと、実践の途中での振り返りのための話し合いがある。クラス会議は週に1回1単位時間の実践を行い、その成果や課題を明らかにするとともに、学級活動(2)への活用のあり方と効果について学級単位および個人単位で検討する。

2 方法

(1)研究期間：平成26年11月～12月

(2)研究対象

福岡県内の中規模都市公立A小学校第5学年112名(男子63名、女子49名)

(3)効果測定

Q-U(学級生活満足度尺度、21問)及び、学級集団効力感尺度(鎌田・淵上、2011;14問)を使用した。その際、取り組み全体の効果について、担任と子供に質問紙を用い、個別の質的な変容についても検討した。

調査時期は、1回目が平成26年11月、2回目が平成26年12月であった。

(4)実践の手続き

報告者が先行研究からまとめたクラス会議の流れと手順をもとにクラス会議を試行し、その成果を検討する。

(5)実践の内容

A小学校の第5学年において、報告者がクラス会議を計5回実施した。担任はT2として、子供の観察と個別の関わり、また、クラス会議の手順の理解をしてもらうようにした。

第1回目のクラス会議では、クラス会議の仕方を知るために一つ一つの活動や手順などについて

の説明を丁寧に行いながら実施した。2回目からは、徐々にテーマの話し合いを行っていくようにした。クラス会議において各担任には、T2として、活動が一つ終わるごとに、子供たちの活動の中で主に良かったところや成長したところ、及び更なる改善点等について、前向きなコメントをお願いした。また、活動の途中、うまく話せない子供や活動に参加しにくい子供がいた場合には、担任が側に行ってその子供へ個別の支援を行うようにした。クラス会議で話し合うテーマについては、担任と報告者とで子供たちが書いた提案カードに目を通し、担任の意識と子供たちの実態に合うものを選定していった。子供たちは自分の生活態度のことや人間関係のことなどについて話し合い、解決していった。

3 結果と考察

Q-Uの結果(表2)を見ると、被侵害得点の項目で数値が有意に好転したことが示された。このことから、クラス会議の試行により、あたたかな学級風土を醸成することにつながるという可能性を示唆することが考えられた。一方、友達関係と学習意欲の項目で、数値が有意に下降した。また学級生活意欲の項目で、数値の下降が有意傾向であることが示された。このことは、友達関係、学習意欲についてより深く考えることができるようになったことで、厳しい評価につながったことが予想される。学級集団効力感の結果を見ると、学年全体の平均値は上がったが、数値の上昇についての有意差は見られなかった。

学級単位の変化においては、有意差が示された

表2 5年生QUの平均値とSDの変容およびt検定の結果

(n=110)	事前	事後	t値
承認得点	19.36 (3.35)	18.99 (3.91)	1.62
被侵害得点	11.53 (3.89)	10.69 (4.17)	5.36 *
友達関係	10.46 (1.35)	10.17 (1.67)	4.85 *
学級の雰囲気	10.00 (1.47)	10.06 (1.81)	0.10
学習意欲	10.23 (1.57)	9.79 (1.85)	6.22 *
学級生活意欲	30.68 (3.51)	30.03 (4.62)	3.88 +
+ p<.10, * p<.05, ** p<.01, *** p<.005			

表3 試行版クラス会議実践後の子供の感想

・テーマを提案した〇〇君に悩みが解決できたか聞いたら、「うん。」と言ってくれたのでよかったです。
・みんな、自分が家でできそうなことを言ってくれていたのを見て、5の〇の人なら相談してもいいと思いました。
・みんなが、友達の悩みを自分のことと同じように一生懸命考え、何かアイデアを出そうとしていたことがすごいと思いました。
・話し合いの時に、たくさんの意見が出てきてびっくりしました。私が意見を言う時に、「ああ。」とうなずいて言ってくれた人がいたので、なんだか気持ちよくなりました。

のは限られた項目であったが、クラス会議後の子供が書いた感想(表 3)を見ると、友達の悩みの解決を喜んだり友達を良いほうへ見たり、周りの反応を心地よく感じたりしていることがわかる。

さらに個別の変化を見ると、クラス会議の回数が増えるごとに意識が変化している子供がいた。子供①(表 4)は、クラス会議になかなか慣れずに、始めは自分の意見を言う時に言葉に詰まっていたが、だんだん慣れてみんなの前で話せるようになってきており、そのことを本人も前向きにとらえていることがわかる。

子供②(表 5)は個別の課題が報告されており、周囲の子供たちの反応を気にかけるあまり、聞いたり話したりに躊躇が見られた。しかし回数を重ねるごとに、聞くことに対して落ち着いて取り組めるようになってきたり、周りの子供の発言にも反応できるようになってきたりしてきたことがわかる。

その一方で試行版クラス会議の実践期間が 11 月～12 月と限定され短期間であったこと、また回数も少なかったことで、3 つの学級全てで十分な成果を得るには至らなかった。

このような結果から、短期間の実践ながら、クラス会議の手法は子供の変化を引き出す活動であることが示された。加えて、T2 として関わった担任にとって、T1 としての実施が可能であるとの実感が得られた。これらの結果から、クラス会議を学級活動(2)の実践の途中での振り返りの方法として用いることにした。クラス会議では、あたたかい学級の風土を作るために、子供が自分の意見を出しやすい環境が作られており、子供相互の意見交流が安心して行いやすくなっている。実践をしている途中にこのクラス会議を活用した振り返

表 4 子供①のクラス会議後の感想の変化

- (1 回目)ありがたい見つけで、わたしは言えなかったけど、みんなからヘルプをもらえてとても嬉しかったです。
- (2 回目)この前は、あまり見つけられなくてヘルプをしたけど、今回は小さい声で言いました。だから、次にはちゃんと大きな声で言いたいと思いました。
- (3 回目)わたしも、真剣に考えて発言するのがだんだん慣れてきました。いろいろな人のいいところを見つけ、真似したいと思います。

表 5 子供②のクラス会議後の感想の変化

- (1 回目)人のいいところを言えたからよかったけど、〇〇さんと□□さんと△△さんが笑ってきたからいやだった。
- (2 回目)みんなの前でふざけずに発表することをがんばった。
- (3 回目)意見を言ったり聞いたりすることができるようになった。みんな、いい意見を言ったり、聞く時は発表している人の目を見たりしていたから、今度、まねしたいです。

り活動を位置付けることで、自分や友達のよさや取り組み中のことについて話しやすくなり、子供相互で取り組みについての前向きな評価をし、その後の実践への意欲づけや自分の目標の修正につながると思われるからである。

研究

1 目的

A 小学校における教育課題(自主的によりよい生活をつくる子供の育成)を解決するために A 小学校における学級活動(2)の指導内容の重点化を図った指導計画の充実を行う(研究①)。また、学級活動(2)の学習過程に、予備研究により明らかになったクラス会議を活用した振り返りの活動を位置づけ実践を行う(研究②)。さらに、自主的によりよい生活をつくる子供が育成できたかどうか、その成果を検討することを目的とする。

2 方法

- (1)研究期間：平成 27 年 5 月～12 月
- (2)研究対象：福岡県内中規模都市公立 A 小学校(児童数 563 名)を実験校、A 小学校と規模・地域性が類似した公立小学校 2 校(児童数 612 名、児童数 274 名)を協力校とした。
- (3)検討の手続き

18 項目からなる児童用一般性セルフ・エフィカシー(自己効力感)尺度改訂版(GSESC-R)(福井ら、2008)、14 項目からなる学級集団効力感尺度(鎌田・淵上、2011)を用いて検証する。その際、取り組み全体についての効果について担任と子供に質問紙を用い、個別の質的な変容についてもポートフォリオなどから検討することとする。

調査時期は、1 回目が平成 27 年 5 月から 1 実践後に継続的に調査を行った。協力校は、1 回目が 11 月、2 回目が 12 月であった。

(4)実践の手続き

①指導内容の重点化

報告者が校長へ説明と聞き取りを行い、学校教育目標や今年度の重点目標、子供の実態などから重点的に取り扱う学級活動(2)の共通事項を選定する。その後、報告者が学級担任との打ち合わせを行い、学年の発達の段階に応じた題材を選定し、実施時期を決定する。

実践にあたっては報告者が T1、担任が T2 となり、担任と作成した指導計画に沿った実践を行う。

②クラス会議を活用した振り返り活動

学級活動(2)の学習過程は、事前、本時、事後の活動で構成する(表 6)。事前の活動では子供に学習する題材について知らせ、生活や学習の問題を

表6 子供が自主的によりよい生活をつくろうとする
学級活動(2)の学習過程

段階	活 動 内 容
事前	○題材について知る。 ○問題の解決方法について情報を収集する
本時	つかむ ○学習のめあてをつかむ。 さぐる ○問題発生の原因を追求する。 見付ける ○よりよい解決方法を集団思考する。 決める ○個人目標を自己決定する。
事後	○個人目標の達成に向けて実践し、自己評価する。 ・前半の取り組み(5日間程度) ・中間振り返り(クラス会議を活用) ・後半の取り組み(5日間程度) ・取り組み全体の振り返り

表7 事後の活動におけるクラス会議を活用した振り返り活動

活動内容	備考
輪になる	椅子で1つの円を作るようにしてみんなで座る。
気持ちほぐし	みんなで話す雰囲気をつくるゲームを行う。
ありがとう見つけ	前半の取り組みの中で見えた友達のがんばりや成長を話す。
自分のがんばりとテーマについての話し合い	取り組みの中で自分自身が頑張っていること、課題について話す。
アイディアの話し合い	出された課題についてのアイディアを話し合う。
後半の取り組みの目標設定	後半の取り組みでの自分の努力目標を決める。

解決するための情報を収集させ、課題意識を高めさせる。本時の活動では、4段階(つかむ→さぐる→見付ける→決める)で構成し、自分なりの解決方法を行動目標として自己決定させる。事後の活動では、子供にとって自己目標に向けたよりよい実践となるよう、前半5日間程度、後半5日間程度の実践期間を設定し、がんばりカードで自己評価させる。実践中は、がんばりカードに書いた目標を廊下に掲示することで、誰でもいつでも見ることができるようにする。そして、担任に帰りの会などでその日の取り組みを振り返る時間を設定してもらい、自分のがんばりを4段階で自己評価する活動と、自分と友達のがんばりについて、付箋紙に書いて相互に評価する活動を取り入れる。

また、前半の5日間程度の実践終了時に、中間振り返りの時間を設ける。ここではクラス会議を活用した振り返りの活動を行う(表7)。

クラス会議を活用した振り返り活動とは、自己決定した自己目標の達成に向け、実践した自分の努力や友達の努力を評価したり、新たな目標を設定したりする活動である。本活動は、報告者がファシリテーターとなり、子供達が相互に自分の取り組み状況を発表したり、友達の実践の良さを認め合ったりする。そのような安心して話せる場で子供にとってポジティブな側面の評価を喚起するようにさせる。また、発達段階に応じて、実践上の

課題を出し合い、解決のためのアイディアも出し合わせる。そして、後半の実践への新たな目標を決定させる。この時、担任は目標達成に向けて個別に指導が必要な子供に対しては、実態や課題に応じて関わる。中間振り返り後半の5日間程度の実践終了時も振り返りの時間を設け、自分や友達の努力や成長を子供相互で認め合う機会をもつ。

(5) 実践の内容

①指導内容の重点化

報告者は、学校の教育課題を把握するために、校長への説明と聞き取りを行った。具体的には、学校の教育課題や本年度の重点目標、校長としての思いなどを聞き取り、学習状況調査の結果などから、子供のよさや課題を洗い出した。

次に、重点的に取り扱う学級活動(2)の共通事項の選定に向けて内容の整理を行った。報告者が校長から聞き取ったことを元に、内容を整理した後、校長に相談して表8,9のような共通事項のア、イ、ウ、エの内容を取り上げ、重点化することにした。

各学年においては、重点化を図る共通事項と関連する題材をどのように取り扱っていくのかを確認するために、各学年の担任と打ち合わせの時間を取ることにした。そこでは、学校の教育課題や子供の実態、担任の思いなどから題材を決め、実施の時期や授業内容、進め方などを相談して決めていった。

具体的に6年生での実践を挙げる。指導内容の重点化にあたり、報告者と第6学年担任での話し合いを行った。学校教育目標や6年生児童の実態、担任の思いなどから、1学期前半のテーマ「学校

表8 学校経営要項に示された教育課題から選定した
重点的に取り扱う学級活動(2)の共通事項

教育課題
○学習意欲の向上、思考力・表現力の育成
○自他のよさを見つけ、主体的に行動する態度の育成
○進んでよりよい学校・地域づくりを実践する力の育成
↓
重点的に取り扱う学級活動(2)の共通事項
ア 希望や目標をもって生きる態度の形成
イ 基本的な生活習慣の形成
ウ 望ましい人間関係の形成

表9 本年度の重点目標から選定した重点的に取り扱う
学級活動(2)の共通事項

本年度の重点目標
自分の考えを表現し、すすんで行動できる子どもの育成 ～しっかり考え、明るく挨拶、もくもく掃除～
↓
重点的に取り扱う学級活動(2)の共通事項
ア 希望や目標をもって生きる態度の形成
イ 基本的な生活習慣の形成
エ 清掃などの当番活動等の役割と働くことの意義の理解

のためにできること」を設定し、共通事項のア「希望や目標を持って生きる態度の形成」、イ「基本的な生活習慣の形成」に関連する題材『気持ちのよいあいさつ』と、共通事項のア「希望や目標を持って生きる態度の形成」、イ「基本的な生活習慣の形成」、エ「清掃などの当番活動等の役割と働くことの意義の理解」に関連する題材『美しい学校』に取り組むことを決定した。題材『気持ちのよいあいさつ』に取り組む時期については、運動会後、普段の学校生活に戻り、6年生が自分たちの生活を見つめ直す時が最適だととらえ、6月からの実施とした。題材『美しい学校』の時期は、共通事項のア「希望や目標を持って生きる態度の形成」と重点化させて、2つの題材を連続して行うように設定することにした。なお、この実践の途中においては、子供達の実践意欲が高まるように、学校の職員に子供達への励ましや賞賛の声かけを意識的にしてもらうようお願いし、学校全体で子供達の実践を見守っていくようにした。

②クラス会議を活用した振り返り活動

自己決定した目標に前半5日間取り組んだ後、これまでの過程での子供個々の努力を振り返ったり子供達相互の努力を賞賛したり認め合ったり、さらには、自己目標を新たに設定し直したりするためにクラス会議を活用した中間振り返りの活動を行った。

実践1 第4学年学級活動(2)-ア、ウ

題材『つくろう、楽しい学級』

この題材は学級活動(2)の共通事項のア「希望や目標を持って生きる態度の形成」と共通事項ウ「望ましい人間関係の形成」に関連させた内容であり、友達と学級で気持ちよく過ごすための自分にできる方法を自己決定して実践するものである。

前半5日間の実践後に後半の目標を自己決定するための中間振り返りの活動を行った。振り返り活動の中の「ありがとう見つけ」では、表11のような意見が出た。

表11 振り返り活動「ありがとう見つけ」における子供の反応

- ・〇〇さんが、「一緒に遊ぼう」と誘ってくれたのが嬉しかった。
- ・〇〇さんは、乱暴な言葉遣いから優しい言葉遣いに変わってすごいと思った。

実践2 第6学年学級活動(2)-ア、イ

題材『よりよい自分づくり～積極的な学習への参加～』

この題材は、学級活動(2)の共通事項のア「希望や目標を持って生きる態度の形成」と共通事項イ「基本的な生活習慣の形成」の内容であり、中学

表12 振り返り活動「ありがとう見つけ」における子供の反応

- ・〇〇くんは、取り組み前よりも発表しようとするが増えてきた。
- ・〇〇さんは、友達の意見によく反応しているから真似しようと思った。

表13 課題に対して子供たちから出た解決のアイディアの例

- ・簡単なところからやってみるといい。
- ・振り返りの時が発表するチャンス。
- ・先生の話をよく聞いて、ヒントをもらう。
- ・周りや間違いを気にしない。
- ・発表している人の方を向いて、反応する。
- ・普段からうなずく。

校に向けて、よりよい自分づくりのために、6年生が積極的に学習に参加するための方法を自己決定して実践していくものである。

ここでは前半5日間の実践後に後半の目標を自己決定するための中間振り返りの活動を行った。この時、「ありがとう見つけ」では、表12のような発言が見られた。

「アイディアの話合い」では、課題の「発表があまりできない」「聞く方がもう少し」などについて、いろいろな解決策が出された(表13)。後半の実践に向けての目標決めにこれらのアイディアを取り入れて後半の目標を決める子供も見られた。

3 結果

(1)児童用一般性セルフ・エフィカシー(自己効力感)尺度改訂版(GSESC-R)と学級集団効力感から

全学年に行った調査から、第6学年における児童用一般性セルフ・エフィカシー(自己効力感)尺度改訂版(GSESC-R)の平均値の変容を示す(図1, 2)。a 安心感の項目では、実践を1, 2, 3と重ねるごとに平均値の上昇が見られた。b チャレンジ精神の項目では、実践1の後、一旦平均値は下降するが、その後は数値が上昇した。a 安心感とb チャレンジ精神の項目において、実践前と実践3の後の平均値をt検定により検証した結果、いずれも数値の有意な上昇が見られた。学級集団効力感尺度についても平均値の有意な上昇が見られた。

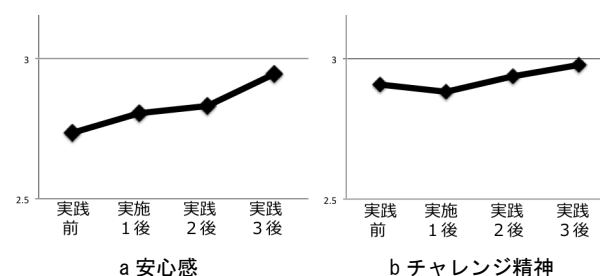


図1 6年生自己効力感の下位尺度ごとの平均値の推移

表 14 6年生自己効力感の平均値とSD、分散分析検定結果

	実験校 (n=112)		協力校 (n=109)		分散分析結果		
	11月	12月	11月	12月	主効果(実施)	主効果(時期)	交互作用
安心感	2.89 (0.75)	2.95 (0.71)	2.87 (0.65)	2.67 (0.67)	3.22 +	3.89 *	11.86 ****
チャレンジ精神	2.93 (0.54)	2.98 (0.57)	2.78 (0.61)	2.70 (0.56)	9.15 ***	0.19	4.74 *

+ p<.10, * p<.05, ** p<.01, *** p<.005, **** p<.001

表 15 6年生学級集団効力感の平均値とSD、分散分析検定結果

	実験校 (n=112)		協力校 (n=109)		分散分析結果		
	11月	12月	11月	12月	主効果(実施)	主効果(時期)	交互作用
	4.08 (0.58)	4.13 (0.54)	3.66 (0.64)	3.75 (0.67)	28.99 ****	4.30 *	0.48

+ p<.10, * p<.05, ** p<.01, *** p<.005, **** p<.001

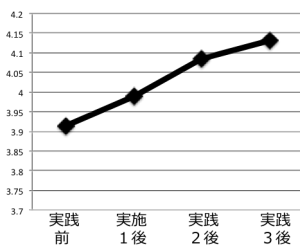


図2 6年生集団効力感の平均値の推移

次に、実験校と協力校で2要因の分散分析を行った(表14, 15)。その結果、6年生自己効力感の安心感の項目については、有意なまたは有意傾向のある交互作用が見られた。チャレンジ精神の項目については実施の主効果において有意な交互作用が見られた。学級集団効力感については、実験校と協力校で交互作用は見られなかった。

(2) 具体的な実践から

① 指導内容の重点化

各学年における学級活動(2)の指導内容を重点化した題材は次の表16の通りである。

どの学年においても、学年主任との打ち合わせを中心として、子供の実態や学校の教育課題から、どのような題材にするかを相談して決め、実施の時期や授業内容、進め方などについても話し合っ

② クラス会議を活用した振り返り活動

実践1では、結果、表18のような自己決定の内容が見られた。うまくいかない時のことを考えて決めたり、実践して今後の行動を変化させたり、うまくいったことをさらに広げていこうとしたりしていることがわかる。

表 16 学級活動(2)における指導内容を重点化した題材

第1学年「めざせ、あいさつめいじん」(ア, イ)
第2学年「いいとこ見つけ」(ア, ウ)
第3学年「みんなに気持ちのいいあいさつ」(ア, イ)
第4学年「つくろう、楽しい学級」(ア, ウ)
第5学年「最上級生に向けて」(ア, イ, ウ)
第6学年「よりよい自分づくり」(ア, イ)
内容: ア 希望や目標をもって生きる態度の形成
イ 基本的な生活習慣の形成
ウ 望ましい人間関係の形成

後半5日間の実践後も、自分の実践を振り返り、友達のがんばりを認め合う場としてクラス会議を活用した振り返りの場を設定した。担任からも子供達の実践中のよさや成長について評価をもらった。その後の子供の感想には、実践できた喜びを感じたり自分の成長を感じ取ったりしている記述が見られた(表19)。

実践2では、表20のような自己決定の内容が見られた。前半の目標から視点を増やし、前半の自己決定した内容をさらに良くするための方法を考え、学習中だけでなく普段から気をつけるようにするという目標へと変化していることがわかる。

表 17 指導内容を重点化した取り組みに対する職員の感想

担任達の思いと学校の思い、そして6年生の子供達の意識とのタイミングがぴったり合ったことで、子供への効果がより大きい。

6年生が、近頃ますます挨拶をしたり掃除を黙々と熱心に行ったりする姿が見られるようになり、それと同時に、表情が生き生きと、また引き締まってきたようにも見え、旧担任としては大きな成長を感じる。

子供達が言われてするのではなく、子供が自分たちでしっかり考えて実践できているところが素晴らしい。主体的に行動するために、自己決定させることが大事であるとわかった。

表 18 友達と気持ち良く過ごすためにがんばる方法について 取り組みの前半と後半における自己決定の内容の変化

前半の自己決定の内容		後半の自己決定の内容	
いつ	何をやる	いつ	何をやる
休み時間	ひとりぼっちの人がいたら声をかける。	休み時間	ひとりぼっちの人がいたら声をかけて一緒に遊ぶ。
遊びの時	友達に嫌なことを言わないようにする。	嫌なことを言ってしまった時	すぐにあやまる。
朝	登校したら、友達にあいさつをする。	朝	友達や先生、他のクラスの人にもあいさつをする。

表 19 楽しい学級の取り組み後の子供の感想

- ・「ありがとう」を言う回数が増えて、誰にでも「ありがとう」を言えるようになった。
- ・いろんな人を誘って遊ぶと、自分も素直になれた。

表 20 積極的な学習への参加の方法について取り組みの
前半と後半における自己決定の内容の変化

前半の自己決定の内容		後半の自己決定の内容	
いつ	何を	いつ	何を
発表の時	隣の友達と考 えを話してか ら発表する。	発表の時	簡単な時も、少し 難しい問題の時 も手を挙げる。
発表の時	間違っても大 丈夫だと言 い聞かせて発 言する。	発表の時	ノートに書く ときと発表する ときとを分ける。
発表を 聞く時	友達の意見に 必ず反応する。	聞く 時	普段から気をつ けて話を聞く。

表 21 学習への積極的な参加の取り組み後の子供の感想

- ・毎日発表するようにしたら、だんだん発表することが
気にならなくなってきた。

後半 5 日間の取り組み後の振り返りから、自信をもって積極的に学習に取り組めるようになってきていることを感じていることがわかる(表 21)。

4 考察

①指導内容の重点化

これまで学級活動(2)の指導内容は、網羅的な指導計画になり、子供の実態に合わない題材を取り扱いがちになっていたが、指導内容を重点化したことにより、担任にとっては、ねらいがはっきりとつかみやすくなり、子供への指導が焦点化できた。また、子供自身にとっては課題意識を強く持って解決に取り組むことができたと考える。

②クラス会議を活用した振り返り活動

自己目標の達成に向けて 5 日間程度実践した後の中間振り返りの活動では、友達の実践におけるよさやがんばり、自分の努力点などを全体場で話すことができ、お互いに認め合うことができた。また、実践している中で出てきた新たな課題にも、解決策が話し合われた。その内容は、課題だと感じている友達にもできる方法や、自分がやってみてよかった方法、また、周りがしっかり受け止めるから大丈夫だといったことである。このことから、前半 5 日間の実践後に、中間振り返りの活動を位置づけ、後半の目標を自己決定させたことは、有効であったと考える。

総合考察

個人が明確な目的意識をもったり、何かに意欲的に取り組んだりすることが課題となっている現代社会において、自らよりよい生活をつくる子供の育成に学級活動(2)における指導内容の重点化とクラス会議を活用した振り返り活動がどのよう

な効果があるか実施した。

予備研究ではクラス会議の試行において、あたたかい学級風土づくりにつながる可能性が示され、クラス会議を学級活動(2)の中間の振り返り活動に活用した。

研究では、学校の教育課題の解決のため、校長や担任への聞き取りを行い、学級活動(2)の指導内容の重点化を行い、実践の中間では、クラス会議を活用した振り返りの活動を行った。その結果、自己効力感、学級集団効力感の数値に有意な上昇が見られた。このことは、小学校卒業後も、中学校進学という新たな環境においてよりよく学習や生活に適応していくことにつながると考える。

子供が自己目標に向かって継続して取り組む時に、クラス会議を活用して中間の振り返りを行い、新たな目標を設定することは、子供にメタ認知を促す場面をつくることになり、有効であったと考える。また子供が自己決定したことを実践する時に、友達や教師と安心できる場で子供自身や子供相互の努力を認め合い、自分の体験に照らして次の実践につながるような情報提供ができることが必要であると考え。

今後は学校の教育課題解決に直結した特別活動全体計画の作成を行い、指導内容を重点化したものを指導計画に確実に位置づけていくことが必要である。また、校内の生徒指導委員会や特別活動担当と学年主任者会が連携して、学級活動(2)の指導内容の重点化を図るシステムの構築や中学校と連携して実践を行うことができる体系的なカリキュラム校正の検討も更に充実させていかなければならないと考える。

主な引用・参考文献

- 諸富祥彦 2013 新しい生徒指導の手引き 図書文化
文部科学省 2008 小学校学習指導要領解説特別活動編
東洋館出版社
文部科学省 2010 生徒指導提要 教育図書 5
文部科学省 2014 特別活動指導資料「楽しく豊かな学
級・学校生活をつくる特別活動(小学校編) 文溪堂
坂本昇一 1990 生徒指導の機能と方法 文教書院
特別活動学会研究開発委員会 2014 特別活動の改善に
関する調査報告書-調査結果に基づく提言-

謝辞

本研究を行うにあたり、機会を提供していただいた福岡県教育委員会、福津市教育委員会の方々に心より感謝申し上げます。また、在籍校の校長先生をはじめ、関係の先生方には多大なるご協力をいただきました。深く感謝申し上げます。