

# 小学校における学級づくりの一考察

－優れた教員の指導方法に共通項が見出されるのか－

小野 領一

奈良教育大学大学院教育学研究科教職開発専攻

## Improving Class building in Elementary Schools

-What is found is a common term in the teaching methods of excellent teachers-

Ryoichi Ono

School of Professional Development in Education, Nara University of Education

＜あらまし＞ 本研究は、優れた学級集団状態を創り出す教員の教科指導以外の集団育成に関わる指導行動に共通項が見出せるか否かを調査することを目的とした。優れた学級集団状態を創り出す教員の聞き取り調査から、教科指導以外の集団育成に関わる指導行動の意図や継続性等を考慮した上で、参与観察を基に分析を行った。結果、集団育成に関わる指導行動のフレーム（目標設定、ルールづくり、信頼関係構築、動機付け、子どもたちの育成、教師の育成、チーム育成、評価）に共通項が見出されることが示唆された。

＜キーワード＞ 学級づくり 授業づくり 学級経営 教員の力量形成

### 1. 問題の所在と目的

若手教員の急激な増加により、学校の教育力の低下が起こってしまっていることが懸念されている。

文部科学省（2015）は、かつては、教員に採用された後、学校現場における実践の中で、経験豊富な先輩教員から経験の少ない若手教員へと知識・技能が伝承されることで資質・能力の向上が図られてきたという側面が強かったが、近年の教員の大量退職、大量採用の影響により、必ずしもかつてのような先輩教員から若手教員への知識・技能の伝承がうまく図られていない状況にあるという問題を指摘している。若手教員が身につけなければならない知識・技能は様々あるが、本研究では授業づくりの知識・技能ではなく、学級づくりの知識・技能に焦点を絞って論を進めていく。

なお、授業づくりと学級づくりの概念は様々に示されているが、本稿では浜田（2006）の学級経営の概念図を参考にし（図1）、教科指導以外の集団育成に関わる指導行動を学級づくり、教科に関わる指導行動を授業づくりと同義として論を進めていく。

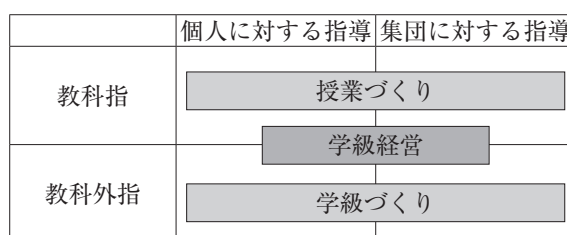


図1 浜田（2006）の学級経営の概念図に授業づくりと学級づくりの概念を加えたもの

教科に関わる指導行動とそれ以外の集団育成に関わる指導行動は相互に作用しあっているものなので、厳密に分けることは難しい。しかし、教科に関わる指導行動の研究はこれまで数多くなされてきているが、それ以外の集団育成に関わる指導行動に焦点を絞った研究は少ないように感じている。さらに、松下（2012）は学級づくりについて、教科授業のようなナショナルカリキュラムや評価基準がなく、先輩教員から「聞いて」「見て」学ぶという徒弟制度の如き学びしかない、といった課題点を指摘している。

以上のことから、教科に関わる指導行動と比較を

して、教科に関わる指導行動以外の集団育成に関わる指導行動についての研究が少なく、且つ、経験則に実践されている傾向が強いと考えられる。

しかし、前述したように、現在の学校状況において、先輩教員から「聞いて」「見て」学ぶことが難しくなってきたり、教科に関わる指導行動以外の集団育成に関わる指導行動の暗黙知を理論的に捉える必要性が高まってきていると考えている。

そこで本研究では、主に教科における指導行動以外の集団を育てる指導行動に焦点を当て、優れた学級集団状態を創り出す教員の知識・技能の共通点を見出せるか否かを検討することで、教科に関わる指導行動以外の集団育成に関わる指導行動の暗黙知を理論的に捉えることを試みた。

## 2. 方法

### 2.1. 調査時期

2017年4月から2018年3月に調査を実施した。

### 2.2. 調査対象

中央教育審議会（2005）によると、優れた教師の条件には様々な要素があるが、大きく集約すると以下の3つの要素が重要であると述べられている。

#### ① 教職に対する強い情熱

教師の仕事に対する使命感や誇り、子どもに対する愛情や責任感などである。また、教師は、変化の著しい社会や学校、子どもたちに適切に対応するため、常に学び続ける向上心を持つことも大切である。

#### ② 教育の専門家としての確かな力量

「教師は授業で勝負する」と言われるように、この力量が「教育のプロ」のプロたる所以である。この力量は、具体的には、子ども理解力、児童・生徒指導力、集団指導の力、学級作りの力、学習指導・授業作りの力、教材解釈の力などからなるものと言える。

#### ③ 総合的な人間力

教師には、子どもたちの人格形成に関わる一人の人間として、豊かな人間性や社会性、常識と教養、礼儀作法をはじめ対人関係能力、コミュニケーション能力などの人格的資質を備えていることが求められる。また、教師は、他の教師や事務職員、栄養職員など、教職員全体と同僚として協力していくことが大切である。

前述した資質・能力は、教員に求められる資質・能力の総体をカテゴライズしたものである。しかしながら、そのカテゴリーは、「教育の専門家としての確かな力量」のようにある程度測定可能な能力から

「教職に対する強い情熱」や「総合的な人間力」のように明確には測定できない情意的な側面を含むものとなっている。

そこで、本稿ではある程度測定可能な能力である「教育の専門家としての確かな力量」を有しているかどうかを基に、以下に示す外形的な2つの条件を満たす6名の教師を優れた教師（教員）の現れの一部として捉え、調査対象とした。

なお、以下の2つの条件を外形的な条件と設定した理由は、教師としてある一定程度の力量があり、且つ、多くの人からある一定程度のプラスの評価が無ければ①、②の両方を満たすことが難しいと考えたからである。

- ① 自らの教育実践を言語化し、整理していることとして、雑誌や書籍で実践を発表している教師
- ② 現場の教師に対して影響力を与える言説を有していることとして、日本各地でセミナー講師として登壇している教師

また、筆者の教育観から、調査対象の教員の教育観や教育技術の偏りが出てしまう恐れも否定できないので、森田・山田（2013）による児童・生徒集団の望ましい経営のあり方の大別を参考にし、調査対象の教師の選考に指導重視型と児童尊重型の偏りが無いようにも留意した。なお、指導重視型（上下関係優先型）とは、管理的な指導（教師と児童・生徒の上下関係）を重視し、ルールの徹底を図る必要性を主張する指導方法である。児童尊重型（水平関係優先型）とは、児童の思いを何よりも優先し、教師と児童の間の上下関係を最小化することを重視する指導方法である。本研究では、一斉指導等、教師の直接的指導をベースにしているA、C、Eを指導重視型教師、協同学習や『学び合い』等、教師がフォローとなる指導をベースにしているB、D、Fを児童尊重型教師と設定し、調査を行った。

### 2.3. 調査方法

本研究では、鯨岡（2005）の提唱した質的アプローチの方法の1つであるエピソード記述を試み、優れた学級集団状態を創り出す教員の教科指導以外の集団育成に関わる指導行動に共通項が見出せるか否かを調査した。鯨岡の提唱したエピソード記述を試みた理由は、本研究を進めていく上で「学級経営の技術」の視点からだけではなく、「学級経営の思想・理念」の視点も必要だと考えたからである。

安藤（2013）は蓮尾との共著の中で、学級経営論の変遷を概観すると「学級経営の思想・理念」とそのめざす姿に到達するための「学級経営の教育技

術」という構成要素が、明確に組み合わせられていることを指摘している。さらに、初発段階での学級経営論は、より良い実践の探究から出発し、それを吟味精選するなかから他者と共有できる言葉で実践を表現する『論』を形成していくベクトルを持っている。そのため、具体的な教育技術が精練されていく過程も、その背景にある思想や理念と切り離しては考えられないものである、と述べている。しかし、「学級経営の思想・理念」の精練の過程は実践に直結しないので、多くの教師は明日の学級経営にすぐに役立つと感じる「学級経営の技術」を学ぶことを優先しがちである。

近年の教員の大量退職、大量採用の影響により、必ずしもかつてのような先輩教員から若手教員への知識・技能の伝承がうまく図られていない状況にあることから、この傾向はより顕著になってしまっている可能性があると考えられる。

前述したように学級経営は学級づくりと授業づくりの総体を指している。ここから、学級づくりと授業づくりの双方に「技術」と「思想・理念」が必要だと考えられる。

以上のことを踏まえて、本研究では学級づくりに焦点を当てていることから、教師の教科以外の集団育成に関わる指導行動と学級全体の変容との関連性を「技術」の視点からだけでなく、「思想・理念」の視点も踏まえて調査を行い、分析と考察を行った。

なお、鯨岡の提唱したエピソード記述は、教師と子どもたちとの関係発達を個々の子どもたちとの事例を中心に考察をおこなっていくものであるが、本研究のエピソード記述は学級全体の視点を中心に考察を行った。なお、A氏の学級には1年間の長期に渡って調査をおこなっており、指導の展開、分析についてより詳しく展開できる。しかし、本研究では「優れた教員」の集団育成に関わる指導行動の共通項のフレームを得ることを主目的としているので、別途述べることを検討する。

### 3. 結果

#### 3.1. 「優れた教員」の学級づくりの分析

##### (事例1)

**A氏 50歳代 男性 小学校教諭 4年生担任**

小学校教員として30年弱の経験がある。2001年に大学院を修了する。初任者の時、学級が上手くいかず、打開策を求めて全国の教育セミナー行脚を始める。10年目まで、とにかく授業ネタの収集に明け暮れるが、何か足りないことに気が付く。2001年に、群馬で勤務していた教師の学級を参観し、その学級の高いレベルで子どもたちが自ら考え、行動していた姿に衝撃を受ける。それ以来、教師に必要な「哲学」論の研究を続けている。

今年度A氏が担任している4年生は3学級編制で、前年度クラスの1つが崩れてしまったようだ。その理由は、児童の生徒指導がうまくいかず、他の男の子も児童Xに感化されてしまったことが大きな要因だった。今年度、A氏は児童Xの担任として、学年、学級を立て直すことを任せられた。

なお、A氏の学級には1年間の長期に渡って調査をおこなっており、指導の展開、分析についてより詳しく展開できる。しかし、本研究では「優れた教員」の集団育成に関わる指導行動の共通項のフレームを得ることを主目的としているので、本稿では触れず、別途述べることを検討する。

#### 違和感を感じているところを整理・整頓しなさい

##### 背景

【観察日 2017年5月26日】

以前A氏の学級を参観した際には、多くの子どもたちが教師の指示を待ち、教師の指示通りにしか動かなかった場面が多く見受けられた。その状況を打開するために、A氏は子どもたちへの指示を意図的に少なくし、抽象的な指示を増やしていた。

##### エピソード

「おはようございます!!」、Xくん(昨年度、生徒指導上課題となっていた児童)の大きなあいさつのあと、学級の子どもたちも「おはようございます!!」と言って気持ちよく1日がスタートする。何とも清々しい雰囲気教室中に広がる。あいさつが終わると、A氏は子どもたちに「教室内で違和感を感じているところを1分間、整理・整頓しなさい」と具体的な指示ではなく、子どもたちに何をしたらよいのかを自分たち自身で考えさせるために非常に抽象的な指示を出す。パッと学級の多くの子どもたちが動く中でXくんが「何したらええかわからへんし」と大きい声で言っているのが聞こえた。私は誰かXくんに声をかけてくれるのだろうか様子を見ていた。すると、すぐにその言葉を聞いたTさんがすぐにXくんのところへ駆け寄り「一緒にゴミ拾おっか」と笑顔で言う。その言葉に「めんどくさいなー」と言いながらもXくんはYさんと一緒にゴミを拾い始めた。Xくんは本当にめんどくさいと思っているのではなく、誰かと一緒に何かをしたかったのだろう。この指示で他の子どもたちもカーテンを開ける、窓を開ける、ゴミを拾う、本棚の本を整理するといったように、それぞれに何をしたらよいのかを自分たちで考えて行動していた。「はい。1分たちました。自分の席に戻りなさい」とA氏が子どもたちに声をかける。その声を聞き、子どもたちはそれぞれにやっていたことを切り上げて自分の席に急いで戻る。そして、A氏が「全員立ちなさい。」と子どもたちに指示を出し、「どんなことをしましたか?」と子どもたちに質問した瞬間、教室内に緊

張感がずっと広がっていくのを私は感じた。全員に何かしら意見を言わなければならないといった場面設定をすることで、子どもたちが緊張感を持ち、子どもたちの手抜きを防ぐことにも繋がっているのだろう。一連の指導のあと、A氏は「Tさんの素敵な行動に気が付いた人はいますか？」と子どもたちに尋ねる。A氏のこの質問に学級の子どもたちは誰一人として答えることが出来なかった。A氏は「TさんはXくんが困っている姿を見て、一緒にゴミを拾おっかと声をかけていました。こんな風に自然と友達を助けられるような人になって欲しいですね。Tさんに拍手！」といてTさんに学級全員で拍手を送ると、Tさんはなんととも言えないはにかんだ顔で喜んでいた。

### 考察

どうしても、指示は具体的に細かくするべきだと思いがちである。一方でA氏の指示は非常に抽象的なものである。意図的に抽象的な指示を出すことに、A氏は子どもたちが自ら考え、行動できるようにといたねらいがあると述べていた。実際に4月の参観の時よりも子どもたちは教師の指示がなくとも自ら考え行動出来ていたことから、A氏の実践は効果的であると言える。一方で、ただ抽象的な指示を出せば良いといったわけでもなさそうだ。子どもたちが抽象的な指示を出すことの趣意を理解していたこと、A氏が子どもたちフィードバックをおこなっていること、これらの指導をセットにすることで、意図的に抽象的な指示を出すことの教育的効果を高めているのだろう。また、A氏は自らを律し、他者を思いやることを軸に教育活動をおこなっており、今回のTさんのように他者を思いやる行為が学級の中で見られた時、A氏はすかさず学級全体に誰がどんなことをして、何が素晴らしかったのかを具体的に伝え、共有していたことも子どもたちの変容に大きく関わっていると考えられる。

### 事例2)

#### B氏 50歳代 男性 小学校教諭 6年生担任

小学校だけでなく、中学校でも教鞭を執っていた。教員として30年弱の経験があるベテラン教員である。現在、人権教育、特別支援教育をベースとした学級経営に取り組んでいる。子どもたち一人一人を伸ばすため、多様な学びのあり方、インクルーシブ教育について研究を深めている。今年度、B氏はこの学校に転動してきたばかりだったが、昨年度崩れてしまった6年生の立て直しを任せられていた。B氏の担任している学年は単学級で、個々の子どもたちの学力は非常に高いが、教師への信頼感がやや低く、昨年度もそのことが要因の1つとなって学級が崩れてしまったようだ。

なお、B氏の学級へは2017年6月7日と2018年1月7日の2度参観しており、指導の展開、分析についてより詳しく展開できるが、本稿では触れない。

しかし、本研究では「優れた教員」の集団育成に関わる指導行動の共通項のフレームを得ることを主目的としているので、別途述べることを検討する。

### 「人のため」すぎではダメ

#### 背景

【観察日 2018年1月7日】

前回の社会の授業で行われていた『学び合い』1)は質が高かったが、課題もあるように感じていた。それは、数人の児童が課題とは違う課題をしていたりする状況や男女くっきりと別れて課題に取り組む姿が見られたことである。今回の社会の『学び合い』では、前述した姿が全く見られなくなり、さらに『学び合い』の質が向上していた。

#### エピソード

この日の社会の授業も『学び合い』で進められていた。『学び合い』を始める前にB氏が子どもたちに、「同じ人とはばかり勉強するのではなくて、違う人と勉強し合うことも大切だよ。自分の知らない世界に行くかどうかで見える世界が大きく変わってくる」と子どもに伝える。前回参観した際に見た『学び合い』の授業と比較して『学び合い』の質が非常に向上していた。男女関係なく流動的にグループを移動する子どもが多くなっている。問題の出し方もただ正誤を問うのではなく、なぜそう思うのかといったことまで聞くようになっている。また、以前参観した時は私語をしていたり、別のことをしている子どもたちが散見されたが、今日の授業ではそういった子どもは見受けられなかった。この日も6月と同様にB氏が黒板に子どもたちの様子を見て、気が付いたことを中心にB氏が子どもたちの行動を価値付けした言葉を黒板に書き込んで行く(写真1)。

この日、B氏は、「から」を破るといったこと、場の空気、「人のため」すぎではダメ、といった言葉を黒板に書いていた。B氏は「人のため」すぎではダメといった言葉を取り上げ、「『人のため』だと思っ



写真1 B氏の価値観が書かれた黒板

て優しすぎると友だちのためにならない。優しくしてあげて欲しいけど、優しくし過ぎるのは友だちのためにならない。そのことをしっかり考えて行動しなさい」と黒板に書いたB氏の言葉をピックアップして子どもたちに伝える。数人の子どもたちがボソッと呟く。「難しいな・・・、どうしたらいいんやろうか・・・」「なるほどな・・・」この声を聞いた私は、B氏の言葉が子どもたちに上滑りをしているのではなく、子どもたちが他人事として捉えているのではなく、子どもたちが自分事として捉えているんだと感じた。

#### 考察

前回と比べて、『学び合い』の質が大きく向上していた。まず、高学年特有の男女のグループ化はB氏の学級では見られず、男女間のグループ間の隔たり無く学び合っていたことが挙げられる。もっと言うのであれば、お互いにどんなことが強みなのかを理解した上で協力しあっているかのようだった。

次に子どもたちの学び合い方が大きく変わっていたことだ。前は個々のペースで学びを進めていたとは感じなかったが、今回の参観ではそれぞれが個々のペースで学びを進めていたと感じた。

今回学びが止まっていたように見えた子どもたちは学びのゴールを意識しながら少し休憩をとっていたのだ。全員がペース配分まで考えながら、個々に課題を見つけてそれぞれに学びの歩を進めている姿を見て、私は教師が子どもたちを信じ、主体的に学ぶように指導を重ねていくことで、子どもたちがここまで主体的に学習するようになるんだと、今回の社会の『学び合い』の授業で強く感じた。また、子どもたちがサボっているように見えたとしても、教師の意図するところであれば何も問題がなく、子どもたちの行動を点で見るのではなく、線で見なければならぬといったことも改めて感じた。

#### 事例3)

##### C氏 30歳代 女性 小学校教諭 6年生担任

小学校教員として10年弱の経験を持っている中堅教員である。教師力を向上させる研究団体の役員を務めており、若手教員の育成に携わっている。

現在は国語科の研究を深めながら、言葉を大切に作る学級づくりについての研究を進めている。C氏の担当する6年生は3学級編制となっている。この学年を担当することとなって、C氏は4年目になるので、学級の多くの子どもたちが、C氏が学級で何を大切にしたいかを理解しているようだった。生徒指導上で気になる子どもが数名在籍しているとのことだったが、全く気にならなかった。なお、C氏の学級には2017年6月29日、2018年2月7日、3月2日の3度参観しており、指導の展開、分析につい

てより詳しく展開できるが、本稿では触れない。

##### 織田・豊臣・徳川の中で誰が一番優れた武将なのか？

#### 背景

【観察日 2017年6月29日】

C氏の授業は一斉授業スタイルベースである。しかし、子どもたちが自ら考えることを軸にし、決して教師からの一方向の授業ではない。例えて言うならば、教師と子ども、子どもと子どもが同時に何個ものボールでキャッチボールをしあっている、そんな一斉授業のスタイルだった。本エピソードでは、教科内容ではなく授業スタイルから集団育成に関わる指導行動を記していく。なお、C氏の学級には数名生徒指導に配慮を要する子どもたちが在籍しており、決して最初から落ち着いていた学級ではなかったとのことである。

#### エピソード

この日の授業は『織田・豊臣・徳川の中で誰が一番優れた武将なのか？』といったことを考え、話し合う授業だった。この課題が出された後、まず一人で自分の立場を決め、意見を自分のノートにまとめていく。この間、自由に立ち歩いてもいいようだった。教室には力の5000題、社会自由自在といった参考書や歴史の資料集が数多く用意されており、子どもたちはその資料を自由に使って自分の立場を決め、意見をまとめていく。子どもたちの中には家から事前に調べてきた資料を持って来ている子ども、中学校の教科書を持って来ている子ども、塾の参考書を持って来ている子どももいた。教師が一斉指導するだけではなく、子どもたち自身で何を学ぶのかを理解した上で、学び方を考え、自分たちで学びを進めていたことに驚きを隠しきれなかった。1人で学ぶ時間が終わると、再び自由に立ち歩いて子どもたち同士で話し合いがスタートする。交流と並行して、子どもたちは自分たちが調べた事柄や、今までの授業で学んだ事柄、新たに分かった事柄などを随時黒板に書いていく。黒板は言葉が埋まり、みるみる真っ白になっていった。あらゆる場所で子どもたちは自分たちが調べたことを少し自慢げに一生懸命伝え合っていた。その後、真っ白になった黒板から、大切なキーワード、学習指導要領等で示されているキーワードをピックアップし、そのキーワードを書き込んだ子どもたちにキーワードの説明をさせて授業が終わる。次の社会の時間にC氏が補足説明をするとのことだった。

#### 考察

多くの教室では交流することで、学級の中にある程度固定化された序列のようなものも浮き出てくることが多いのだが、C氏の学級ではそういったものが全く見えてこなかった。リレーションが高まるとこういった状況になるのだろう。C氏が長い時間を

かけて指導の軸をぶらさずに、子どもたちが納得する形で指導を積み重ねてきた結果として、子どもたちの中でルールや目指すべき自分たちの姿や学級の姿が内在化されていったのだろう。さらにC氏の学級では定期的にクラス会議をおこなっていたり、係活動も盛んで子どもたちが主体的に学級経営に参画する機会も多く設けていた。以上の実践を繰り返し積み重ねていったからこそ、子どもたち自身が自ら考えてテキパキと行動している様子が随所で見受けられたのだと考えられる。

#### 事例4)

##### D氏 50歳代 男性 小学校教諭 5年生担任

小学校教員として30年弱の経験を持つベテラン教員である。小学校だけでなく、特別支援学校にも勤務していた経験がある。教師力を向上させる団体の事務局長を務め、教師教育に携わっている。また、当該地域の教育に大きく貢献したとのことで、当該地域の功労賞を受賞しており、さらに文部科学省から優秀教員として表彰もされている。学習者主体の教室づくりについての研究を進めている。D氏は、2学級編成の5年生を担当している。昨年度、崩れてしまった学級があり、D氏が当該学年の立て直しを任せられた。

#### ハッピーレターで子どもたち同士がつながる

##### 【背景】 【観察日 2017年7月18日】

この学年は昨年度荒れてしまっており、数名生徒指導に配慮を要する子どもたちが在籍しているとのことだった。しかし今回参観した際には、学級の雰囲気は非常に良かった。授業中、授業外問わず、「ありがとう」「ごめんね」「教えてくれる?」「教えるよ」という言葉が自然と飛び交う量が多かったように感じた。この温かい学級の雰囲気を醸成している大きな要因の1つがハッピーレターである。

##### 【エピソード】

D氏の学級ではハッピーレターという実践をおこなっている。ハッピーレターとは子どもたち同士でくじを引いてペアを決め、お互いのいいところを手紙に一言書き合う実践である。ハッピーレターは毎日ではなく1週間に1度ペースで行われている。そして、子どもたちは、お互いに誰を引いたかを内密にし、友達の様子を1週間観察して、その間にハッピーレターを教室にある子どもたちのクリアファイルのポケットに入れ込むことになっている(写真2)。この日、D氏は先週の子どもたちのハッピーレターの提出率が悪かったので、今週も先週と同じ人宛にハッピーレターを書きなさいと指示を出す。さらに、先々週からハッピーレターを書いていない男の子2人には皆の前で、直接厳しく指導をす



写真2 ハッピーレターが入れているクリアファイル

る。

##### 【考察】

子どもたち同士が満遍なく対話する機会を教師が与えなければ、子どもたちは仲のいい子どもたち同士でしかコミュニケーションをとらなくなってしまうだろう。しかし、ハッピーレターを行うことで、子どもたち同士が満遍なく対話する機会を意図的に設けることが可能となると考えられる。さらに、ハッピーレターは友達の互いの良さを見つけ合う活動である。この活動を通して、他者理解能力を育むことにつながり、他者を尊重しようとする心情を養っていくことにもつながる。また、他者から自分のよさや特長を評価されることで、自己存在感や自己有用感が育まれ、望ましい自己理解能力の育成にもつながっていくと考えられる。ハッピーレターの積み重ねが、D氏の学級の雰囲気のよさにつながっている要因の1つなのだろう。

#### 事例5)

##### E氏 30歳代 男性 小学校教諭 5年生担任

小学校教員として15年弱の経験を持つ中堅教員である。教育サークルの代表をつとめ、日本各地のセミナーで講師を務めており、教師教育に携わっている。ありとあらゆる人が幸せになるための教育について、日々研究を進めている。また、学級づくりにかかわる取り組みが、様々なメディアにも取り上げられている。E氏の担当する5年生は3学級編成である。生徒指導が難しい学年だが、E氏は転勤して1年目で任せられた。E氏の学級を見る限り、生徒指導が難しいとはあまり感じなかった。

#### 自分に合う考え方を選んでみよう

##### 【背景】

##### 【観察日 2017年7月18日】

E氏の授業は一斉型の授業だが、子どもたちに学

びの選択をさせることで、子どもたちが授業に対して主体的に参画する意識を持てるようにしていた。この日の道徳の授業でも、学びの選択や黒板に意見を書くといった活動が盛り込まれていた。

**エピソード**

この日の道徳の授業は「言い合いを減らし、話し合いを増やすには？」といったテーマで進められていた。E氏は発問をすると、子どもたちは活発に隣近所の子どもたち同士で対話をしていて、誰もサボる様子もなく、一生懸命それぞれに自分の考えを述べていた姿が印象的だった。

授業後半になると、E氏は「今から学びを整理します。自分に合ったスタイルで学びなさい」と指示を出す。学びの整理の仕方は教室に掲示されていた(写真3)。そして、E氏は子どもたちに「9時30分までにまとめなさい。意見がまとまった人から、黒板に意見を書きにくること」と指示を出す。ここで、少し私語をしていた子がいたのをE氏は見逃さず短く、そして厳しく指導をする。その後、班で、すぐに取り組めることを2つ、合意形成の出来るものを考えさせて班ごとに決めた内容を発表する。

**考察**

多くの教師は子どもたちに「学び方」の選択をさせるといった実践はおこなっていないだろう。しかし、E氏も含めて、優れた教員は子どもたちに「学び方」を選択させていた。苦野(2014)は子どもたちの学びのあり方について次のように指摘している。「いつ何を学ぶかがかなり決められてしまっている学びのあり方は、考えて見ればひどく非効率的なことです。子どもたちの興味・関心はそれぞれ異なっているし、学ぶスピードも、また自分に合った学び方も、本当は人それぞれ違っているはずだからです。にもかかわらず、いつ何をどのように学ぶのかが一律的に決められてしまうのは、少なくとも子どもた

ち一人ひとりの学びの観点からすれば、やはり非効率的なことといわなければなりません。つまり、教師から学び方を示し、従わせている限り、子どもたちは受け身にならざるを得ないと考えられるのです。だからこそ、子どもたちに「学び方」を選択し、リフレクションを繰り返していく中で、子どもたちの主体性が育っていくのでしょう。」

E氏の実践は、まさに苦野が大切だと述べていたこと、つまり、子どもたちがどのようにすれば「学習のオーナーシップは自分だ」と思わせるかを軸にして、実践を組み立てていたと言えると考えられる。

**事例6)**

**F氏 40歳代 男性 小学校教諭 5年生担任**

小学校教員として20年弱の経験を持つ中堅教員である。青年の生活指導・教育・福祉などを行う公益団体のキャンプリーダーや不登校児童・生徒の学校復帰の支援活動などを通じて学校現場に興味を持ち、教職の道に進む。NPO法人の理事をつとめ、様々な教育団体を主催している。ファシリテーター・ティーチャーとして、従来の教育の概念に囚われず、子どもたちが主体的に学べる教育の研究を進めている。F氏が担当する学年は3年生で4学級編制だった。意欲的で主体的に学ぶ子どもたちが多かった。

わたしのふでばこに1円入れたのだけですか?!

**背景**

【観察日 2017年11月22日】

これまでに参観した学級と比べ、F氏はあいさつなどの生活規律面の指導に関しては寛容だった。

一方で、子どもたちがいかに子どもらしく生き生きと楽しく学びを進められるかといったことをF氏は非常に大切にしており、算数では1つの単元を丸ごと子どもたちだけで学びを進めさせていた。

本エピソードは教室の中心にベンチを用意して座り、朝の時間に子どもたち同士でたわいもない話をしていての出来事を記述している。

**エピソード**

朝のチャイムが鳴り終わると、F氏が子どもたちに「今からサークルトークをするよ」と声をかける。すると、子どもたちは廊下に置いてあったベンチを教室の真ん中に持ってくる。ベンチにみんなが座るとF氏が「今日は教室を見に来てくれたお客さんがいます。自己紹介してくれる?」と言われたので、「名前は小野領一といいます。奈良から来ました。好きな食べ物は何?」と子どもたちに自己紹介をする。私の自己紹介が終わるとF氏は「小野先生のニックネーム決めよっか?」と子どもたちに尋ねる。子どもたちは非常に楽しそうに笑顔で話し合いを始める。まるで遊びの延長のような雰囲気を感じた。

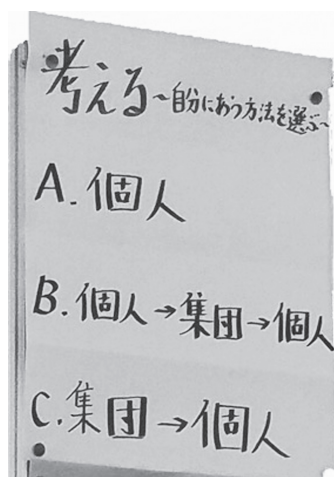


写真3 学びの整理の仕方の掲示物

表1 「優れた教師」の教科の指導行動以外の集団育成に関わる指導行動

| A<br>岡山県<br>小学校教諭<br>50歳代<br>男性 6年生担任  | B<br>奈良県<br>小学校教諭<br>50歳代<br>男性 4年生担任   | C<br>大阪府<br>小学校教諭<br>50歳代<br>女性 6年生担任   | D<br>京都府<br>小学校教諭<br>50歳代<br>男性 5年生担任  | E<br>大阪府<br>小学校教諭<br>50歳代<br>男性 5年生担任   | F<br>福井県<br>小学校教諭<br>40歳代<br>男性 3年生担任   | ② ルールづくり  |   | ③ 広義の子育て  |   | ④ 評価  |   |
|--|---|---|--|---|---|---|---|---|---|---|---|
|  |   |   |  |   |   | ① 目標設定  | ① 目標設定  | ① 目標設定  | ① 目標設定  | ① 目標設定  | ① 目標設定  |
| <p>① 目標設定</p> <p>英語 ほぼ毎日授業、どんなことでも<br/>からめて「チャレンジするクラス」<br/>を学級目標に掲げ、<br/>学級目標達成率を<br/>学級目標達成率(%)<br/>として発表する。</p> | <p>① 目標設定</p> <p>いじめのない楽しい元気な学級づくり<br/>を学級目標に掲げ、<br/>学級目標達成率を<br/>学級目標達成率(%)<br/>として発表する。</p> | <p>① 目標設定</p> <p>それぞれの長を認め合い、みんなで仲<br/>良く学級生活を送ることを学級目標と<br/>掲げ、<br/>学級目標達成率を<br/>学級目標達成率(%)<br/>として発表する。</p> | <p>① 目標設定</p> <p>5-1はスキップを大切にするクラスに<br/>しよう<br/>を学級目標に掲げ、<br/>学級目標達成率を<br/>学級目標達成率(%)<br/>として発表する。</p> | <p>① 目標設定</p> <p>みんなが楽しく過ごす<br/>ことを学級目標に掲げ、<br/>学級目標達成率を<br/>学級目標達成率(%)<br/>として発表する。</p>  | <p>① 目標設定</p> <p>みんなが楽しく過ごす<br/>ことを学級目標に掲げ、<br/>学級目標達成率を<br/>学級目標達成率(%)<br/>として発表する。</p>  | <p>① 目標設定</p> <p>学級のルール学習のルール、授業の進め<br/>方、<br/>学級目標達成率を<br/>学級目標達成率(%)<br/>として発表する。</p>   | <p>① 目標設定</p> <p>学級のルール学習のルール、授業の進め<br/>方、<br/>学級目標達成率を<br/>学級目標達成率(%)<br/>として発表する。</p>   | <p>① 目標設定</p> <p>学級のルール学習のルール、授業の進め<br/>方、<br/>学級目標達成率を<br/>学級目標達成率(%)<br/>として発表する。</p>   | <p>① 目標設定</p> <p>学級のルール学習のルール、授業の進め<br/>方、<br/>学級目標達成率を<br/>学級目標達成率(%)<br/>として発表する。</p>   | <p>① 目標設定</p> <p>学級のルール学習のルール、授業の進め<br/>方、<br/>学級目標達成率を<br/>学級目標達成率(%)<br/>として発表する。</p>   | <p>① 目標設定</p> <p>学級のルール学習のルール、授業の進め<br/>方、<br/>学級目標達成率を<br/>学級目標達成率(%)<br/>として発表する。</p>   |
| <p>② ルールづくり</p> <p>学級のルール学習のルール、授業の進め<br/>方、<br/>学級目標達成率を<br/>学級目標達成率(%)<br/>として発表する。</p>                          | <p>② ルールづくり</p> <p>学級のルール学習のルール、授業の進め<br/>方、<br/>学級目標達成率を<br/>学級目標達成率(%)<br/>として発表する。</p>     | <p>② ルールづくり</p> <p>学級のルール学習のルール、授業の進め<br/>方、<br/>学級目標達成率を<br/>学級目標達成率(%)<br/>として発表する。</p>                     | <p>② ルールづくり</p> <p>学級のルール学習のルール、授業の進め<br/>方、<br/>学級目標達成率を<br/>学級目標達成率(%)<br/>として発表する。</p>              | <p>② ルールづくり</p> <p>学級のルール学習のルール、授業の進め<br/>方、<br/>学級目標達成率を<br/>学級目標達成率(%)<br/>として発表する。</p> | <p>② ルールづくり</p> <p>学級のルール学習のルール、授業の進め<br/>方、<br/>学級目標達成率を<br/>学級目標達成率(%)<br/>として発表する。</p> | <p>② ルールづくり</p> <p>学級のルール学習のルール、授業の進め<br/>方、<br/>学級目標達成率を<br/>学級目標達成率(%)<br/>として発表する。</p> | <p>② ルールづくり</p> <p>学級のルール学習のルール、授業の進め<br/>方、<br/>学級目標達成率を<br/>学級目標達成率(%)<br/>として発表する。</p> | <p>② ルールづくり</p> <p>学級のルール学習のルール、授業の進め<br/>方、<br/>学級目標達成率を<br/>学級目標達成率(%)<br/>として発表する。</p> | <p>② ルールづくり</p> <p>学級のルール学習のルール、授業の進め<br/>方、<br/>学級目標達成率を<br/>学級目標達成率(%)<br/>として発表する。</p> | <p>② ルールづくり</p> <p>学級のルール学習のルール、授業の進め<br/>方、<br/>学級目標達成率を<br/>学級目標達成率(%)<br/>として発表する。</p> | <p>② ルールづくり</p> <p>学級のルール学習のルール、授業の進め<br/>方、<br/>学級目標達成率を<br/>学級目標達成率(%)<br/>として発表する。</p> |
| <p>③ 広義の子育て</p> <p>学級のルール学習のルール、授業の進め<br/>方、<br/>学級目標達成率を<br/>学級目標達成率(%)<br/>として発表する。</p>                          | <p>③ 広義の子育て</p> <p>学級のルール学習のルール、授業の進め<br/>方、<br/>学級目標達成率を<br/>学級目標達成率(%)<br/>として発表する。</p>     | <p>③ 広義の子育て</p> <p>学級のルール学習のルール、授業の進め<br/>方、<br/>学級目標達成率を<br/>学級目標達成率(%)<br/>として発表する。</p>                     | <p>③ 広義の子育て</p> <p>学級のルール学習のルール、授業の進め<br/>方、<br/>学級目標達成率を<br/>学級目標達成率(%)<br/>として発表する。</p>              | <p>③ 広義の子育て</p> <p>学級のルール学習のルール、授業の進め<br/>方、<br/>学級目標達成率を<br/>学級目標達成率(%)<br/>として発表する。</p> | <p>③ 広義の子育て</p> <p>学級のルール学習のルール、授業の進め<br/>方、<br/>学級目標達成率を<br/>学級目標達成率(%)<br/>として発表する。</p> | <p>③ 広義の子育て</p> <p>学級のルール学習のルール、授業の進め<br/>方、<br/>学級目標達成率を<br/>学級目標達成率(%)<br/>として発表する。</p> | <p>③ 広義の子育て</p> <p>学級のルール学習のルール、授業の進め<br/>方、<br/>学級目標達成率を<br/>学級目標達成率(%)<br/>として発表する。</p> | <p>③ 広義の子育て</p> <p>学級のルール学習のルール、授業の進め<br/>方、<br/>学級目標達成率を<br/>学級目標達成率(%)<br/>として発表する。</p> | <p>③ 広義の子育て</p> <p>学級のルール学習のルール、授業の進め<br/>方、<br/>学級目標達成率を<br/>学級目標達成率(%)<br/>として発表する。</p> | <p>③ 広義の子育て</p> <p>学級のルール学習のルール、授業の進め<br/>方、<br/>学級目標達成率を<br/>学級目標達成率(%)<br/>として発表する。</p> | <p>③ 広義の子育て</p> <p>学級のルール学習のルール、授業の進め<br/>方、<br/>学級目標達成率を<br/>学級目標達成率(%)<br/>として発表する。</p> |
| <p>④ 評価</p> <p>学級のルール学習のルール、授業の進め<br/>方、<br/>学級目標達成率を<br/>学級目標達成率(%)<br/>として発表する。</p>                              | <p>④ 評価</p> <p>学級のルール学習のルール、授業の進め<br/>方、<br/>学級目標達成率を<br/>学級目標達成率(%)<br/>として発表する。</p>         | <p>④ 評価</p> <p>学級のルール学習のルール、授業の進め<br/>方、<br/>学級目標達成率を<br/>学級目標達成率(%)<br/>として発表する。</p>                         | <p>④ 評価</p> <p>学級のルール学習のルール、授業の進め<br/>方、<br/>学級目標達成率を<br/>学級目標達成率(%)<br/>として発表する。</p>                  | <p>④ 評価</p> <p>学級のルール学習のルール、授業の進め<br/>方、<br/>学級目標達成率を<br/>学級目標達成率(%)<br/>として発表する。</p>     | <p>④ 評価</p> <p>学級のルール学習のルール、授業の進め<br/>方、<br/>学級目標達成率を<br/>学級目標達成率(%)<br/>として発表する。</p>     | <p>④ 評価</p> <p>学級のルール学習のルール、授業の進め<br/>方、<br/>学級目標達成率を<br/>学級目標達成率(%)<br/>として発表する。</p>     | <p>④ 評価</p> <p>学級のルール学習のルール、授業の進め<br/>方、<br/>学級目標達成率を<br/>学級目標達成率(%)<br/>として発表する。</p>     | <p>④ 評価</p> <p>学級のルール学習のルール、授業の進め<br/>方、<br/>学級目標達成率を<br/>学級目標達成率(%)<br/>として発表する。</p>     | <p>④ 評価</p> <p>学級のルール学習のルール、授業の進め<br/>方、<br/>学級目標達成率を<br/>学級目標達成率(%)<br/>として発表する。</p>     | <p>④ 評価</p> <p>学級のルール学習のルール、授業の進め<br/>方、<br/>学級目標達成率を<br/>学級目標達成率(%)<br/>として発表する。</p>     | <p>④ 評価</p> <p>学級のルール学習のルール、授業の進め<br/>方、<br/>学級目標達成率を<br/>学級目標達成率(%)<br/>として発表する。</p>     |

から見ると、とても効率的な話し合いが行われているとは思えなかった。しかし、そこには教師の指導だけでは決して生まれまいであろう、飾りっ気のない子どもの民主的な世界がそこには広がっていた。今までに感じたことのない雰囲気、子どもたちの主体性とは一体何なのかといったことを、私は改めて考えた。

考察

この時間、F氏は子どもたちの話し合いに一切関与しなかった。もし、私がF氏の立場だったら私なりの解決策やアドバイスを入れてしまうのだが、F氏は子どもたちの話し合いのプロセスをととても大切にしていると感じた。一方で、この場面だけを切り取ればF氏は一切指導していないように感じる。しかし、聞き取り調査から、F氏は学級の最低限守らなければならないルールは4月当初に指導していることもわかった。実際に教室掲示にも学級のルールは掲示されていた(写真5)。ここからも、子ども主体が進める際も、まず学級内のルールを子どもたちにきちんと理解させる必要性があるといったことがわかった。さらにF氏は、学級のルールを子どもたちが改善し新たなルールを創

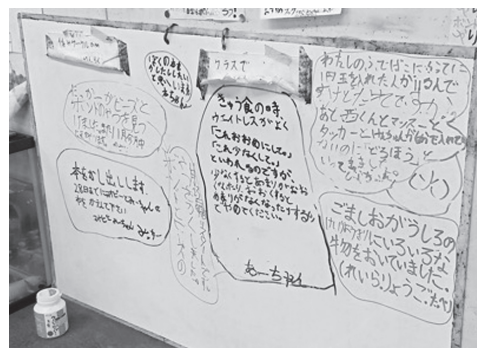


写真4 子どもたちのつぶやきが書き込まれていたホワイトボード

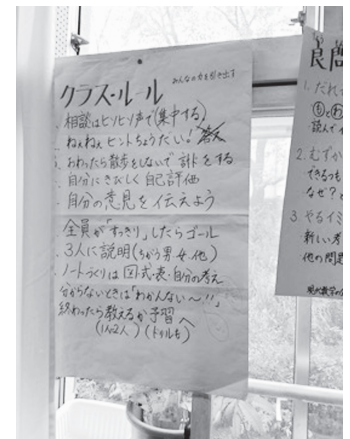


写真5 学級のルールを記した掲示物



表2 抽出された集団育成に関わる指導行動のカテゴリー、サブカテゴリー、具体的指導行動例の一覧

| カテゴリー  | サブカテゴリー   | 具体的指導行動例   |  |
|--------|---|--|--|
| 目標設定   | <ul style="list-style-type: none"> <li>・学級目標掲示あり</li> <li>・学級目標掲示なし</li> </ul>  | <p>教師は自分の理想とする子どもたちの行為像、学級像を具体的にイメージし、学級目標を軸に生徒指導、学習指導をおこなっている。</p> <p>学級目標を軸に、教師と子どもたちとで互いにどのようなことを大切にすべきかの価値観を共有し、共通理解している。</p> <p>学級目標を軸に、教師自身がブレずに生徒指導、学習指導をおこなっている。教師は自分の理想とする子どもたちの行為像、学級像を具体的にイメージし、生徒指導、学習指導をおこなっている。</p> <p>学級目標は存在しないが、子どもたちはどのようなことを大切にして日常生活を送るべきかの価値観を共有し共通理解している。</p> <p>学級目標は存在しないが、教師自身がブレずに生徒指導、学習指導をおこなわれている。</p>  |  |
| ルールづくり | <ul style="list-style-type: none"> <li>・学習規律</li> <li>・生活規律</li> <li>・メタルール</li> </ul>  | <p>授業の進め方をルーティーン化させ、子どもたちに次に何をすべきかを大理解させている。</p> <p>学校・学年・担任が設定した学習規律を伝え、ルールとして子どもたちに示している。</p> <p>掲示物等を使用して学習規律の視覚化をおこなっている。</p> <p>学校・学年・担任が設定した生活規律を伝え、ルールとして子どもたちに示している。</p> <p>掲示物等を使用して生活規律の視覚化をおこなっている。</p> <p>当番活動や係活動を設定している。</p> <p>子どもたちからルールの修正を図ろうとする動きがあり、教師もそのことを認めている。</p>   |  |
| チーム育成  | <p>教師の人間の魅力</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・公平・思いやり</li> <li>・元気・笑顔</li> <li>・ユーモアがありおもしろい</li> <li>・教師に対する憧れ</li> </ul> <p>教師の教師の魅力</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・教え方がうまい</li> <li>・熱意のある指導</li> <li>・直接的表現の叱り方</li> <li>・セルフコントロール指導</li> <li>・教育的無視</li> <li>・教師の権威を振りかざさない</li> </ul> | <p>ダメなことはダメだと全員に丁寧に伝えている。</p> <p>子どもたちをに対し、個々のパーソナリティとニーズに即した個々対応を丁寧におこなっている。</p> <p>一人一人に声をかける。子どもの失敗にフォローを入れている。</p> <p>子どもたちの話や悩みを親身に聞いて、困り感に即した個々の対応策をとっている。</p> <p>子どもたちと一緒に遊んでいる。</p> <p>いつも上機嫌で笑顔でいる。</p> <p>授業中や授業外でも雑談（怖い話や面白い話）を取り入れている。</p> <p>子どもたちが笑顔になるようなコミュニケーションをおこなっている。</p> <p>教師の得意な分野のスキルを子どもたちに披露し、子どもたちに「すごい」と思わせている。</p>   |  |
|        | 信頼関係構築  | <p>授業の中で知的なミニネタを用いた実践をおこない、子どもたちに学習への興味関心を抱かせている。</p> <p>子どもたちに難しい内容をわかりやすく教えている。</p> <p>子どもたちに一生懸命勉強を教えている。</p> <p>子どもたちの話を最後までしっかり聞く。</p> <p>ダメなことをダメだと具体的に伝えている。</p> <p>何か問題が起きた時、子どもたちにどうすべきかを考えさせている。</p> <p>発達に課題を有する子どもや自尊感情が低く生徒指導が困難な子どもに対しては指導の深追いをしない。</p> <p>教師の立場を利用した一方的な指導や威圧的な指導をしない。</p> <p>子どもの人格否定をしない。</p>   |  |
|        | 動機付け  | <ul style="list-style-type: none"> <li>・間接的な語り</li> <li>・直接的な語り</li> <li>・望ましい行為や考え方の共有</li> </ul>   | <p>絵本の読み聞かせや、新聞、雑誌、書籍等を用いて、子どもたちに価値観を間接的に伝える。</p> <p>絵本の読み聞かせや、新聞、雑誌、書籍等を用いて、子どもたちに趣意説明を行う。</p> <p>教師が今までに読んできた本や経験から、子どもたちに価値観を直接的に伝える。</p> <p>教師が今までに読んできた本や経験から、子どもたちに趣意説明を行う。</p> <p>学級通信や振り返りノートの中に、教師が望ましいと考える行為や考え方が出てきた際に、その内容をみんなの前で読み聞かせをし、子どもたちに共有させる。</p>  |
|        | 子どもたちの育成  | <ul style="list-style-type: none"> <li>・子どもたちの意欲を喚起させるような教室環境の設定</li> <li>・子どもたちへのセルフコントロール指導</li> <li>・他者との関わり方を考えさせる</li> <li>・子どもたちにリフレクションをさせる</li> <li>・合理的配慮（教育的無視・個別対応）</li> <li>・子どもたちに当事者意識を持たせる</li> </ul>   | <p>子どもたちの知的な好奇心や意欲が湧くような教室環境を設定している。</p> <p>生活、学習面の多くの場面で子どもたちにどうすべきかを考えさせる指導をおこなっている。</p> <p>他者との折り合いのつけ方を考えさせる指導をおこなっている。</p> <p>振り返りノートやメモノートを活用し、子どもたち自身がメタ認知出来るように、または子どもたちが成長を実感出来るように指導をおこなっている。</p> <p>発達に課題を有する子どもや自尊感情が低く生徒指導が困難な子どもに対しては指導の深追いをしない。</p> <p>個別にプリント等を用意する。</p> <p>子どもたちの話や悩みを親身に聞いて、困り感に即した個々の対応策をとる。</p> <p>指導規模を変え、子どもたちに当事者意識を持たせる。</p> <p>（全員立たせて意見発表させる。話し合いの際、役割を決める。ランダムに子どもたちを指名する。不適切な行動をとった場合、やり直しをさせる。）</p> |
|        | チーム育成   | <ul style="list-style-type: none"> <li>・コミュニケーションの量の多さ</li> <li>・コミュニケーションの質を上げる</li> <li>・チーム体験</li> <li>・自治的活動</li> </ul>  | <p>座席の前後左右でペアトークをおこなわせている。</p> <p>授業中やそれ以外の時間に、男女、グループ関係なく子ども同士でコミュニケーションをとらせている。</p> <p>他人とのコミュニケーションの方法を指導している。</p> <p>イベントなどがあれば、リフレクションをさせて、次に活かすように指導をおこなっている。</p> <p>PA、『学び合い』、協働学習、ワークショップなどをおこない、1つの課題をチーム、学級で解決させるような場設定をおこなっている。</p> <p>学級会、クラス会議、サークルトークなどで子どもたちの自治的な学級運営のサポートを行い、子どもたちが学級のオーナーシップであることを理解させている。</p>  |
|        | 教師の育成   | <ul style="list-style-type: none"> <li>・真摯な態度</li> <li>・自己研鑽</li> <li>・教育以外の趣味を持つ</li> </ul>   |  |
| 評価     | <ul style="list-style-type: none"> <li>・望ましい行為や考え方の評価・共有</li> <li>・子どもたち同士の相互評価</li> </ul>  | <p>ノートや宿題の評価をおこなう。望ましい行為や考え方をした子どもに共感的な評価をおこなっている。</p> <p>子どもたちに感謝の気持ちを示している。</p> <p>何か指示を出したら必ずその指示に対する評価をおこなっている。</p> <p>設定したルールに即して評価をおこなっている。</p> <p>授業、授業外関係なく、教師が望ましいと考える行為や考え方をした子どもがいれば、皆の前で賞賛する。</p> <p>学級通信や振り返りノートの中に、教師が望ましいと考える行為や考え方が出てきた際に、その内容をみんなの前で読み聞かせをし、また、教室にそれらを掲示したり、学級通信に掲載したりして、価値観を共有させている。</p> <p>子どもたちのノートや作品を子ども同士で相互評価させている。</p> <p>子どもたちの行為や考え方を子ども同士で相互評価させている。</p> |  |

り出せる場面を設定し、子どもたちが学級のオーナーシップであるといった意識を持たせようとしていた。

#### 4. 考察と今後の課題

本調査の結果、調査した全ての「優れた教員」が目標設定・信頼関係構築・動機付け・子どもたちの育成・チーム育成・評価を踏まえた教科に関わる指導行動以外の集団育成に関わる指導行動をおこなっていた。「優れた教員」と設定した教師6名について、観察、聞き取りによって把握された集団育成に関わる指導行動を整理したものが表1である。

全体化として①目標設定、②学級でのルールづくり、③チーム育成（信頼関係構築、動機付け、子どもの育成、チーム育成）、④評価という観点で特徴がある共通性を見出すことができた。一方で、集団育成に関わる指導行動のフレームは共通していたが、各教師で指導方法は異なっていた。また本研究では、「優れた教員」の聞き取り調査から指導行動の意図や継続性等を考慮した上で、参与観察と聞き取り調査を基にエピソード記述を用いて「学級経営の技術」だけでなく、各教員の「学級経営の思想・理念」を踏まえた形で分析を試みた。分析の結果から得られた「優れた教員」の集団育成に関わる指導行動を、本調査で見出されたフレームに即して、カテゴリー分けし分類を行った(表2)。なお、信頼関係構築、動機付け、子どもたちの育成、教師の育成、狭義のチーム育成を一括りにして広義のチーム育成のカテゴリーに分類した。その理由を以下に述べる。

赤坂(2013)は、学級づくりについて、「目的を持たない群れ状態の子どもたちを目標のために役割分担が配置されたチームの状態に育てる営みである」と述べている。さらに、上田・佐藤(2011)はドラッカーのマネジメント論からメンバー一人ひとりの「できること」と「なすべきこと」を質量ともに向上させることが、卓越したチームの基本条件であると述べている。つまり、群れ状態である学級集団をチームの状態に育てていくことが学級づくりの肝であるといったマクロ的視点と、チームを育てるためにミクロ的視点として子どもたちの育成とチーム育成の両側面を意識的に分けて考える必要があると考えられる。

#### 5. 今後の課題

今後の課題点は2つある。

1つは、本研究では、「優れた教員」からの聞き取り調査とボイスレコーダで録音した「優れた教員」の指導行動を筆者1人で抽出、分類を行った。今後、集団育成に関わる指導行動のモデルの妥当性をより向上させていくためには、複数の教員と教育学の研究者と協働して優れた教員の指導行動を抽出、分類

を行う必要があると考えられる。そしてさらに、本研究では調査人数が少ない。優れた教員の教科以外の種集団育成に関わる指導方法に見出された共通項の臨床的妥当性を高めるためには、今後より多くの教員で調査を行う必要があると考えられる。

#### 謝辞

本研究にあたり、奈良教育大学教職大学院の玉村公二彦先生、粕谷貴志先生をはじめ、ご指導・助言いただきました先生方には心より感謝申し上げます。

また、本調査に際しましては、各校の校長先生をはじめ、調査にご協力いただきました学級担任の先生方・子どもたちに心より厚く御礼申し上げます。

#### 註

1)『学び合い』とは上越教育大学の西川純教授が提唱しているアクティブラーニングの授業法。

#### 参考・引用文献

- 赤坂真二(2013)スペシャリスト直伝!学級を最高のチームにする極意. 明治図書出版, 東京
- 安藤知子・蓮尾直美(2013)学級の社会学—これからの組織経営のために—. ナカニシヤ出版, 京都
- 上田惇生・佐藤等(2011)実践するドラッカー【チーム編】. ダイアモンド社, 東京
- 鯨岡峻(2005)エピソード記述入門—実践と質的研究のために. 東京大学出版会, 東京
- 文部科学省.中央教育審議会(2005)義務教育特別部会における審議経過報告, 教員に対する揺るぎない信頼を確立する—教員の質の向上—  
[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/chukyo0/gijiroku/attach/1345905.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/gijiroku/attach/1345905.htm) (参照日2017.11.02)
- 文部科学省.中央教育審議会(2015)「これからの学校教育を担う教員の資質能力の向上について—学び合い, 高め合う教員育成コミュニティの構築に向けて—(答申)  
[http://www.mext.go.jp/component/b\\_menu/shingi/toushin/\\_icsFiles/afieldfile/2016/01/13/1365896\\_01.pdf](http://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afieldfile/2016/01/13/1365896_01.pdf) (参照日2018.1.09)
- 浜田博文(2006)日本の教育制度と教育実践—研修のためのヴィジュアル教材—. 筑波大学教育開発国際協力研究センター, 茨城
- 松下一世(2012)「集団づくり」論の推移—人権の視点からの再考佐. 佐賀大学教育学部研究論文集, Vol. 16, No. 2, pp. 1-10
- 森田純・山田雅彦(2013)学級経営に影響を及ぼす教師—児童関係に関する質問紙調査. 教育学研究年報, pp. 23-35