

学級経営初期の教師の働きかけ —担任教諭へのインタビューからの検討—

学校構想サブプログラム

高崎 菜摘

【指導教員】 山田 文 岩川 直樹 萩生田 伸子

【キーワード】 学級経営初期 教師の働きかけ インタビュー

1. 問題と目的

予測不能な社会を子どもたちが生き抜くために学校教育では子ども一人一人の能力や可能性を伸ばすことが求められており、そのために教師は子どもと望ましい人間関係を築くことが不可欠である。特に学校生活で過ごす時間が長い学級において、教師がどのように学級経営を行い、子どもに寄り添うかが重要になるだろう。小学校学習指導要領総則(平成29年告示)には、「学習や生活の基盤として、教師と児童との信頼関係及び児童相互のより良い人間関係を育てるため、日ごろから学級経営の充実を図ること」が示されている。子どもが自分の良いところを伸ばし、自己肯定感を持ちながら日々の学校生活を送ることができるように、教師には学校生活の基盤である学級を整えることが求められている。また、河村(2012)は学級集団について教科学習の場であるだけでなく、生活共同体の面を持つ学級生活を通して行われる人格形成の場であると指摘し、子ども同士の良好な人間関係が築かれた学級の重要性を述べている。

学級の雰囲気や子どもの成長、子ども同士の関係性と、教師の指導態度は関連しており、教師は自身の言動や態度が学級や子どもに影響を持つことを自覚する必要がある。H. Wong & R. Wong (2007 稲垣訳 2017)は、学級を子どもにとって心理的安全性の保たれた場所にするために、子どもたちが次に何をすればよいのか予測できる安心感を教師が与えることが重要であると述べている。学級に安心感があることで子ども同士の会話が促進され、互いに思いやり、切磋琢磨し合う雰囲気が生まれると指摘している。三島・宇野(2004)は、教師の受容・共感的な対応や親近感、指導の一貫性、自信のある対応が学級の雰囲気と関連性を持っていることを示した。特に教師が客観的な視点による対応や自信のある対応を行ったり、子どもを尊重する姿勢を見せたりすることで、子どもは教師を模範として相手を尊重し認め合うようになると考察している。石原(2018)は、小学校教師の学級経営の要因・要素を明らかにし、それらの価値や意義を検討した。学級経営の要因・要素の一つとして教育理念が示され、教師はその理念を実現するために環境整備や子ども理解などに努めていることが指摘された。更に、教育理念は継続・粘り強さ・挑戦といった内容が抽出され、各教師が持っている教育観や子ども像が反映していると考察している。働きかけの土台となる教育理念は教師によって多様であるため、教師はどのような理念をもって学級経営を行う

のかについて十分に自己理解をする必要があるだろう。

小学校学習指導要領総則(平成29年告示)には「学級経営を行う上で最も重要なことは学級の児童一人一人の実態を把握すること」と示されている。教師は子どもと望ましい人間関係を築き、子どもの実態に合った指導を行うことがより一層重要になるだろう。石原(2023)は、小学校教師が児童と望ましい人間関係を形成するための関わりを検討し、そのうちの一つに言葉かけがあることを示した。教師のメッセージを効果的に伝えるために、子どもの実態や場面の状況に応じて言葉かけを行うことが重要だと考察している。例えば、子どもが好ましくない行動をした場面において、子ども自身がその行動自体を好ましくないことだと理解しているのか否かによって、問いかけるか、叱るかという言葉かけの方法が異なることが指摘された。教師はどのようなメッセージが子どもに届いているかを確認しながら関わりを行っていくことが重要だと考察している。松浦(2022)は、児童同士の良好な人間関係を形成していく上で教師がどのような働きかけを行っているのか、その働きかけによって児童にどのような変化をもたらしたのかについて検討した。その中では、教師が学級で困難さが見られる児童の特性を把握し、当該児童の良さや困難さを学級で共有する働きかけによって、当該児童の成長や周りの児童が支えようとする姿に繋がったことが示された。教師が子どもの特徴を把握し、子どもが互いにサポートし合える環境を作ることが重要だと考察している。

子どもが安心して学校で過ごし、良好な人間関係を築くためには、特に学級経営初期の働きかけが重要である。小学校学習指導要領(平成29年告示)には「入学時、新学期開始時期において、教師と児童及び児童相互の好ましい人間関係が生まれるように配慮するとともに児童自身が学校や学級における諸活動や集団の意義、内容などについて十分に理解し、自発的により良い生活に取り組むことができるよう創意工夫すること」とあり、学級経営初期の重要性が記述されている。河村(2012)は規律ある集団を作るために学級開きの時点で、児童生徒が集団行動を協調的かつ効率的にできるように学級を育成していくことが必要であると指摘している。H. Wong & R. Wong (2007 稲垣訳 2017)は、学級開きにおいて学級のルールやルーティンを確認させることが

重要であると述べている。石原(2018)が明らかにした学級経営の要素・要因の一つとして、集団作りが示された。その中では、まず規範意識を高めるために、学級の約束やルールの基準を明確にする必要があることを明らかにした。また、具体的な取り組みとして給食当番や清掃当番、係活動など場面ごとの集団づくりや、朝の会・帰りの会など児童がクラスメートと関わる場を積極的に設けることが挙げられた。児童がクラスメートと協力しながら活動を展開し、児童の自主性・自発性を高めていくことの大切さを明らかにした。三島・宇野(2004)は、一学期において、教師の受容的な対応や親近感の湧く特性が人権意識を基盤とした児童同士が認め合う雰囲気に影響を及ぼすことを示した。この時期は子どもと教師が良い人間関係を築くことが重要であると考察している。

以上のことから、学級における教師の望ましい働きかけや学級経営初期の働きかけが重要であることを示した研究はされているが、より良い学級経営の実践につなげるには教師の教育理念や時系列に沿った具体的な働きかけに関する更なる質的な研究が必要である。そこで、本研究では学級経営で重要視されている学級経営初期において、教師がどのような思いを持って働きかけをしているのかについて担任教諭へインタビュー調査を行い、教師がどのような働きかけをどのようなプロセスで行ったか明らかにすることを目的とする。なお、本研究では学級が始まった4月から夏季休業開始までを学級経営初期とする。

2. 方法

(1) 調査対象者について

埼玉県内の小学校(以下 X 小学校)において、研究参加の同意を得られた5名(A-E)の教諭にインタビュー調査を行った。対象教諭はいずれも第5学年の担任である。また、当該学年の子どもたちが第4学年の時は、別学年の担任であった。

(2) 手続き

対象教諭に、研究依頼書を用いて研究実施の目的、倫理的配慮について説明し、同意を得た上で半構造化面接によるインタビュー調査を行った。インタビュー内容は事前に許可を得た上でICレコーダーに録音した。インタビュー調査は2025年7月中旬～下旬に実施し、1人当たりのインタビュー時間はおよそ30分であった。半構造化項目を表1に示す。

(3) 分析方法

木下(2003)の修正版グランデッド・セオリー・アプローチを分析方法として用いた。面接内容を逐語録に起こし、そこから研究の目的に沿った語りを抜き出し、全対象者の逐語録を合わせて概念生成を行った。生成された概念からモデル図を作成し、考察を行った。分析焦点者は学級担任をしている小学校教諭、分析のテーマは、学級経営初期において担

表1 半構造化項目

<p>【Ⅰ 学級を作る前(子どもに会う前)について】</p> <p>1, 今年はどうなクラスにしたいと思っていましたか。</p> <p>2, 子どもたちにどんなことを伝えようと思っていましたか。</p> <p>【Ⅱ 一学期の変化のプロセス】</p> <p>3, 学級の子どもたちの第一印象はどのような感じでしたか。</p> <p>4, 実際に子どもたちにどのようなことを伝えましたか。</p> <p>5, その学級にするために夏休みまでの期間、重視したことや行った働きかけについて教えてください。</p> <p>【Ⅲ 一学期を振り返って】</p> <p>6, 先生が伝えたことに対して、一学期を通して子どもの反応を振り返っていかがですか。</p> <p>7, 一学期の子どもたちの様子を踏まえて、今どんなクラスにしたいと思っていますか。</p>
--

任教諭がどのような思いを持ってどのようなプロセスで学級経営を行っているのかについて明らかにすることとした。

(4) 倫理的配慮

担任教諭へのインタビュー調査の実施にあたり、X小学校の校長に書面にて研究実施の同意を得た。対象教諭には、実施概要を説明した上で本研究への参加は任意であること、答えたくない質問は回答拒否をしてもよいこと、インタビュー調査後にも研究参加の同意を撤回することができること、インタビュー内容を録音することを説明し、書面で同意を得た。音声データを書き起こす際は個人名をアルファベット表記にし、個人情報の保護を行った。研究によって得られたデータおよび個人情報は研究者のPC、USB内で管理し、課題研究発表後5年後に削除することを伝え、了承を得た。

3. 結果

分析の結果、8個のカテゴリーグループ、31個のカテゴリー、71個の概念が生成された。以下、カテゴリーグループを【】、カテゴリーを◇、概念を[]、対象教諭の語りを「」で示す。図1は学級経営初期における教師の働きかけとその背景、子どもの様子の関連を描いたモデル図である。

(1) 教師の信念

【教師の信念】は、〈大切にしたい学級の雰囲気〉、〈関わり方の信念〉、〈育てたい子ども像〉の3つが抽出された。〈大切にしたい学級の雰囲気〉として、[話しやすい雰囲気]や[集団としての一体感]が挙げられた。また、「自分の思いを聞いてもらえるっていうのが分かれば自然に言葉

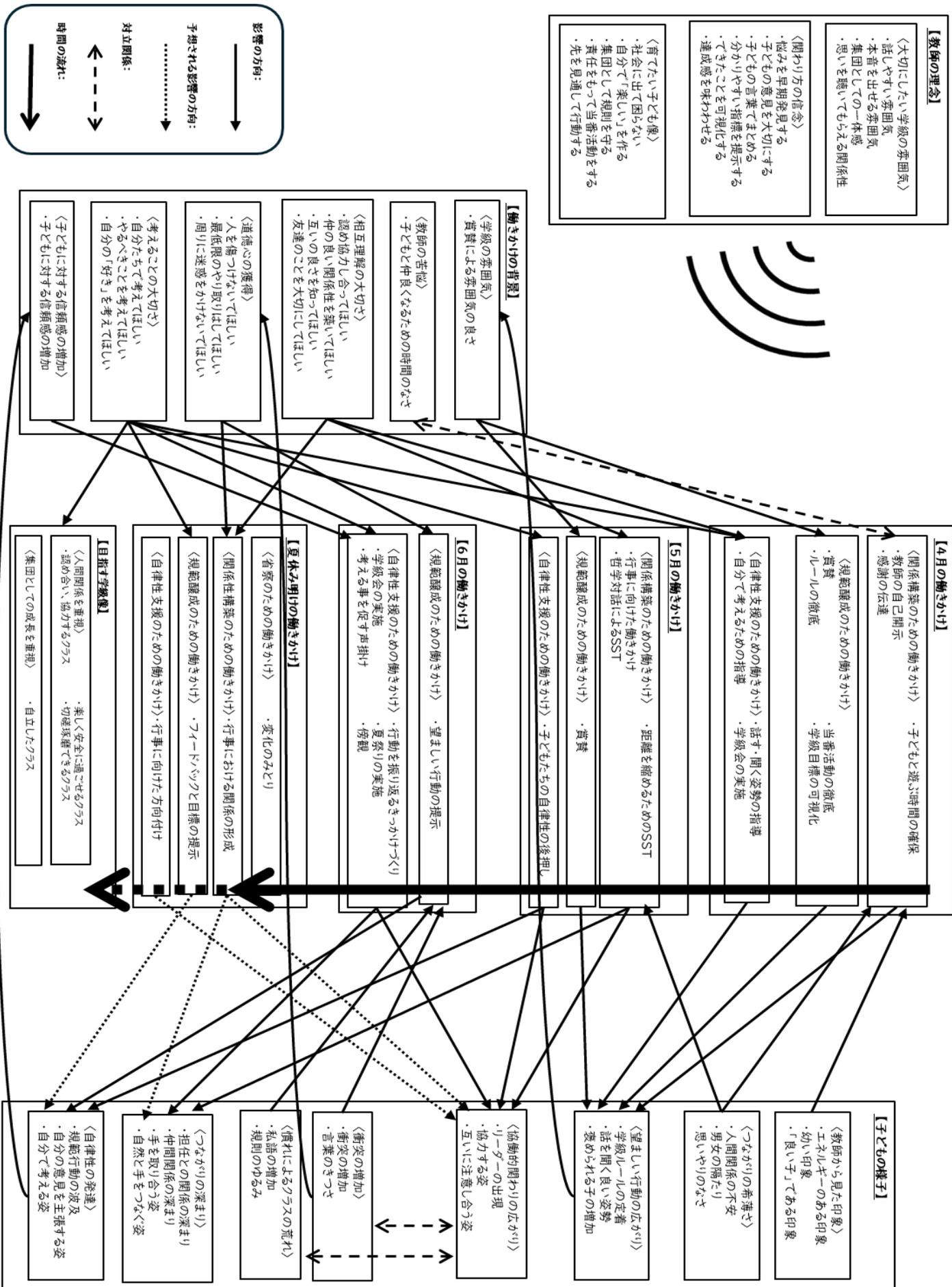


図1 ゼンゲル図

を発することができるようになる(A)」という[自分の思いを聴いてもらえる関係性]を築いてほしいという思いも挙げられた。子どもに対する〈関わり方の信念〉には、[悩みを早期発見する]ことや、[子どもの意見を大切にすること]、[できたことを可視化する]ことが挙げられた。また、「時計見て動けるのが一番分かりやすい行動で、子どもたちも一番目指しやすい姿(D)」であるという思いから[分かりやすい指標を提示する]ことも意識していた。〈育てたい子ども像〉としては[社会に出て困らない]子や[先を見通して行動する]子などが挙げられた。〈育てたい子ども像〉には「5年生として成長してほしい(B)」という思いが込められていた。これらの【教師の理念】が働きかけやその背景の土台となり、全てに作用していた。

以下、カテゴリーを横断し、時系列に沿って具体的な教師の働きかけについて記述する。

(2)4月

教師は4月の学級開きの際、【子どもの様子】として、[エネルギーのある印象]や[「良い子」である印象]などの〈教師から見た印象〉を持った。また、子どもたちの[人間関係の不安]を持つ様子や[人間関係の不安]など〈つながりの希薄さ〉があることをみとった。相手を尊重する力や協力する力をもった、[社会にでて困らない子]を育てるために、【4月の働きかけ】として〈関係構築のための働きかけ〉を行った。まず、日常会話の中で教師の好きなものなどを子どもと話し、[教師の自己開示]を行うことで、子どもが教師に対して[話しやすい雰囲気]を感じられるように心掛けた。また、「仕事は絶対にやらないといけないう場合を除いて、子どもたちとの関わり方の時間を持つようにして(C)」というように[子どもと遊ぶ時間の確保]を行った。一方で、教科担任制で体育を受け持つ教師からは「やっぱり一緒にいる(授業で関わる)時間が短い(A)」という[子どもと仲良くなるための時間のなさ]が〈教師の苦悩〉として挙げられた。

〈規範醸成のための働きかけ〉として、まず[ルールの徹底]、[当番活動の徹底]を行った。「自分が所属しているということ(意識)を高めていくために一人一役の当番活動(B)」を割り当て、[集団として規則を守る]子や[責任をもって当番活動をする]子が増えるように働きかけを行った。また、[学級目標の可視化]を行い、「一生懸命考えて取り組んでいる人がどれくらいいたかというのが掲示物で分かるように(D)」した。これらに加えて、「(きまりを守るなどの)望ましい行動をしていた子がいたときは即時的にその行動すごくいいねって褒める(E)」といった[賞賛]を行った。教師が子どもの望ましい行動に対して[賞賛]することによって、【子どもの様子】として[学級ルールの定着]や[褒められる子の増加]といった〈望ましい行動の広がり〉が見られた。教師は、「できていない行動を叱るよりも他の子を褒めることで、周りの子がそれを模範として行動するって確立の方が高かった(E)」と[賞賛による雰囲気]の良さを感じたため、継続して[賞賛]を行った。

〈自律性支援のための働きかけ〉として、[話す・聞く姿勢の指導]、[自分で考えるための指導]、[学級会の実施]を行った。【働きかけの背景】として〈相互理解の大切さ〉を意識し行った[話す・聞く姿勢の指導]から、【子どもの様子】の〈話を聞く良い姿勢〉に繋がった。また、[自分たちで考えてほしい]、[やるべきことを考えてほしい]という思いを持ち、【4月の働きかけ】として「さっき説明したことを聞かれたらすぐには答えない、さっきなんて言ったっけとか、ちょっとヒント出す(C)」というように[自分で考えるための指導]を行った。

(3)5月

【5月の働きかけ】では【子どもの様子】に[男女の隔たり]をはじめとした〈つながりの希薄さ〉が未だ見られたため、引き続き〈関係構築のための働きかけ〉を行った。具体的には「男女が混ざるようにグループを編成して心的にも、身体的にも肉体的にも距離が近い状態で何か一つの課題っていうのを解決できるように(A)」するために、[距離を縮めるためのSST(ソーシャルスキルトレーニング)]を行った。具体的には、ある特定の輪の中に子どもが何人を入れるかをチームで競うアクティビティを行ったことで、子どもの[協力する姿]や[自然と手を取り合う姿]が見られた。また、「まずは自分の思っているのを聞いてもらえるんだって関係を子どもたちに感覚として味わってほしい(A)」という[自分の思いを聴いてもらえる関係性]を築いてほしい思いから日常的に[哲学対話によるSST]を取り入れた。具体的には、朝の会や帰りの会で、2人組で1分間あるテーマについて話し、お互いに質問をしながら会話を続けるアクティビティを行った。これらの働きかけから、「自分たちのアイディアを言葉に出せるようになってきた(A)」と教師が感じるほど子どもの[自分の意見を主張する姿]が増加した。

5月にある学校行事に向け、「行事に向けて所属感が高まる(B)」という[集団としての一体感]が生まれるように、〈関係構築のための働きかけ〉として[行事に向けた働きかけ]を行った。また、【子どもの様子】として「先頭に立ってクラスを引っ張っていかうという風に行動してくれる子が出てき始めた(A)」ように[リーダーの出現]が見られた。また教師が意識的に「自分たちのクラスだから自分たちで決めるんだよねっていうところを声掛け(B)」するといった[子どもたちの自律性を後押し]する【5月の働きかけ】をしたことで、[自分で考える]といった〈自律性の発達〉に繋がった。

(4)6月

【6月の働きかけ】では、〈自律性支援のための働きかけ〉として[学級会の実施]を行い、【子どもの様子】として「夏祭りやりたいっていうのがあった(B)」ため、その提案を受けて[夏祭りの実施]を行った事例が挙げられた。夏祭りを準備する段階で、夏祭りの内容を相談したり、当日に使う道具を作成したりする場面で[協力する姿]が【子どもの様子】

として見られ、教師自身も手ごたえを感じていた。また、子どもの[自分で考える姿]から「もうちょっと私もみんなに任せてみようかな(E)」という[子どもに対する信頼感の増加]があり、〈自律性支援のための働きかけ〉として「何もしないで立って見ていた(E)」という[傍観]に繋がった。

6月は【子どもの様子】として成長が見られる一方で、課題も見えてきた時期であった。[互いに注意し合う姿]や[自分の意見を主張する姿]が増えてきたことで、「今度は主張ができるようになったあまり、衝突が増えたように感じて(A)」というように〈衝突の増加〉が見られた。また、[話を聞く良い姿勢]ができていながらも、「話を聞く時でもやっぱ仲が良くなったからこそしゃべっちゃう(C)」ように[私語の増加]や[規則のゆるみ]などの〈慣れによるクラスの荒れ〉が目立ち始めた。この様子を受けて、教師は子どもに対して「友だちに対しての言葉遣いには気を付けてね(E)」というような[人を傷つけないでほしい]思いを持ち、空いた時間で[行動を振り返るきっかけづくり]をした。また、望ましい行動をした子どものことをクラス全体の前で[賞賛]し、「みんなもこういう行動を目指していこうね(E)」と伝えて〈規範醸成のための働きかけ〉として[望ましい行動の提示]を行った。

【子どもの様子】として〈衝突の増加〉や〈慣れによるクラスの荒れ〉を課題として捉える一方で、「秩序ができつつあるんだけど、できたがゆえにじゃあお互いどうやってそれを乗り越えていくのかっていう、次のステージに進んでいるかな(A)」というように[切磋琢磨できるクラス]に近づいていることを前向きに捉えている教師の姿が見られた。

(5) 夏休み明けの計画

実施しようと考えている【夏休み明けの働きかけ】について、まず、[距離を縮めるためのSST]のような、クラスの状態をみとるアクティビティを行い、夏休みに入る前と学校が始まった今現在の子どもの[変化のみとり]を行うことが挙げられた。また、〈規範醸成のための働きかけ〉として「4月から7月まで見てきた様子、印象も伝えて、こういうところが良かったから、引き続きやってもらいたい(E)」というように[フィードバックと目標の提示]をすることを考えている。子どもたちの様子のみとり、「これが今の課題だから冬休みまでの間にこれを解決していきたいね(E)」ということ子どもたちに伝えることで〈協働的関わりの広がり〉や〈自律性の発達〉を期待している。

9月以降にある学校行事に向けて、[行事における関係形成]や[行事に向けた方向付け]をすることも挙げられた。[行事における関係形成]には、「行事を通してちょっと関わりのレベルを上げるというか、相手に興味を持って相手の良さを見つける練習をする(A)」ことや、「協力ってところを頑張ってもらいたい(E)」という〈相互理解の大切さ〉や〈道徳心の獲得〉に関連する思いが込められている。[行事に向けた方向付け]としては、「クラスみんなで協力して頑張っ

ていこうね(B)」と声掛けを行い、行事に向けて見通しを持つことを意識していきたいと語られた。

4. 考察

1. 教師の働きかけについて

学級経営初期における教師の働きかけを、関係構築のための働きかけ、規範醸成のための働きかけ、自律性支援のための働きかけの3つに分類した。

(1) 関係構築のための働きかけ

関係構築のための働きかけには、主に教師と子ども、子ども同士の2つの関係に対する働きかけが挙げられた。

教師と子どもの関係構築に向けて、教師が自己開示を行ったり子どもの行いに対する感謝を伝達したりするなど、教師に対する信頼感や親近感を子どもが得られるように働きかけていた。【子どもの様子】として、「4月時点では良い子だな、話も聞いてくれる(C)」という[「良い子」である印象]があったことから分かるように、新しい集団が形成されてすぐの時期は、教師が子どもの様子のみとると同様に、子どももどのような集団なのか、どのような担任教師なのかを探っている段階である。子どもが不安な気持ちで学校に通っている時期に教師が自己開示を行うことで、子どもがどのような教師か知ることができ、新しい学級に対する不安要素の一つが解消されることで、学級が子どもにとって安心感のある空間になるのではないかと考える。佐藤・高瀬(1997)は、教師の自己開示が子どもの自己開示に及ぼす影響について研究しており、教師が自己開示をよくする学級では、子どもも同様に自己開示する傾向があることを明らかにした。教師が自己開示する様子をモデルとして子どもも自己開示を行うことで、子ども同士の関わりが増加したのではないかと考えられる。また、教師は子どもと遊ぶ時間を確保し、積極的に子どもの輪の中に教師が入るよう働きかけていた。休み時間に教師が子どもと関わりを持つとすることで、日常的なコミュニケーションやいつでも質問できる安心感が生まれ、子どもの教師に対する信頼感が増加したと考えられる。

また、教師が子どもの手をあげて発表しようとする姿や先頭に立って学級を引っ張っていかうとする姿に対してそれが望ましい姿であると伝えることで、子どもはその行動の意義を実感でき、再び挑戦しようという気持ちが芽生える。教師が見守っていることを子どもが実感し、子どもは安心感を得ていたと考えられる。

子ども同士の関係構築に向けて、教師が子どもと距離を縮めることは、子ども同士の関係性や集団としての雰囲気のみとることにつながると考えられる。また、教師は学級活動の時間や朝の会などの日常的な場面においてSSTを行い、子ども同士が関わりを持ち、互いの良さに気づくことができるような働きかけを行っていた。価値観はそれぞれ違うことに気が付き、互いを尊重できるように促すSSTでは、互いの意見に耳を傾け、相手の意図を理解しようとする子

どもの姿が見られた。また、日常的に哲学対話を取り入れていた学級では、互いに質問をして、相手の思いを引き出す練習をしており、子ども同士の聞き合う関係性が築かれていた。SSTを行う際は、教師は目的意識を持ち、子どもの実態に合わせて内容や実施時期を検討することが重要であると考える。これらの働きかけに加えて、教師は行事をきっかけにより一層子ども同士の関係が深まるような働きかけを行った。具体的には、運動会に向けて、当日使用する学級旗のデザインや作成を子どもが主体となって行うよう声掛けをし、クラス皆で力を合わせることを子どもに意識させた。また宿泊を伴う校外学習に向けて、子ども同士が自然と手を繋げるように、事前学習として子ども全員が手を繋がらないと成功できないようなアクティビティを複数回実施した。これらの行事は互いを思いやり、協力する場面に子どもが遭遇するため、子どもにとっても必然性をもって協力することの大切さや相互理解の大切さ、難しさについて学ぶことができる機会である。行事を通して子どもの成功・失敗経験に対して教師が価値づけを行い、子どもに達成感を味わわせる働きかけが行われていたと考察する。

(2) 規範醸成のための働きかけ

規範醸成のための働きかけとして、主に賞賛、ルール・当番活動の徹底、目標の提示の3つが挙げられた。

賞賛について、望ましい行動をした子どもに対し、賞賛の言葉をかけたことによりその行動が強化され、規範醸成に繋がった。また、クラス全体の前で望ましい行動をした子どもについて賞賛をしたことで、周りの子どもも望ましい行動をとり始めるという行動の広がりも見られた。古市・柴田(2013)は教師の賞賛が小学生の自尊感情と学校適応に及ぼす影響について検討している。その中では、教師から褒められる経験が子どもの自尊感情を高め、それを媒介にして学習意欲や学校生活への適応に良い影響を及ぼしていると考察している。本研究においても、教師が子どもを賞賛することで学級の雰囲気が良くなり、子どもの望ましい行動の増加という学校適応への良い影響が見られた。

ルール・当番活動の徹底について、教師は学級が子どもだけで動いていけるように4月の学級が始まってすぐの時期から、ルールと当番活動の徹底をした。具体的には給食や掃除の時間などやる時間や順序に一貫性を持たせ、子どもが自ら時計を見て動けるように指導した。H. Wong & R. Wong(2007 稲垣訳 2017)が述べていたように、次に何をすればいいのかが子どもが把握し、自ら行動できるようにすることは学級での安心感につながり、子ども同士の指摘し、協力し合う関係にもつながっていた。また、時間という分かりやすい指標が提示されていることで、指導の曖昧さがなくなり、教師の指導態度にも一貫性が生まれた。当番活動は一人一役を任せ、日常的に子どもが自分の当番を責任もって行うように仕組み作りをしていた。

目標の提示について、まず4月に子どもと共に考えた学級目標を教室の見やすい場所に掲示した。学級目標は、5年

生としての望ましい行動について、子どもと教師で共通理解を図り、それに基づいて子どもの言葉でまとめることを意識して作成していた。藤原(2019)は、学級目標の決定に子ども全員が当事者意識をもって参画し、全員が真剣な態度で学級づくりに向き合ったことで、子どもが常に学級目標を意識しながら生活することに繋がったことを明らかにしている。本研究と先行研究から、子どもが自らの言葉で学級目標を作ることで常に学級目標を意識して行動できるのではないかと考えられる。

また、本研究から学級目標を作っただけで終わらないように日常的に子どもと振り返る時間を設け、達成状況を可視化できるような掲示物をしていたことが明らかになった。達成度がシールや掲示物として可視化されることで、子どもの外発的動機付けが刺激され、「今日もシールを貼るために頑張ろう」という思いが生まれたのではないかと。教師は学級目標に加えて、望ましい行動とは何かを提示し、子どもと共通認識を持つように心がけていたと推察される。

(3) 自律性支援のための働きかけ

自律性支援のための働きかけとして、話す・聞く姿勢の指導、子どもの自律性を後押しする働きかけ、考える事を促す声掛けの3つが挙げられた。

話す・聞く姿勢の指導の中で、安心して話すための環境づくりとして、まず聞く姿勢の指導を行った。話している人のほうを向いて聞くという指導を続けることで、子どもは自分の話を聞いてもらえる感覚を得て、徐々に自分の思いを話すことへの抵抗感が薄れていったと考えられる。大室・高桑(2025)は保育教諭が子どもたちのどんな意見でも聞くという姿勢から、子どもたちは発言することに躊躇しなくなり、自分の考えを意見として出せるようになったことを明らかにしている。本研究から、自分の意見を伝えられるようになるためには、教師と子どもの間だけでなく、子ども同士でも傾聴の姿勢が重要になることが分かった。

話すことの指導については、朝の会に対話タイムを設けて、あるテーマについてペアで話す機会を設けた事例が挙げられた。話す側の子どもが言葉に詰まった時は、聞く側の子どもが質問して相手の考えを引き出す練習をしていた。また、話す要点や質問例などを教師が提示し、子どもが話し続けられるように支援を行っていた。この対話タイムを通して話を聞いてもらえる安心感とどのようなことを話せばよいか、見通しを持つ経験を経ることで、授業や学級会など別の場面でも自信をもって自分の意見を発言することに繋がったと考えられる。

子どもの自律性を後押しする働きかけについて、子どもの発案を基に、子どもが運営を行う学級会の実施を教師が後押ししていた。教師の支えようとする指導態度は子どもに安心感を与え、子どもの挑戦しようという意欲に繋がったのではないかと考える。H. Wong & R. Wong(2007 稲垣訳 2017)は、教師が子どもに対して前向きな期待を持つことで、子どもは素晴らしい成果をあげると述べている。本研究でも、教

師の子どもの自律性を後押しするという働きかけは子どもに対して前向きな期待を持っていると伝える行為であり、子どもはこれに応えるように自分の意見を主張するようになったと考える。

考える事を促す声掛けについて、学級内で子ども同士の衝突や規則のゆるみが見られた際に、教師は落ち着くための時間を確保して、子どもに対して自分たちの行動を振り返るように促していた。子どもが自らの行動を客観的に捉えることで、望ましい行動と現在の姿のギャップに気が付き、行動を変えようとする姿に繋がったと考えられる。また、教師が子どもの様子を伝えることで、子どものメタ認知能力が向上し、徐々に子ども同士で注意し合う様子が見られたと考えられる。また、既に説明してあることについて子どもから再度質問されたときは、先ほど何と言ったかを思い出させることで、自分で考えることや話をしっかり聞くことの習慣を子どもがつけるための働きかけを行った。

自律性支援のための働きかけは、4月の初めから継続的に進んでいる働きかけも多く、繰り返し働きかけていくことが大切ではないかと考える。

2. 働きかけの変化について

働きかけの変化について、子どもの実態に合わせてながら関係構築から規範醸成、そして自律性支援と推移していた。河村(2012)は、良好な学級の集団としての発達段階の過程を、混沌・緊張期から小集団成立期、中集団成立期、全体集団成立期、自治的集団成立期と整理している。第一段階である混沌・緊張期は学級編成直後の段階で、子ども同士に交流が少なく、学級のルールも定着していない段階で、子ども一人一人がばらばらな状態に留まっている時期である。第二段階の小集団成立期は学級のルールが徐々に意識され始め、子ども同士の交流も活性化するが、その広がりには気心の知れた小集団内にとどまっている状態の時期である。第三段階の中集団成立期は学級のルールがかなり定着し、小集団同士のぶつかり合いを経て一定の安定に達する。また、子どもの中でリーダーを中心に小集団同士が連携でき、学級の半数の子どもが一緒に行動できる状態にある時期である。一年間の学級経営を通して良好な学級の集団になるには、一学期の間に中集団成立期まで達成しておくことが標準的であると明らかになっている。以下、子どもの様子を河村(2012)の学級集団の発達過程と照らし合わせながら、考察を行う。

学級が始まってすぐは、子どもの様子としてつながりの希薄が見られ、混沌・緊張期に当たる。これを受け、教師は主に関係構築のための働きかけと規範醸成のための働きかけを行った。河村(2012)は、この時期は集団内に規律や共有された生活様式があることと、子ども同士の内面的な関わりを含む親和的な人間関係が必要であると述べている。本研究でも同様に学級開きの段階で関係構築のための働きかけが意識的に行われており、同様の結果が得られた。また、教師は賞賛によって学級の雰囲気良くなったことを

感じ取り、より意識的に子どもに対して賞賛を行った。

5月頃になると、子どもの中で小グループができ始めるなどつながりが生まれてきたが、男女の隔りがあるなど学級集団としては固さが残っており、小集団成立期に当たる。この時期はより一層学級としての一体感が出るように、教師は2~4人程度の班で行うSSTを活用しながら関係構築のための働きかけを行った。河村(2012)が述べているように、学級集団の下位集団となる班で活動することは人間関係の基盤となっており、本研究でも子どもは少しずつ周りの子どもとのつながりを広げることができたと考えられる。また、学級のルールが定着するように、望ましい行動をする子どもへの賞賛を続け、集団として一定の行動ができるように働きかけを行った。河村(2012)はこの時期に集団の30%の子どもがルールに沿って行動できるようにすることが大事であると述べており、本研究でも教師は規範醸成のための働きかけを4、5月中心に行っていたことから、学級経営初期に学級のルールを確立することの重要性が再認識できた。また、5月は行事があり、子どもが高学年として係活動を行う場面や、学級で協力して競技を行う場面が多くあった。水野ら(2018)は、子どもが行事に取り組むことで自分の役割を最後まで果たすことや、友人の意見と自分の意見を調整することの困難さを乗り越えることで、子どもの成長に繋がることを指摘している。また、学級全体の凝集性を高めることや協働的な学級風土を作り出すことにもつながることを述べている。本研究においても、自分の役割を全うし、誰かの役に立つ経験は子どもにとって自信になり、より自分にできることを考える姿勢に繋がったのではないかと考える。また、リーダーシップを取って集団を引っ張っていかうとする子どもが現れ、学級としての一体感が増していき様子が見られた。この時期の教師の働きかけとしては、子どもの自律性を後押しし、支えることが重要であると考えられる。

行事を経て、子どもは互いに注意し合ったり、協力したりする姿を見せ始めた。この時期になると、子どもに考えるきっかけを与えるといった自律性支援の働きかけが中心となった。教師は自分たちで考えて行動する子どもの様子を見て子どもに対する信頼感が増し、今まで教師が先回りをして伝えていたことをやめ、自分たちで考えて行動できるように子どもの行動を傍観する姿勢を取った。一方で子どもの様子として、注意し合えるからこそ、言葉が強くなってしまったり、衝突してしまったりする様子も見られた。また、学級に慣れてきたことで、規則にゆるみが見られ始め、授業中も私語が増加するといったネガティブな変化があった。この時期は、中集団成立期に当たり、教師はルールの意味を理解し、主体的に行動する子どもの割合を増やすことが重要である(河村, 2012)。意見の衝突が見られる子どもに対して、教師は人を傷つけないで欲しい、最低限のやり取りをしてほしいと考え、行動を振り返るきっかけを作ったり、望ましい行動を提示したりする働きかけを行った。子ども自身で行動を振り返り、良くない行動は何か、なぜ良くないのか

について改めて学級で共通認識を持つ機会に繋がった。河村(2012)が述べている通り、これにより子どもの目標意識や規律を守ることへの意欲を高め、学級のルールが内在化・習慣化することに繋がると考えられる。

教師が学級開きの際に目指す学級像として、人間関係を重視した[認め合い、協力するクラス]や、集団としての成長を重視した[自立したクラス]をあげていた。これらは、子どもの共に学び合う姿勢や、自ら行動しようとする意識があり、教師が望ましいと考える自治的集団成立期に当たる(河村, 2012)。この自治的集団を目指すには、教師が管理的にリーダーシップをとるのではなく、子どもの思いを受け止めながらリーダーシップをとることが重要である。その為、調査期間後の働きかけとしては自律性支援のための働きかけが中心になると考えられる。

子どもの実態を捉え、その学級や子どもに合った働きかけを行うことの重要性が本研究でも示された。

5. まとめと今後の展望

学級経営初期において、話しやすい雰囲気や本音を出せる雰囲気など心理的安全性が保たれた学級経営をするために、教師は関係構築、規範醸成、自律性支援の3つの働きかけを行っていることが分かった。また、教師の理念は教師の働きかけやその背景、目指す学級像などすべてに関わっており、教師が理念を持って働きかけを行うことで一貫した意味のある指導ができることを明らかにすることができた。

本研究では、教師を対象にインタビュー調査による分析を行ったが、子どもの視点に立った教師の働きかけについては検討していない。今後の展望として、子どもに対し、教師の働きかけに関して調査や聞き取りをすることで、教師の働きかけを子どもがどのように受け止めているかを明らかにすることができ、より子どもの実態に合った学級経営について検討できると考える。また、今回は7月時点でのみインタビュー調査を行ったため、1年間の変容を捉えることができていない。年間を通して調査を行うことで、学級経営初期の教師の働きかけの重要性を相対的に理解することができると考える。

6. 参考・引用文献

1. 藤原寿幸(2019) 小学校中学年における学級目標を基盤としたR-PDCAサイクルによる学級づくりの事例-生徒指導の視点からとらえた学級経営- 早稲田大学教職大学院紀要 11, 65-84.
2. 古市裕一, 柴田雄介(2013) 教師の賞賛が小学生の自尊感情と学校適応に及ぼす影響 岡山大学大学院教育学研究科研究集録 154, 25-31.
3. 石原努(2018) 学級経営案(小学校版)の内容分析及び考察 筑紫女学園大学研究紀要 13, 151-163.
4. 石原努(2023) 小学校担任教師と子どもとの人間関係形成に関する研究 -人間関係形成過程の検討と

その過程における教師の関わり- 筑紫女学園大学研究紀要 18, 153-163.

5. 河村茂雄(2012) 『学級集団づくりのゼロ段階 学級経営力を高める [Q-U式学級集団づくり入門]』株式会社図書文化社
6. 松浦大起(2022) どのような他者でも受け入れられる学級づくりに関する研究: 児童同士の関わりと教師の働きかけに着目して 大分大学教職大学院研究報告 5, 211-226.
7. 三島美砂, 宇野宏幸(2004) 学級雰囲気及ぼす教師の影響力 教育心理学研究 52, 414-425.
8. 水野治久, 家近早苗, 石隈利紀編(2018) 『チーム学校での効果的な援助 学校心理学の最前線』株式会社ナカニシヤ出版
9. 文部科学省 小学校学習指導要領総則(平成29年告示)
10. 大室亜樹, 高桑秀郎(2025) つながりのある保育を目指した保育の計画と展開-認定こども園における年間テーマを設定した保育計画による主体的保育の事例検討より- 羽陽学園短期大学紀要 12(3), 45-70.
11. 佐藤静一, 高瀬亮子(1997) 「教師」の自己開示が「児童」の自己開示と学校モラルに及ぼす効果 熊本大学教育実践研究 14, 47-53.
12. ウォン, ハリー/ウォン, ローズマリー著 稲垣みどり訳(2017) 『世界最高の学級経営-成果を上げる教師になるために』株式会社東洋館出版社