

群 教 七	F09 - 01
	平 19.239集

# いじめや不登校を予防する 学級経営改善に関する研究

- 自己肯定感と学級の雰囲気への認知に着目して -

長期研修 研修員 田所 直人 村上 一美

## （研究の概要）

いじめや不登校を予防するには、所属する学級及び個の的確な実態把握とそれに基づいた適切な教師の援助・指導が大切である。本研究は、自己肯定感と学級の雰囲気への認知に着目した質問紙を作成・実施し、教師の日常観察を加えて、学級及び個の実態把握を行う。さらに、実態に基づいた教師の援助・指導法を追求し、小学校における学級経営改善の在り方を提案する。

**キーワード** 【教育相談 自己肯定感 学級集団 学級経営改善 C&S質問紙 援助・指導】

## 研究の背景とねらい

### 1 現状と課題

昨年度の不登校児童生徒の数は全国的に見ると5年ぶり、群馬県においても10年ぶりに増加した。

いじめの認知数は、群馬県で本年度の4月から10月の7ヶ月間に、小学校で218人、中学校で493人が報告されている。

いじめや不登校は、低い自己肯定感を背景とした学級の人間関係に起因する場合が多い。また所属する学級の雰囲気の影響されると考えられる。なぜなら、自己肯定感が低い場合は、自分を大切にできず他を大切にすることもできない。そのため学級内で良い人間関係を築くことは困難である。また、学級の雰囲気が良くない場合、子どもたちは学級内に居場所を見つけにくく、安心して過ごすことができない。そのために不満・ストレスがたまりいじめや不登校につながる可能性が高い。

以上のことから、いじめや不登校の予防のためには、自己肯定感と学級の雰囲気への認知に着目して学級及び個の実態を把握し、一人一人の自己肯定感を高め、子どもたちが学級の雰囲気を良いと感じる学級経営が必要であると考えられる。

### 2 関連施策等

群馬県では、「H19年度 学校教育の指針」、「H19年3月 不登校対策マニュアル」において、いじめや不登校の未然防止・早期発見・早期対応が重要であると提言している。その方策として、教育相談の充実、豊かな人間性の育成、そして自己肯定感を高める学級経営の充実を示唆してい

る。

### 3 ねらい

いじめや不登校を予防するために、学級及び個の実態を把握する質問紙を作成・実施し、その結果や日常観察の実態に基づいた援助・指導の実践を通して、学級経営改善の在り方を提案する。

## 研究の基本的な考え

### 1 学級経営とは

学級経営は、担任にとって非常に大切な職務の一つである。学級は、子どもたちにとっての居場所であり、担任は一人一人の特性を伸ばすために、子どもと共に集団づくりに努める必要がある。また担任は、学級を子どもが自らのよさを見だし、伸ばし、存在感や自己実現の喜びを実感できる場、子どもたちにとってのびのびと楽しく過ごせる場となるようにすることが求められる。

こうしたより良い学級集団づくりをするためには、学級の実態を的確に把握することが重要であり、さらに、学級集団だけではなく、集団を構成する個を把握することも重要である。なぜなら、どんなに雰囲気が良い学級にも、援助・指導が必要な子どもがいる可能性があるからである。

本研究では、学級及び個の実態を把握し、実態に基づいた援助・指導を行うことが学級経営に必要であるという視点から、学級経営改善の在り方を考える。

### 2 自己肯定感と学級経営

自己肯定感とは、自分を認めている、自分を大

切に思っているなど自己を肯定的にとらえる感情であり、「自分のことが好き」という感情である。自己肯定感は、「自分の良いところだけが好き」という段階から「自分の良いところも悪いところも含めて全部が好き」というありのままの自分を受容できる段階まである。自己肯定感が高まると、自分に自信をもち積極的に自分を表現し人とかわることができる。また、自他の違いを認め、良いところ悪いところを個性として尊重し、他を肯定的に受け止めることができる。すなわち、自己肯定感が高まることは、自分だけでなく他を尊重することにもつながり、良い人間関係の構築へと結びつく。さらに、自己肯定感をもつことで、ストレスに対する耐性が高まり、障害に立ち向かい乗り越えようとすることができる。自己肯定感が低い場合は、自分を大切にできず、他を大切にすることもできない。そのため、人と上手くかわることができず、他への中傷やからかいとなり、いじめや不登校へと発展することもある。

自己肯定感を高めることは、いじめや不登校を予防する学級経営改善に重要であると考えられる。

### 3 学級の雰囲気と学級経営

学級の雰囲気とは、子どもたちが学級をどのような場所と認知しているかということである。子どもたちが学級の雰囲気を居心地の良いものと感じるためには、学級を構成する人間関係の中で、「自分のことを認めてもらいたい」「集団の中で所属感を味わいたい」という所属の欲求が満たされることが必要である。子どもたちが進んでその学級に所属したいと考えれば、その学級は安心して生活できる場所、そして自分の力を発揮できる場所となり、自らの学級や周囲の友達を大切にすることへとつながる。安心して過ごせるとは、危険を感じない、騒がしくない、落ち着いてその場所にいられるなどのことであり、学校生活の中心である学級において大切な要件である。また、自分の力を発揮できる場所とは、自分を表現できる場所、認められる場所であり、こうした学級経営改善を進めることにより、学級が居心地の良い雰囲気となり、いじめや不登校の予防に結びつくと考えられる。

#### 質問紙による実態把握

客観的に学級及び個の実態を把握するため、自

己肯定感と学級の雰囲気の認知を測る質問紙を工夫・改善し、実施した。(質問紙は、資料編参照)

#### 1 質問紙の作成にあたって

##### (1) 自己肯定感の把握

自己肯定感を把握するため、測る尺度として「自己肯定度インベントリー」(出典 伊東博著 ニュー・カウンセリング 誠信書房)を用いた。「自己肯定度インベントリー」の回答方法は4件法である。本研究で使用する際、出版社に連絡して使用した。

##### (2) 学級の雰囲気の把握

学級の雰囲気を把握するため、平成15年度に群馬県総合教育センターで作成した「学級の雰囲気を把握する質問紙」を用いた。この質問紙は、学級の雰囲気は把握できるが、個々の子どもの状態については把握できなかった。そこで、学級の中で個の状態を把握できるように工夫・改善を加えた。

##### (3) 質問紙の実施

本研究では、研究協力校5校に質問紙の実施を依頼し、のべ42学級1,370名に実施した。この質問紙と共に「Q-U(楽しい学校生活を送るためのアンケート)河村茂雄著 図書文化社」もあわせて実施し、結果の比較を行い、質問紙の改善を図った。

#### 2 学級及び個の実態を散布図で表す

学級及び個の実態を把握するために「自己肯定感」と「学級の雰囲気」の二つの観点から実態を把握し、質問紙の結果を散布図に表した。縦軸を「自己肯定感」、横軸を「学級の雰囲気」とした。一人一人の子どもの位置を集計得点から、点(プロット)で座標に示した。これにより学級及び個の実態の傾向を「自己肯定感」「学級の雰囲気」の二つの観点から視覚的に把握できる(図1)。

#### 3 散布図に表す意味

散布図は、プロットの位置により縦軸、横軸の二つの変数を同時に表すことができる。質問紙の結果を散布図に表すことにより、子どもたちの自己肯定感と学級の雰囲気を同時に把握し、プロットの分布から全体の様子を把握することが可能となる。また、学級の中で個々の子どもがどのような状態かを相対的に見取ることができる。

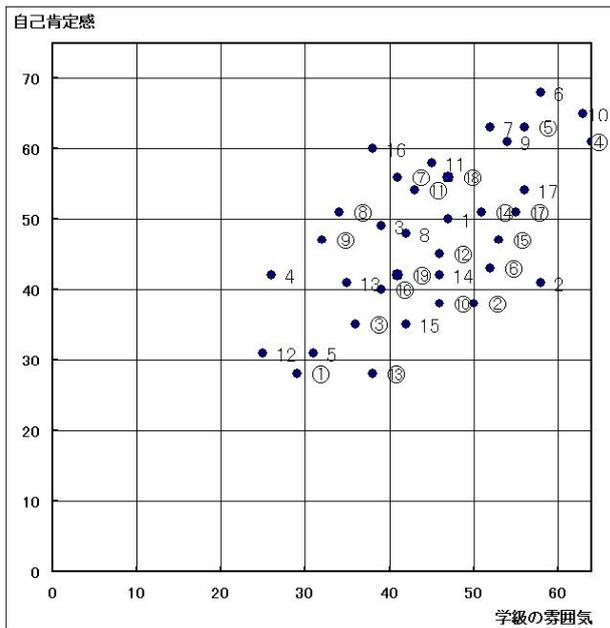


図1 分布例

#### 4 図の見方

##### (1) 縦軸「自己肯定感」

縦軸は自己肯定感の高低を表す。上に行くほど自己肯定感が高く、下に行くほど自己肯定感が低い。質問紙の結果を集計し、自己肯定感が最も高い得点が75、最も低い得点が0となる。

##### (2) 横軸「学級の雰囲気」

横軸は学級の雰囲気の認知を表す。右に行くほど学級の雰囲気を良いと感じ、左に行くほど学級の雰囲気を悪いと感じている。質問紙の結果を集計し、学級の雰囲気が最も良いと感じている得点が64、最も悪いと感じている得点が0となる。

##### (3) 集団の見取り方

###### 縦軸「自己肯定感」から

自己肯定感が高い位置にプロットが多い集団は、人とかがかわったり認められたりする機会の多い集団である。自らを肯定的にとらえることができるだけでなく、他を認め、肯定的にとらえ、尊重できる集団と考えることができる。お互いを高め合える集団である。

自己肯定感が低い位置にプロットが多い集団は、人とかがかわったり認められたりする機会の少ない集団である。自らを肯定的にとらえることができないだけでなく、他も認められず、肯定的にとらえることができない集団であると考えられる。

###### 横軸「学級の雰囲気」から

右にプロットが多い集団は、雰囲気が良いと子どもが認知している集団である。トラブルは少なく自分の力を発揮できる集団である。左にプロットが多い集団は、雰囲気が悪いと子どもが認知している集団である。トラブルなどが多く、安心して生活できない集団であると考えられる。

プロットが横に広がった集団は、学級のまとまりに欠ける傾向がある。一部の子どもが学級の中心になり学級の雰囲気を左右したり、皆がばらばらになったりした状態であると考えられる。トラブルが多く、学級の状態に問題を感じたり被害を受けたりしている子どもが左側にプロットされると考えられる。

##### (4) 個の見取り方

###### 縦軸「自己肯定感」から

上にプロットされた子どもは、自己肯定感が高く、自分に自信をもつことができる。自己を積極的に表現し、他とかかわったり、認められていると感じたりしている。「自分は自分であって良い」と感じ、ありのままの自分を表現できる。

下にプロットされた子どもは、自己肯定感が低く自分に自信をもつことができない。自己を表現することができず、他とかかわれず、認められないと感じている。「自分は自分であって良い」と感じるができず、ありのままの自分を表現できない。

###### 横軸「学級の雰囲気」から

右にプロットされた子どもは、学級の雰囲気を良いと認知している。学級は安心して生活できる場であり、居場所があると感じている。自らの力を発揮でき、居心地が良いと感じている。学級内にトラブルがないと感じていて、また、自らも他との間にトラブルがない。

左にプロットされた子どもは、学級の雰囲気が悪いと認知している。学級は安心して生活できない場であり、居場所がないと感じている。自らの力を発揮できず、居心地が悪いと感じている。学級内にトラブルがあると感じていて、また、自らも他との間にトラブルがある可能性がある。

集団及び個の状態を見取るためには、縦軸「自己肯定感」と横軸「学級の雰囲気」の二つの観点を含わせて判断する必要がある。

##### (5) 質問紙の結果の分析

質問紙の有効性を検証するため、同時に実施したQ-Uの結果と比較した(図2)。

Q-Uで学級生活満足群に属する子どもが、質

問紙の結果では右上にプロットされている。すなわち、学級生活満足群の子どもが、自己肯定感が高く、学級の雰囲気の良いと認知しており、同様の傾向を示している。

このように、プロットの分布から学級の実態を把握することが可能になった。

ただし、把握しようとする観点（軸）が異なるため、Q - Uと同じプロットの分布を示すわけではない。

42学級で実施した結果を比較したところ、おおむね5つの傾向に分類できた（表1）。

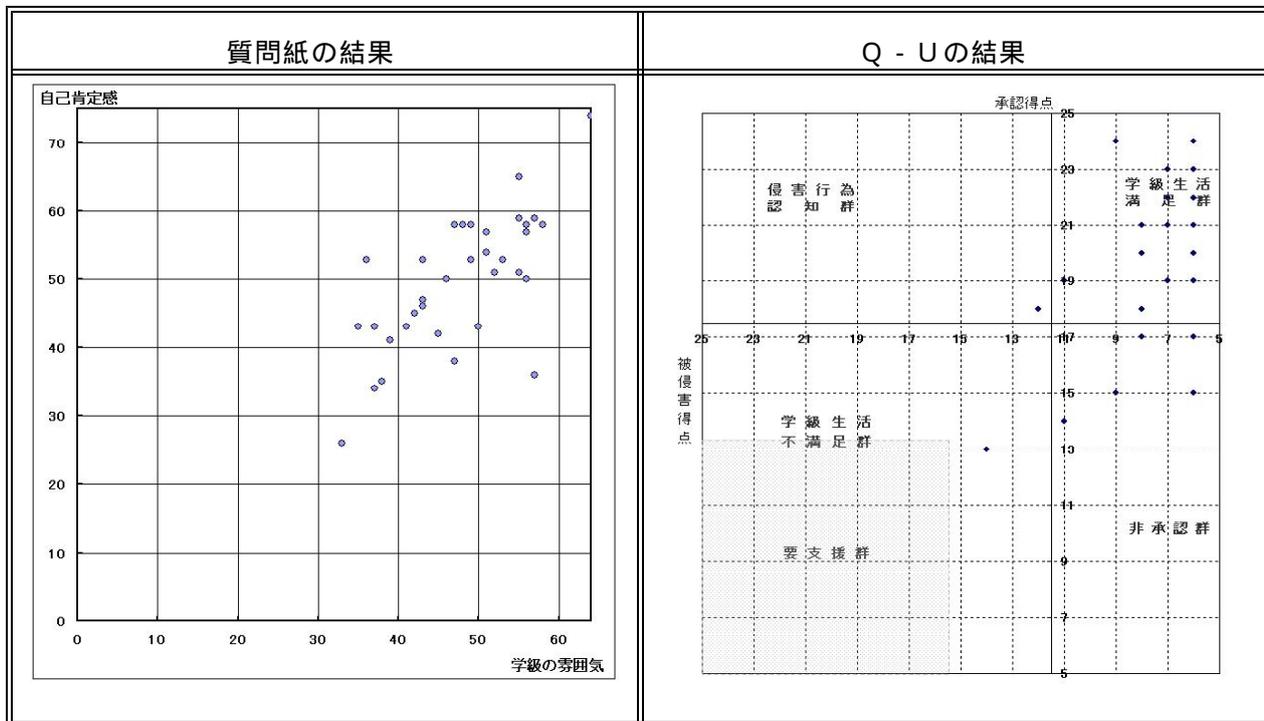
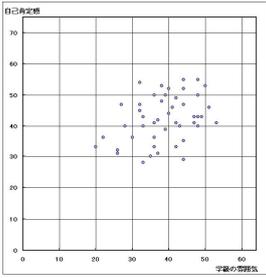
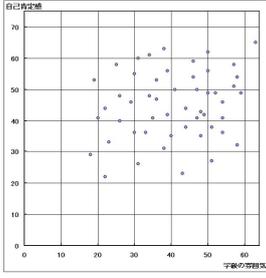
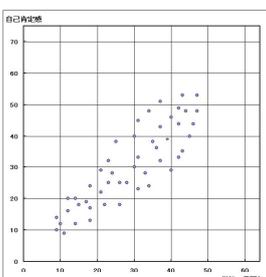


図2 質問紙の結果とQ - Uの結果の比較

表1 プロットの分布による学級の傾向

<p>分布1の学級</p>		<p>右上に集まった集団</p> <p>自己肯定感が高い子どもが多い。 学級の雰囲気が良いと感じている子どもが多い。 学級としてかなりまとまっている。</p>
<p>分布2の学級</p>		<p>右上に斜めに集まった集団</p> <p>自己肯定感の高低に多少の差が生じてきている。 学級の雰囲気の認知に多少の差が生じてきている。 学級としてのまとまりはある。</p>

<p>分布 3 の 学 級</p>		<p style="text-align: center;">座標の中ほどに集まった集団</p> <p>自己肯定感の高低にあまり差がなく、座標の中ほどに集まっている。 学級の雰囲気の認知にあまり差がなく、座標の中ほどに集まっている。 学級としてのまとまりは不十分である。</p>
<p>分布 4 の 学 級</p>		<p style="text-align: center;">プロットが大きく広がった集団</p> <p>自己肯定感の高低に大きな差がある。 学級の雰囲気の認知に大きな差がある。 学級としてのまとまりに欠ける傾向がある。</p>
<p>分布 5 の 学 級</p>		<p style="text-align: center;">左下に向かって長く伸びた集団</p> <p>自己肯定感が高く学級の雰囲気が良いと感じる子どもから、自己肯定感が低く学級の雰囲気も悪いと感じている子どもへと伸びている。 学級としてのまとまりに大きな差が生じている。</p>

### 日常観察

日常観察からは、質問紙の結果だけでは把握できないことが把握できるという利点がある。また、質問紙の結果からは、日常観察の見取りだけでは把握できないことが、客観的なデータによって把握できる。日常観察と質問紙は互いを補い合い、学級及び個の実態をよりの確に把握するために必要である。

以下に、集団及び個を見取る日常観察の観点を示す。これらの観点は、分布1から5の学級状態によって異なるが、担任が観察する上で大切な観点と考える。

#### 1 集団に対しての観点

できないことを責める雰囲気がある。

数人の子どもだけでグループになり、コソコソと話していることが多い。

グループの人間関係が固定して、グループ同士の交流がない。

学習と遊びや、授業と休み時間のけじめがな

い。

友達の困っている姿に気付かないか無関心である。

みんなで一つのことをやりとげようという団結がなく、行事などにも熱心に取り組めない。

#### 2 個に対しての観点

休み時間に一人でいることが多い。

授業中、グループづくりでどのグループにも入れない。

体調不良を訴えることが多い。

遅刻や早退が多くなる。

保護者が送ってきたり、相談に来たりすることが多くなる。

自己主張できず、ボスのな子どもの言動に同調する行動をとる。

損な役をいつもやらされている。

今まで元気に学校生活を送っていた子どもが暗い表情になる。

## 実態に基づいた適切な援助・指導

質問紙の結果から分かる客観的なデータと日常観察から、学級及び個の実態を把握する。それに基づいて教師が援助・指導を行うことが、いじめや不登校を予防する学級経営改善につながる。

本研究では、学級経営改善にとって重要な援助・指導は、「教師の日常のかかわり」・「授業（学級活動）」・「個への援助・指導」であると考えられる。

### 1 教師の日常のかかわり

教師は学校生活のあらゆる場を通して子ども一人一人を多面的に理解して、子どもとの間に親密で望ましい人間関係を築くことが必要である。そのためには、まず温かく子どもに接し、ありのままの子どもを受け入れる。その子の良いところを見だし、学級の中で存在感を感じさせることが大切である。子どもは誰でも、「教師から認められたい」という欲求がある。小さな過ちを責めるのではなく、できるようになったことや一生懸命取り組んだプロセスを認めることが、子どもの心を開く。さらに「教師から大切にされている」という思いがもてると、自信につながり、自己肯定感が高まるのである。つまり、教師が一人一人の子どもを大切に思い、温かく日常のかかわりをもつことが、いじめや不登校を予防することにつながるのである。

### 2 授業（学級活動）

学習指導要領の「特別活動編A学級活動の内容（2）」に望ましい人間関係の育成が位置づけられている。それに基づいて、学級内での人間関係を良好にするための具体的な方法として、構成的グループエンカウンター（以下S G Eとする）や対人関係ゲームを授業（学級活動）で実施する。

S G Eのねらいは、集団学習体験を通して行動の変容と自己の成長を図ることであり、自己肯定感や他者理解を促す。そのためにS G Eの内容は、「自己理解」「他者理解」「自己表現・自己主張」「信頼体験」などから構成されている。

対人関係ゲームのねらいは、学級集団の人間関係づくりである。それに参加することによっていろいろな人間関係を経験するゲームである。子どもたちが対人関係ゲームを通して様々な集団活動を経験することによって、良い人間関係を築け、豊かな学級生活を実現することができる。また、

対人関係ゲームで経験した他者とのふれあいがきっかけとなって、日常の学級生活でも、人とのかわりが上手くもてるようになる。

これらのことから、S G Eや対人関係ゲームの考え方や方法を授業に取り入れて学級経営に生かすことは、自己肯定感を高め、学級の雰囲気をよくするために効果的であり、いじめや不登校の予防につながる。

### 3 個への援助・指導

子どもたちにとって学級は学校生活を送る上での最も基本的な単位集団である。同年齢の子どもたちによって組織されているが、それぞれ個性をもった一人一人違う子どもたちの集まりである。

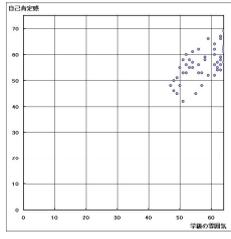
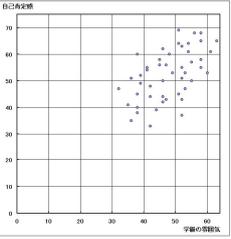
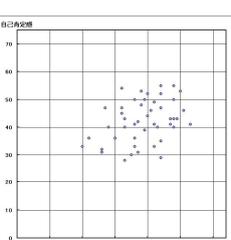
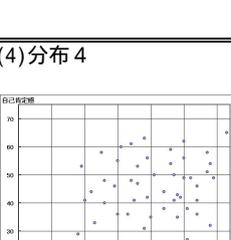
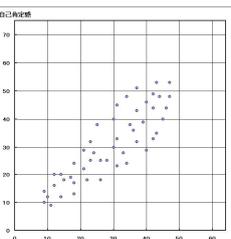
担任にとって、気になる子どもは必ずいるはずである。例えば、自己中心的な子ども、めんどくさいことはやらない子ども、授業や活動に共同して取り組めない子ども、自己表現が苦手な子どもなどである。このような子どもたちへは、個別の援助・指導が必要となる。具体的な方策として、「席順や班作りなどの環境を整える」「実際に他の子どもたちとかかわれるように、行動の仕方を身に付けさせる」「子ども同士がかかわれる場を授業などに取り入れる」「その子どもが孤立したり学級不適應になったりしないように心情面を支える」などが考えられる。このように個への援助・指導を行うことは、それぞれが主体的に学級集団に参加し、自分らしく生活できる力を身に付けさせることになる。

所属する学級の中で、自分らしく楽しく生活できることは、自己肯定感が高まり、学級の雰囲気も良いと感じることである。すなわち、いじめや不登校の予防につながる。

次の表3は、質問紙の結果から学級の実態を予想し、その実態に基づいた援助・指導を具体的にまとめたものである。

質問紙の結果から、自学級がどの分布の学級に近いのかを検討し、日常観察を加えて実態を把握していく。そして、実態に基づいた援助・指導に取り組んでいくこと、それがすなわち学級経営改善なのである。

表3 学級の実態に基づいた援助・指導 は、いじめに関すること は、不登校に関すること

質問紙の結果	予想される学級の実態	実態に基づいた援助・指導		
		日常のかかわり	授業（学級活動）	個への援助・指導
<p>(1)分布 1</p> 	<p>認められる機会が十分あり、自分に自信をもち自己表現したり、積極的に人とかかわったりできる。そのため、お互いを尊重し認め合える人間関係が形成されている。 子ども同士のトラブルはほとんどないと考えられる。</p>	<p>人間関係の深まり、学級の中で自分らしさを確認するための援助・指導を行う。 状況を判断して「子どもたちでできそうだな」と思ったら任せる。全体的、長期的な視点でサポートする。</p>	<p>学級としてのまとまりがあるので、さらに深める。小集団から中集団、学級全体へという流れで実施する。 (例) ・サイコロトーク ・たしざんトーク ・トラストウォーク ・気になる自画像 ・別れの花束</p>	<p>一人一人の子どもに目を配り、少しの変化も見逃さないようにする。 一人一人の役割を明確にし、その責任をしっかりと果たすようにする。 一人一人の努力は、みんなですっかりと認め合う。</p>
<p>(2)分布 2</p> 	<p>認められる機会はあるが、自信をもっている子どもと自信をもてない子どもが混在している。 人間関係がある程度良好で、トラブルは少ないと考えられる。</p>	<p>一度にたくさんのごことを指示したり、指導したりしない。 できることを一つずつ積み重ねる 子どもの話を丁寧によく聴く。</p>	<p>一人一人のことをみんながもっとよく知り、肯定的に認め合えるものを実施する。 (例) ・質問じゃんけん ・究極の選択 ・ブレーンストーミング ・無人島SOS ・別れの花束</p>	<p>下の方にプロットされた子どもには、声かけを多くする。 できるようになったことや一生懸命取り組んだプロセスを認める。</p>
<p>(3)分布 3</p> 	<p>認められる機会が少なく、子ども同士もお互いに認め合える雰囲気ではない。 大きなトラブルはないが、些細なことでトラブルになると考えられる。</p>	<p>子どもの行動や取組の中のいいところ・努力したところを探し、行動を具体的に認める。 「君のことを気にかけているよ」というメッセージを込め、担任から継続的にコミュニケーションをとる。</p>	<p>学級の人間関係の緊張をほぐすものを実施する。担任との関係を深めるためのものを取り入れ、担任も一緒に活動する。 (例) ・アドジャン ・じゃんけんボーリング ・先生ピンゴ ・いいとこさがし ・四つの窓</p>	<p>一人一人の子どもへの気持ちを理解するために、毎日5人くらいと交換日記をするのも効果的である。 学級や担任への緊張があるので、担任以外の教師がかかわることも可能。 全ての子どもに声をかける機会をつくり、それぞれの子どもの学級生活について感じていることを把握する。</p>
<p>(4)分布 4</p> 	<p>認められる機会に差があり、自己表現できる子どもと自己表現できない子どもに分かれているため、お互いに認め合うことが困難である。 のびのびと生活している子どもと自分を抑えて生活している子どもに分かれている。 子どもたちが思い思いに行動し、小さなトラブルが頻発していると考えられる。</p>	<p>最低限のルールを設定し、簡単なルールから始めて、一つ一つが定着するまで取り組む。 不適切な行動・態度を取り上げ、「なぜ悪いか」「どこが悪いか」を理解させてから、改善点を一緒に見だして取り組む。</p>	<p>みんなで協力してできる喜び、「成功体験」を取り入れる。 ルールをみんなで守っていけるような取組を実施する。 (例) ・パスディライン ・ピンゴゲーム ・何でもバスケット ・好きなものランキング ・共同絵画 ・私発見、あなた発見</p>	<p>休み時間一人で過ごす子どもの様子に目を配ったり、自分から話しかけてこない子どもには、担任から進んで声かけを行ったりする。 左下にプロットされている子どもには、特に親和的・受容的に個別面談を行い、丁寧に話を聴く。 決められたルールに従って行動していたことを積極的に認める。</p>
<p>(5)分布 5</p> 	<p>自己主張が強い子どもが学級に強い影響を及ぼし、自己主張が苦手な子どもは自分を抑えて生活している。 話が聞けなかったり、約束が守れなかったりして、トラブルが多いと考えられる。 左下にプロットされている子どもは、いじめや不登校の可能性が高い。</p>	<p>気になる人間関係が見られたら、実際の様子や気持ちを探り、解決の方向を一緒に見だして取り組む。 なるべく時間を見つけて、子どもとともに思い切り遊ぶ。 問題が起きたときは、子どもの思いを受け止め、学級の問題として全員で話し合うようにする。</p>	<p>ルールを守って楽しく活動できる取組を実施する。簡単なルールでみんなが一緒に活動できることを取り入れる。 (例) ・ひたすらじゃんけん ・あいこじゃんけん ・じゃんけんボーリング ・ピンゴゲーム ・何でもバスケット ・心が温かくなる言葉</p>	<p>まじめに頑張っている子どもに、個別に声をかけて話をする中で、頑張りを認めていることを伝える。 左下にプロットされている子どもには、特に人間関係を観察・把握し、学級での気持ち安定する友だちづくりをする。 担任と何でも話せる関係を築く。</p>

## 実践例

学級経営改善には、実態に基づいた援助・指導〔日常のかかわり、授業（学級活動） 個への援助・指導〕が有効であることを協力校での実践を通して検証する。授業終了後に子どもの振り返りと観察から次の援助・指導を決定する。

1 分布2の学級 は、いじめに関すること は、不登校に関すること  
学級及び個の実態

(質問紙の結果から)  
自己肯定感、学級の雰囲気認知に多少の差が生じてきている集団である。  
学級としてのまとまりはある。

(日常観察から)  
グループを組む際に、声をかけてもらえず、どのグループにも入らない子どもが4人いる。( の子どもはその一人)  
休み時間に教室で過ごす子どもが1 / 4程度いる。( の子どもはその一人)  
みんなの前で自分の思いを表現できない子どもがいる。( の子ども)

	ねらい	授業（学級活動）	考 察	日常のかかわりの改善点
第一時	心理的緊張をほぐし、人とかかわる楽しさを体験する。	ひたすらじゃんけん あいこじゃんけん じゃんけんポリング	はじめは、自分からかかわれなかった子どもが、だんだん自分からかわっていく姿が見られた。しかし、まだ十分ではないと思われたので、次回も人とかかわる対人関係ゲームを行う。「多くの人とじゃんけんができて良かった」という振り返りから、これらの活動は効果があった。	どのグループにも入れない子どもと時間を見つけては個別に話を聴くようにした。 休み時間は、「外でみんなで遊ぼう」と誘い、担任と一緒に遊ぶ時間を設けた。教室にいる子どもにも積極的に話をした。 帰りのあいさつ後、担任対子どもでじゃんけんをし、楽しい気分の下校させた。
第二時	体を動かしながら楽しく活動し、多くの人とかかわる。	こおりおに	前回あまりかかわれなかった子どもも、今回はかかわることができた。2回の対人関係ゲームで、人とかかわる楽しさを体験できたので効果があった。子どもたちの人間関係は良好になってきていると感じた。次回は小グループで話し合いができる活動を行う。	指導をする際には、まず子どもの話をよく聴き、認める言葉かけを行ったあとに指導をするようにした。 朝の会でのスピーチで「サイコロトーク」を行い、自分の考えを言えない子どももテーマに沿って話せるようにした。
第三時	自分の考えを受け入れてもらう体験を通して、自己肯定感を高める。	ブレーストーミング	「協力したので、話し合いが早く終わった」という振り返りがあった。話し合いをスムーズに行うには、班員の人間関係が大切であると言える。次回も同じメンバーで話し合い活動を行う。	良いことをした子どもを認め、帰りの会でみんなの前で紹介した。 帰りの会で「いいこと探し」の動機づけになるように、いいことをした友だちを発見できたら、ビー玉を瓶に詰める活動に取り組んだ。
第四時	多様な考え方に気づき、お互いを認め合える人間関係を築く。	誰を助ける？	前回に比べると、どの班も話し合いがスムーズに行われた。「自分の意見をはっきり言えたし、友だちの意見もしっかり聞けた」という振り返りが多かった。人間関係が良好になっていると思われる。小グループでの話し合いが、他者理解につながり効果的だった。	

学級及び個の実態の変化

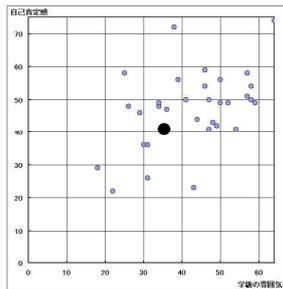
(質問紙の結果から)  
全体的に、自己肯定感、学級の雰囲気認知とも高くなった。

(日常観察から)  
の子どもは、対人関係ゲームをしたり教師が休み時間に進んで声をかけ一緒に遊んだりしたことで、友達とかかわっている姿が見られるようになり、学級の雰囲気も良いと感じるようになった。  
男女の仲が良くなり、子ども同士のトラブルがほとんどなくなった。  
の子どもは、休み時間に友達と校庭で長縄をする姿が見られるようになった。  
の子どもは、S G Eを行ったことで自分の思いを表現できるようになり、自己肯定感が高くなった。

2 分布4の学級

は、いじめに関すること は、不登校に関すること

学級及び個の実態



(質問紙の結果から)  
自己肯定感の高低に大きな差がある。  
学級の雰囲気認知に大きな差がある。  
学級としてのまとまりに欠ける傾向がある。

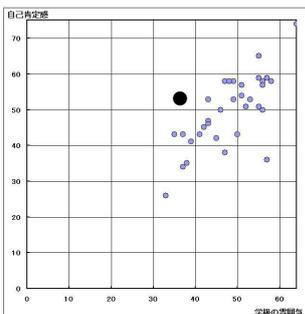
(日常観察から)  
自己主張の強い子どもが学級の中心となり、雰囲気を壊している。  
他の子どもたちは、自分を抑えて生活せざるを得ない状態である。  
女子は比較的おとなしく、あまり自分の意見を言えない感じがある。  
夏休みに仲の良い友だちとトラブルがあり、登校渋りが見られる子どもがいる。( の子ども)

実態把握

	ねらい	授業(学級活動)	考 察	日常のかかわりの改善点
第一時	非言語の活動を通して、心理的緊張をほぐす。簡単なルールを決め、みんなで楽しさを感じ合う。	パスディライン ビンゴゲーム	パスディラインが成功したことで、力を合わせた成功体験を実感できたことは大変効果的だった。振り返りシートにも「成功して嬉しかった」という感想が多かった。しかし、最後までざわつきが見られ、ルールを守ることを徹底させることが必要である。次回はルールを守りつつ、学級全体でまとまっていく活動を行う。	自己肯定感の低い子ども、学級の雰囲気を良くないと認知している子ども15人と個別面談を行い、話を受容的に聴いた。 自己主張の強い子どもに対して、機会があるごとに話をするようにした。 給食の時間は日替わりで班を回り、自分から話せない子どもと話を積極的にすることで、担任との距離を縮めた。
第二時	ルールを守り、協力して絵を完成することを通して、グループで一体感を味わう。	共同絵画	皆で協力して1枚の絵を完成させる「成功体験」が効果的であった。「ルールを守ることが大切」、「ルールを守ってこそ楽しめる」と振り返りシートに書いた子どもがいたので、今後の変化に期待できる。次回もルールを守りつつ、自分のよさ・友だちのよさを発見できる活動を行う。	「ほめほめ作戦」を行い、認める言葉かけを意識的に増やした。 登校渋りの子どもに対しては、本人が嫌がらない程度にスキンシップを心がけ、話を受容的・共感的に聴くようにした。
第三時	友だちから自分の良いところを伝えてもらうことにより、自分を肯定的に受け入れる。	わたし発見、あなた発見	班の活動は和やかな雰囲気で行われた。人間関係が良好なメンバーで構成した班の活動にしたためである。「みんなにほめてもらって嬉しかった」という感想が多く、お互いを認める素地ができてきている。	

実践

学級及び個の実態の変化



(質問紙の結果から)  
学級の雰囲気認知が高くなった子どもが増えた。学級としてまとまり始めた。

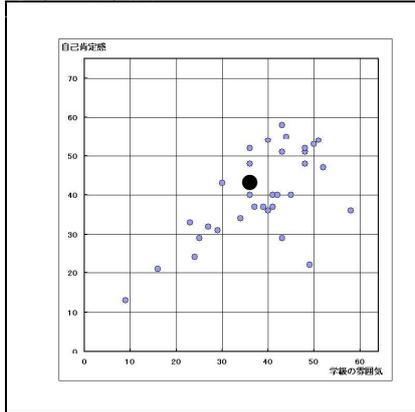
(日常観察から)  
自己主張の強い子どもも、少し周りを気にするような態度を見せるようになり、友達とのかかわりが持てるようになった。  
「ほめほめ作戦」が成功し、「気づき動く子ども」が多くなった。  
あまり自分の意見を言えなかった女子の中には、担任によく話をするようになってきた子どももいる。  
の子どもは、S G Eを行ったことで、友達と一緒に楽しそうに行動する姿が見られるようになり、自己肯定感が高くなった。

結果

3 分布5の学級

は、いじめに関すること は、不登校に関すること

実態把握



学級及び個の実態  
 (質問紙の結果から)  
 自己肯定感が高く学級の雰囲気が良いと感じる子どもから、自己肯定感が低く学級の雰囲気も悪いと感じている子どもへと伸びている集団である。  
 学級としてのまとまりに大きな差が生じている。  
 (日常観察から)  
 全体的に幼く、自己中心的な言動をとる子どもが数人いる。( の子どもはその一人)  
 授業中話を聞かなかったり、担任の指示が通らなかつたりして、学習のルールが徹底できない。  
 自己表現が不得意で、皆の前で自分の思いを表現できない子どもが多く、学級での様々な活動に活気がないように感じられる。

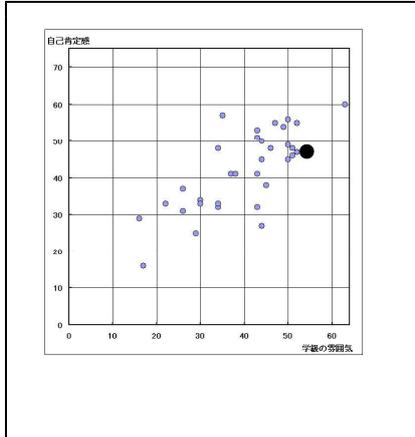


実践

	ねらい	授業(学級活動)	考察	日常のかかわりの改善点
第一時	心理的緊張をほぐし、人とかかわる楽しさを体験する。	ひたすらじゃんけん あいこじゃんけん じゃんけんボーリング	「あまり話したことがない人とたくさん遊べた」「男の子ともふつうにじゃんけんをして遊べて、楽しかった」という子どもの感想から、学級の皆とより良いかかわりを求めていることを感じた。人とかかわる楽しさを体験でき効果的だった。次回は、かかわりを深めながら自分の考えを表現できる活動を行う。	自己中心的で担任に反抗的な態度をとる子どもに対して、共感的態度でじっくり話を聴くようにした。 ルールを守ることに重点を置いて指導を続けた。ルールが守れた行動が見られたときは、認める言葉かけを行った。 指導を行う際には、まず受容的態度でよく話を聴くことに心がけた。
第二時	非言語の活動を通して、心理的緊張をほぐす。 小集団の中で自己表現力を高め、人のかかわりを深める。	パースディライン 無人島SOS	言葉を使わない難しさとコミュニケーションが成立したときの喜びを味わうことができた。「成功体験」は人間関係づくりには効果的である。小集団での話し合いでは自分の考えを表現できない子どもが7人いたので、次回は言葉を使わずにかかわりが深まる活動を行う。	言動において「どこが悪いか」ということを子どもが理解できるまで話をした。 帰りの会で、日直が一分間スピーチを行う活動を取り入れ、皆の前で自分の思いを表現できるようにした。
第三時	非言語のルールを守り、協力して絵を完成させることで一体感を味わう。	共同絵画	「言葉を使わないのは大変だけど、みんなの気持ちが分かったし、僕の気持ちも分かってくれたと思う」という感想からお互い分かり合えるうれしさを共有できた。自己表現力に差がある場合には、ルールが簡単で明確、非言語で行う活動が効果的である。	



結果



学級及び個の実態の変化  
 (質問紙の結果から)  
 全体的にプロットが右上に移動してきているので、自己肯定感、学級の雰囲気認知が少し高くなった。  
 (日常観察から)  
 自己主張の強い子どもに左右されることが少なくなり、学級の雰囲気が良くなってきた。  
 の子どもは、S G Eを行ったことで、自己中心的な言動が減り、友達とのかかわりがもてるようになり、学級の雰囲気認知が高くなった。  
 「ルールを守る」指導を重点的に行った結果、子どもたちの中でルールを守ろうという気持ちが出てきて、お互いに注意をしよう場面が見られるようになり、成果が表れてきている。  
 自己表現が苦手な子どもも、S G Eなどを行っていくうちに、少しずつ自己表現ができるようになってきている。

## まとめ(成果と課題)

### 1 研究の成果

本研究では、前述した質問紙を実施することで、「自己肯定感」と「学級の雰囲気」の2つの観点から客観的に学級及び個の実態を把握することができた。特に、プロットの分布から学級の状態を5つの傾向に分類し、この分布の特徴に日常観察を加えることで、学級及び個の状態を把握しやすくなった。

また、プロットの位置から学級内で気になる子どもの状態を確認できたり、担任の見取りとは違う子どもの実態を把握したりすることができた。このような実態把握に基づいて、その学級の実態に合った内容の授業(学級活動)を行った。特に、S G Eや対人関係ゲームを行う際には、各授業ごとに子どもの振り返りや観察から、適切な内容を選択し、人間関係を良好にするために段階を考えて実施した。また、個の実態に基づいて個別に話を聴いたり、一生懸命取り組んだことを認める言葉かけをしたりするなどの援助・指導を行った。その結果、子どもたちの自己肯定感が高まり、学級の雰囲気が良くなった。

以上のように実態に基づいた援助・指導を行うことがいじめや不登校を予防する学級経営改善につながった。

さらに、質問紙の結果と日常観察の見取りから、教師が自らの学級を見つめ直し、「なんとかしたい」「みんなが楽しく過ごせる学級にしたい」という思いをもち援助・指導を行ったことも学級経営改善につながった。

### 2 今後の課題

本研究では、日常のかかわりと共に授業における効果的な援助・指導の一つとしてS G Eと対人関係ゲームを計画的に実施した。実施期間は二ヶ月間と短かったが、学級経営改善が図られ、成果となった。

さらに、効果を上げるためには、年間を通した取組が必要であると考えられる。まず、子どもたちが学級に慣れてきて、問題が起こり始める5月に1回目の質問紙を実施し、学級及び個の実態を把握する。その実態に基づき年間を通した計画を立て実践する。そして中間の11月に2回目の質問紙を実施し、今までの援助・指導が適切であったか見直し、改善する。

最終的には、確認のために年度末の2月に3回目の質問紙を実施し、1年間の援助・指導が学級経営改善に適切であったかを確認する。

以上のような1年間のサイクルとして実態に基づいた援助・指導を実施していくことが望ましいのではないかと考える。

なお質問紙においては、その内容から四年生以上での実施が望ましいと思われる。しかし、低学年で実施する場合には、補足説明をしながら実施していくとよいと考える。

### 参考文献

- 群馬県総合教育センター 『実践ワークブック不登校問題課題解決支援資料』改訂版(2004)
- 石隈 利紀 著 『学校心理学』 誠信書房(1999)
- 河村 茂雄 著 『教師のためのソーシャルスキル』 誠信書房(2002)
- 山本 銀次 著 『エンカウンターによる“心の教育”』 東海大学出版会(2001)
- 伊東 博著 『ニュー・カウンセリング』 誠信書房(1999)
- 河村 茂雄 著 『Q-U(楽しい学校生活を送るためのアンケート)』 図書文化社
- 河村 茂雄 藤村 一夫 粕谷 貴志 武蔵由佳 企画・編集 『Q-Uによる学級経営スーパーバイズ・ガイド』小学校編 図書文化社(2004)
- 国分 康孝 監修 『エンカウンターで学級が変わる』小学校編 Part 1・2・3 図書文化社(1196)
- 田上 不二夫 編著 『対人関係ゲームによる仲間づくり』 金子書房(2003)
- 『いじめの予防と早期解決』 金子書房
- 『不登校の子へのかかわり』 金子書房
- 教師の技と心研究会 編著 『学級経営MAP』 東洋館出版(2005)
- 河村 茂雄 著 『集団を育てる 学級づくり12か月』 図書文化社(2006)
- 河村 茂雄 著 『学級崩壊 予防・回復マニュアル』 図書文化社(2000)
- 河村 茂雄 編著 『グループ体験によるタイプ別学級育成プログラム 小学校編』 図書文化社(2001)

