

生徒にとって「心の居場所」となる学級をめざして —リーダーの育成を通して—

教職実践応用領域 学級づくり履修モデル
瀧 光彦

I 主題設定の理由

新自由主義や消費主義の世の中で生きる生徒は、自分の好きなことしかやろうとしなかったり、気の合う友だちとだけ付き合ったりするなどまとまりのない状態が見うけられる。また、自分の所属する集団をより良い集団に変えていくちからが弱いように思われる。そのため、集団の中でトラブルが起きて、何をしてもよいか戸惑い、自分たちでトラブルを解決することができない。よって、いじめ・暴力行為・学級崩壊・不登校などの問題が起きてうまく対応できない。こうして学級は、ますます不安定な状況となり、生徒にとって安心した居場所からはほど遠い状態になる。

また、生徒に主体性が育っていないため、自分から積極的に行動するのではなく、教師の指示を待ったり、指示されたことしかできなかつたりするケースが多い。その結果、生徒自らがより良い学級をつくりあげていこうとする創造的な活動がなかなか見られない。これらの状況は、生徒に自分たちの問題を解決するちから、いわゆる「自治的な能力」が育っていないことに起因していると考えられる。

そこで、生徒に「自治的な能力」を形成することによって、主体的に行動し自分たちに居心地の良い環境をつくりだすちからを育てることができれば、学級が生徒の居場所になるのではないかと考え、本主題を設定し研究に取り組むことにした。

II 研究の目標

主題に向けて、めざす生徒像と学級像を次のように考え、本研究の目標とした。

1 めざす生徒像：自治的な能力を身に付けた生徒

—自治的な能力とは—

自分たちの課題を自ら解決するための、**話し合うちから、決めるちから、実行するちから**から成り立っている。

2 めざす学級像：生徒にとって「心の居場所」となる学級

—「心の居場所」となる学級とは—

学級の**すべての成員**が、自分の願いや思いを学級全体の中に**表現でき**、それを学級全体がきちんと**受け止めてくれる**学級である。

III 研究の仮説

生徒が自分たちの願いや気持ちを理解したり、表現したりしながら（話し合うちから）、合意をつくり（決めるちから）、願いを実現する能力（実行するちから）を形成することができれば、生徒の問題状況が改善する（自分たちの課題を自ら解決する）とともに、学級が心の居場所になると考えた。また、そのような能力（自治的な能力）を形成するにあたって、リーダー指導が中心的な役割を果たすのではないかと考えた。

なぜならば、教師とともにリーダーは、集団の前で自分の願いや気持ちを率先して表現したり、集団のなかで成員の願いや気持ちを聞き出したり、集団の抱える課題を分析して解決策を提案したりする中心となるからである。

そこで、次のような手順と方法でリーダー指導すると学級全体が生徒の心の居場所になると仮説を立てた。

- ① 小集団のリーダー指導からはじめて、学級全体のリーダーへ育てる。
【班活動・学級の活動】
- ② 集団内での話し合い活動を組織しながら、リーダーに成員の願いと気持ちを聞き出す力を育てる。
【班会議】
- ③ 集団の抱える課題やその解決方法をリーダーと相談することで、リーダーに集団の分析力・問題解決力を形成する。
【班長会】

IV 研究の方法

1 研究の対象

平成22年度 稲沢市立大里中学校1年3組
A学級29名（男子14名 女子15名）

2 研究の進め方

(1) 新任教員の学級づくりの指導を通して

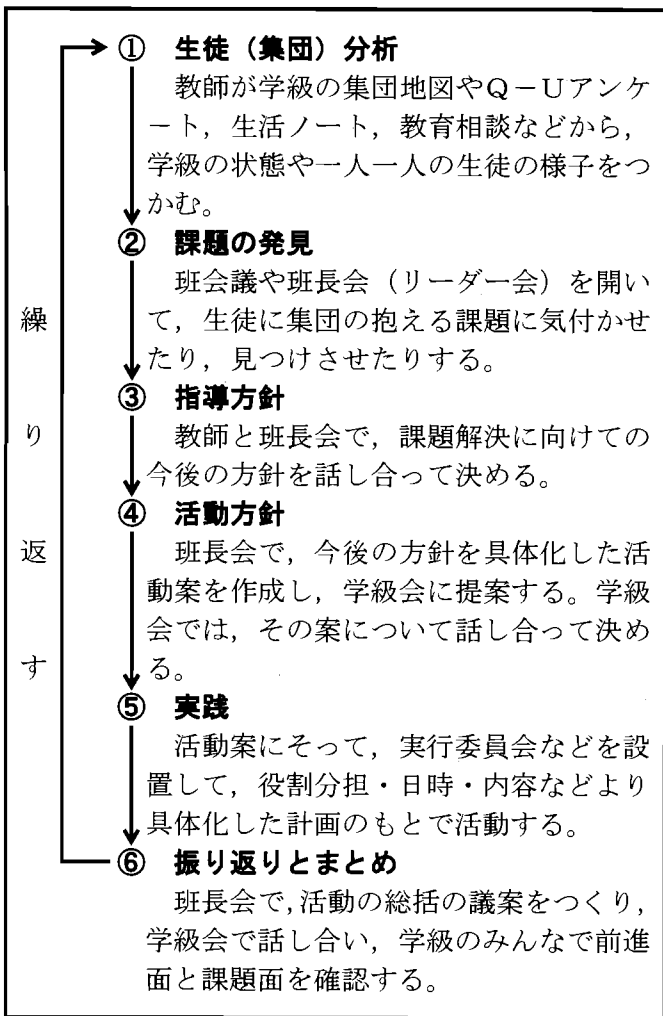
平成22年春の定期人事異動により、本年度から中学校に勤務することになった。また、校務分掌により学級を担任することができなくなった。担任する学級がないという状況で、学級づくりの実践を進めていくために校長や

指導教員との協議の上で、以下のような方法で実践を行うこととした。

本年度、勤務校（大里中学校）には1名の新任教員（A先生）が配属され、1年3組を担当することとなった。その新任教員の学級づくりを、ミドルリーダーという立場から指導することによって、自分のめざす学級づくりを進め、先の仮説を検証していくこととした。

(2) 実践の流れ

次のような流れ（指導サイクル）で、学級づくりの実践を行うようにした。



3 仮説の検証方法

リーダー指導の手がかりとしたり、学級における一人一人の生徒の様子をつかんだりするために「Q-Uアンケート」と「学級の集団地図」という2つのツールを活用する。

(1) Q-Uアンケート

河村茂雄が考案し、標準化された心理教育アセスメントである。正式には「楽しい学校生活を送るためのアンケートQ-U」といい、生徒

の学級満足度や学校生活意欲、学級集団の状態を測ることを目的としている。

質問紙による2つの尺度（学級満足度尺度・学校生活意欲尺度）と自由記述アンケートで構成されている。その中でも、学級満足度結果のまとめ（縦軸に承認得点、横軸に被侵害得点を取り、マトリックスにしたもので、視覚的に学級集団の様子をとらえることができる）は、学級集団の様子をつかみ、指導方針と活動方針をつくるために役立つ。

集団の中で、自分の気持ちを正直に表現できないような生徒の本音をつかむことができ、リーダー指導や学級の集団地図の作成の際に、手がかりとすることができる。

(2) 学級の集団地図

教師が集めた情報（事実）をもとに、学級内における生徒の関係性（まとまりやつながり）を図示したものである。グループ間の関係を矢印などで関連づけたり、グループの特徴を文字で書き込んだりする。図に情報を書き込めない場合には、マトリックスで補完することもできる。

教師がリーダーにグループ成員の様子を聞くことによって、教師が学級の集団地図の手がかりを得たり、リーダーに集団成員への着目を促したりすることができる。また、教師がリーダーと相談しながら学級の集団地図をかくことによって、リーダーに集団を分析する力を育てることができる。さらに、学級の集団地図をもとにして、指導方針や活動方針もリーダーといっしょに構想することで、リーダーとしての自覚を深め、生徒集団に自治的な能力を形成することができる。

(3) Q-Uアンケートと学級の集団地図の違い

Q-Uアンケートは、生徒が自分の気持ちをもとに回答したものである。一方、学級の集団地図は、教師が得た情報をもとに、教師自身がかいたものである。つまり、生徒側と教師側という異なる立場から、学級をとらえたところに大きな違いがある。したがって、Q-Uアンケートと学級の集団地図の間にずれが生じることがある。そうした場合には、リーダーとの対話などを通して生徒の認識と教師の認識のずれを修正していく必要がある。

4 具体的な研究の手だて

仮説を受けて、具体的な研究の手だてを次のように設定した。

段階	班長の決め方	班長への指導	班・学級での活動	フォローアップの指導
リーダー （班内立）	○班内互選 ○1名ずつ	○班長にリーダーとしての仕事を与え、教えていく。 ・班の課題を問題化して、班の中の対話・討論を通して、合意を形成するようにする。 ・班のメンバーを守るようにする。	○班会議（話し合い） ○班長会議 ○ゲーム・SGE ・なんでなんで ・サンハイゲーム ・リズムトロン ・スゴクトーク	○班長の正しい指導には進んで従うが、間違った指導には従わないようにする。 ○すぐれた班長の行動を評価することによって、どういう班長が優れたリーダーなのかを示す。
リーダー （学級全体の中で）	○班長立候補制 ・班長の立候補者の中から集団が班長を選ぶ。 ○班長は男女を問わず1名とし、必要に応じて副班長を置く。	○学級の問題に取り組むことを重ねるようにする。 ○学級の現実から課題を見つけ出し、その課題に意識的に取り組むようにする。 ○自らが意識化した課題を学級に提起することで、学級にある無自覚的な願いや要求を引き出し、集団がその願いを表現するようにする。 ○リーダーとしての自覚をもって、制度上のリーダーである班長などに立候補することを促していくようにする。	○班長会議 ○学級会 ○ゲーム ・ペーパーさん ○文化的活動 ・学級対抗ドッジボール大会 ・群読 ・合唱コンクール	○自分も含めた学級全体を前進させ、学級全体の利益となるリーダーとして、誰がふさわしいのかをきちんと「選ぶから」を身に付けさせる。 ○「自分はどのリーダーを選んでいるのか」、「自分が選ぶということがいったい何を意味するのか」について、理解させるようにする。 ○学級の成員が集団としての成長に必要なリーダーを選ぶことを通して、学級の要求を実現していくようにする。

V 研究の実際

1 実践1（1学期）

班（公的グループ）による清掃活動や給食当番などの当番活動、班会議や班長会を通して、班長を小集団のリーダーへ育てることや班員にフォローアップのちからを育てることをめざして実践を行った。

また、ミドルリーダーとして、A教員へ学級づくりの指導も行った。

(1) 実際

① 第1次班による活動（4月～5月）

班（小集団）のリーダーをめざして

ア 教師による班決め

入学してまもない時期であったので、出席番号順に男女混合で5名の6つの班を教師主導でつくり、班長を選ばせた。すべての班が、話し合うまでもなくじゃんけんで班長を決めていた。班長を選ぶ意味やどういふ生徒が班長に適しているのか、よくわかっていないようであった。

イ 具体的な活動

清掃活動などの当番活動といった日常的な活動に取り組ませた。活動ごとに、仕事の分担の仕方や進め方、班長の役割について、担任のA教員が指導した。一方で、班会議や班長会は、時間がないということでほとんど開かれず、班内での話し合い活動が組織されなかった。また、めざしている

学級像やリーダー育成の意義について、A教員の理解を得るのは難しかった。

ウ 結果と考察

第1次班による活動の後に、Q-Uアンケート（1回目）と学級の集団地図の作成（1回目）を5月25日に実施した。

結果は以下のようになった。（図1、2参照）

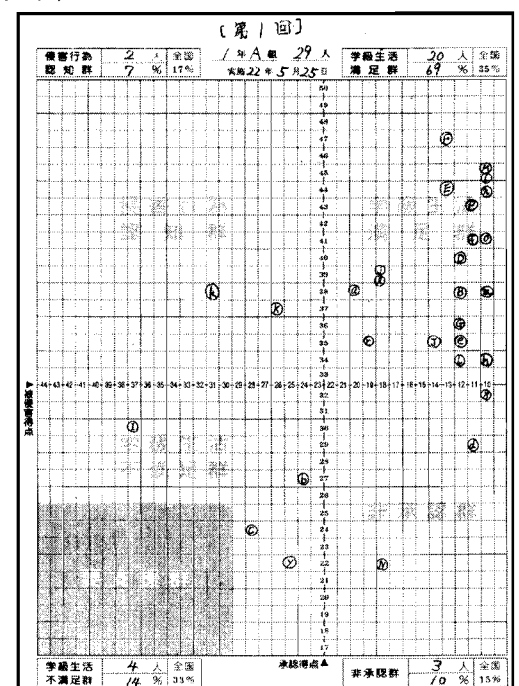


図1 第1回Q-Uの結果

Q-Uアンケートから、全体的には縦型

のプロットになっており、かたさの見られる学級であり、侵害行為認知群、非承認群、学級生活不満足群には、あわせて9名の生徒が属している。これら9名は5班以外の5つの班に属していることがわかった。つまり、班が心の居場所になっておらず、班長が班員を包み込むようなリーダーシップを発揮する活動ができていないといえる。

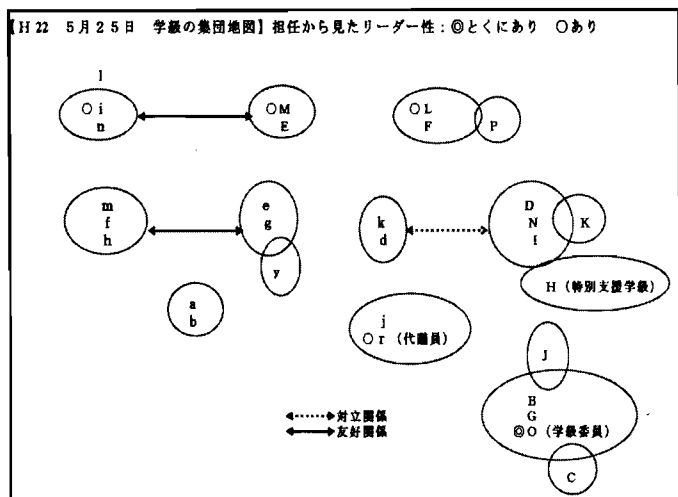


図2 第1回学級の集団地図

※Q-Uアンケート、学級の集団地図とともに、大文字は男子、小文字は女子を表し、アトランダムに置き換えた。

学級の集団地図から、学級は10の私的グループに分かれ、まとまりがなく、男女の対立や孤立生徒も見られる。

以上のことから、清掃活動などの当番活動といった日常的な活動を機能的に進めるために教師が編制した班では、一部の生徒の交流はできたが、全員がかかわれるような班にはなっていない。そのため、班員が目標をもつことができず、楽しく班活動に取り組めることができなかった。全員の交流が深まるような班活動ができていない。その結果、班長がリーダーとして育てず、班員にもフォロアシップを育てることができなかったと考える。

② 第2次班による活動 (6月～7月) 班 (小集団) のリーダーをめざして

ア 生徒による班決め

第1次班の実践結果から、班決めの方法をみんなで話し合って決めた。その結果、男女別に好きな子同士のグループをつくり男女のグループを合体させる方法をとることになり、男女混合5名のグループが6つできた。その後で、班長を選ばせた。前回のまとめを生かして、第1次班の5班の班長を賞賛して、どういう人が班長にふさわ

しいかよく考えて決めさせるようにしたが、班長を選ぶ意義や班活動についての意識がまだまだ低いことを痛感した。

イ 具体的な活動

第1次班の活動と同様に、清掃活動などの当番活動といった日常的な活動に班ごとに取り組ませた。また、班会議や班長会をできるだけ開くようにしたが、あまり開けなかった。さらに、班意識を育てるために、SGE(クイズミリオネア・共同絵画制作)などを実施した。

ウ 結果と考察

第2次班による活動の後に、Q-Uアンケート(2回目)と学級の集団地図の作成(2回目)を7月16日に実施した。

結果は以下のようになった。(図3、4参照)

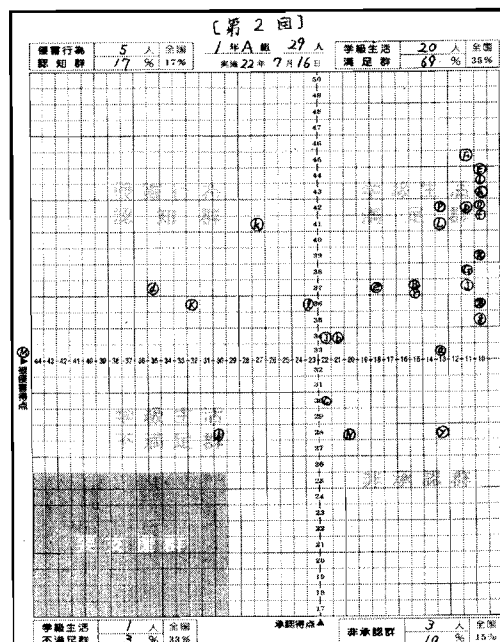


図3 第2回Q-Uの結果

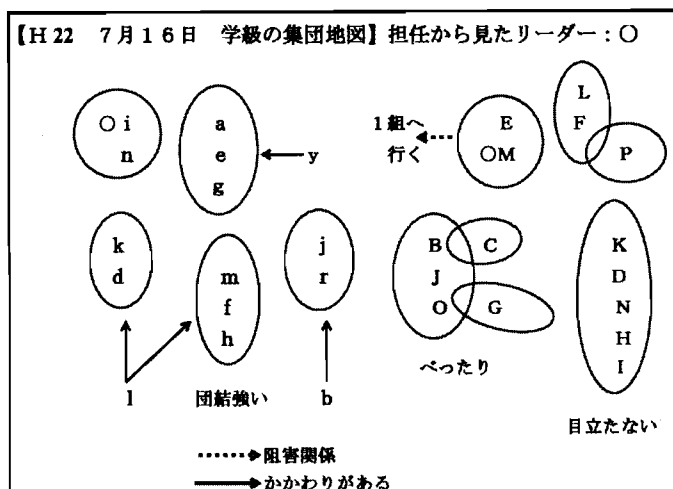


図4 第2回学級の集団地図

Q-Uアンケートの結果から、全体的には縦型のプロットになっており、かたさの見られる学級のままであるが、承認得点の差が小さくなり、学級内に友達同士認め合う雰囲気は少しずつではあるが、広がっているように思われる。侵害行為認知群、非承認群、学級生活不満足群には、あわせて9名の生徒が属している。そのうち4名は前回に引き続いてである。

学級の集団地図から、学級の中が9つの私的グループに分かれ、前回とほぼ同じまとまりのない状態である。特に、生徒b、生徒1、生徒yは所属するグループがなく右往左往している様子が見てとれる。

以上のことから、生徒の意見を取り入れて班編制を行っても、班活動の内容が前回に引き続き、交流を深めるものではなく、班長がリーダーとして育たなかった。その原因は、班長にリーダーとしての役割を教える場として、班会議や班長会がほとんど開かれなかったことが考えられる。そのため、班長が班員の様子を見たり聞いたりすることができず、班員にかかわりをつくりだすことができなかつたからであると考えられる。

(2) 結果と考察

実践1を通して、次のような結果が得られた。

- ① 自分たちでつくった班であったので、いきいきと活動することができた。しかし、清掃活動などの当番活動といった日常的な活動だけでは、班長をリーダーに育てることができなかった。そのため、学級全体を見ながら、みんなにスポットを当てるといった課題を教師と共有できる生徒を育てられなかった。

これは、班会議や班長会を開くことができなかったために、話し合いを組織する活動が十分できなかったからであると考えられる。

- ② 班(集団)にフォロアーシップのちからが育っていない。

これは、班長がしっかりしていないと損をする活動に取り組めなかつたため、生徒のリーダーに関する意識が育たなかつたからであると考えられる。

2 実践2(2学期前半:9月~10月)

実践1(1学期)の振り返りをもとに、2学期も引き続き班(公的グループ)活動を通して、班長をリーダーへ育てていくことをめざした。また、1学期以上に班会議や班長会を開くようにした。班会議は、学級活動の時間や総合的な学習の時間

朝や帰りのSTなどを活用して、最低週1回、できれば週2回は開くようにした。班長会も班会議と連動させて、少なくとも週1回は開くものとした。

班長会では、班長からの班会議の報告をもとに、学級の課題を明らかにし、その解決策を作成して学級会で提案するようにした。さらに、体育祭や文化祭といった学校行事には、学級で行動目標をつくって、学級全体で取り組ませるようにした。

ミドルリーダーとして、学級づくりへの取り組みに温度差があるA教員に対して、今まで以上に学級づくりの楽しさを体験させ、学級経営への意識や意欲を高めるようにした。

(1) 実際

① 第3次班(公的グループ)による活動

学級のリーダーをめざして

ア 班長会による班決め

実践1の結果から、学級全体に目を向けさせたり、リーダーに関する意識を高めることが必要と考え、次のような方法で班をつくらせた。

学級全体の中から班長6名を選んだ。選ばれた6名で班長会をつくり、そこに担任が加わって班員を決めていった。それぞれの班長は、自分の好きな生徒をメンバーにしていた。そこには、班活動を円滑に行うには、だれを選んだらよいかという考えは見られなかった。

イ 具体的な活動

1学期と同様に清掃活動などの当番活動といった日常的な活動に取り組ませた。また、班会議を定期的に関くようにした。班会議では班長指導に重点をおいた。班長には班会議の司会者として、話し合いが活発に行われるようにする役割があることを教え自分の意見を率先して言わせ、班員の意見には、じっくり耳を傾けるようにさせた。

さらに、班長会の活動を活発にして、学級の課題を生徒に解決させるようにした。そのひとつが「体育祭や文化祭には、学級で行動目標をつくって取り組もう」というもので、行動目標を達成するために、班長会で、実行委員会(合唱・横むかで・長縄)の結成、委員会のリーダー(班長とは別)とメンバーを決めて、あわせて学級会で提案していこうとするものであった。

しかし、実際に行われたのは行動目標を決めることだけであった。実行委員会の結成どころか、班長会を開いて、実行委員会について話し合われることもなかつた。実

行委員会をつくり、そこにリーダーを置くことは、リーダー集団の育成という意味があったので、大変残念なことであった。

班会議や班長会は、学校祭という大きな学校行事に取り組む時期であったため、計画通りに開けなかった。

(2) 結果と考察

実践2を通して、次のような結果が得られた。

- ① 生徒1と生徒yが孤立傾向にあることを、班会議を開くことによって、班長たちが認識し、学級の問題としてとらえられるようになってきた。

これは、班会議や班長会を開いて、班の様子や学級の様子を聞いたことによって、今まで、自分たちの周辺にしか目を向けられなかったのが、班や学級全体にまで目を向けられるようになったからであると考えられる。

- ② 生徒1と生徒yの孤立傾向問題について、解決に向けての自主的な取り組みがなされなかった。

これは、この問題についてどう取り組むかということ、教師が班長会で提起しなかったため、班長会において、具体的な活動案について話し合われることがなかったからであると考えられる。

3 実践3 (2学期後半: 11月~12月)

班(小集団)のリーダーをめざして(再び)

実践2(2学期前半)の振り返りをもとに、実践3の前に次のような指導方針を立てた。

- 生徒の思いを生かしながら、生徒とともに学級づくりを進める。
- 班会議や班長会をより定期的に開くことによって、班長をリーダーに、班長会を学級のリーダー集団に育てるようにする。

(1) 実際

第4次班の編制: 生徒の思いを生かして

第4次班をつくるにあたって、その方法について話し合わせた。「くじ」という意見しか出なかった。そこで、「くじ」という方法でよいのかを話し合わせた。「先生が決めるのはいやだから」「くじだとかんたんに決まる」というような意見は出されたが、反対意見は出されなかった。くじと座席表は担任がつくった。引いたくじを交換するという不正がないように、くじを引いたらすぐに、座席表の中にあるくじと同じ番号のところに自分の名前を書かせた。こうして、6つの班ができあがった。

① 班長決め

それぞれの班で話し合っ、班長を1名選ばせた。選ぶにあつて、班員みんなで決める班長であるので、班長の正しい指導には従うが、間違った指導には従わないようにすることを確認した。そして、だれが班長としてふさわしいかよく考えて選ぶことを強調した。それでも、弱い子に押しつけている班やじゃんけんで決めている班も見られた。結果、男4名、女2名の班長が選ばれた。班長に対しては、リーダー的行動をとったときには賞賛をしたり、班長の良いところを班員に褒めさせたりした。

② 具体的な活動

第4次班をつくり班長を選んだ後、すぐに班会議を開いた。班会議では、班替えをしたばかりなので、班の問題点を見つけることはできない。そこで、学級の問題点について話し合わせた。その結果、各班から表1のような問題点が出された。

【表1】

1班: 生徒a	浮いている
生徒b	いつも一人
2班: 生徒b	仲間はずれ
3班:	掃除をさぼる
4班:	クラスの雰囲気暗い
5班: 生徒b	仲間はずれ
6班:	なし

最初の班会議を開いた日の授業後に、1回目の班長会を開き、各班から出された学級の問題点について話し合った。話題の中心は、孤立傾向にある生徒bについてであった。

まず、生徒bが仲間はずれにされていることを全員で確認し、解決すべき学級の問題とした。次に、その原因について話し合った。

「下品なことを言う」「一言余分なことを言う」など生徒b個人に関するものが多く出された。担任が「なぜ、生徒bは下品なことを言うのだろうね」と問いかけたが、答えられる班長はいなかった。そこで、「班長なら、行動だけを見るのではなく、その理由まで見ていく必要がある」と班長の役割を話した。

その後で、生徒bの仲間はずれ問題をどう解決していったらよいかを話し合った。「生徒bが悪いところを直せばいい」という意見が出された。すかさず担任は「せっかく班長が集まっているんだから、みんなですることはないか」と訊き返した。すると、生徒j(2班の班長)が「仲間には入れるように声をかけたり、一言余分に言ったときには良く

ないよと言ってあげる」ことを提案した。この案に、他の班長も賛同し班長会の議決とした。班長は、この班長会の議決を班員に伝えることを確認して、班長会を終えた。

部活に行きたいからと班長会に乗り気でなかった生徒G（1班の班長）は、班長会が終わった後「学級の問題について、みんなで話し合うのは、結構楽しいね」という感想をもらしていた。みんなで見つけた学級の問題について、班長会で真剣に話し合い、議決できたのはA学級にとってはじめてのできごとであった。ようやく班長会が学級のリーダー集団としての役目を果たせるようになってきた。

1回目の班長会から1週間後に、2回目の班長会を開いた。最初に、班員や班の様子を報告させた。6つの班の中で、4つの班は「特に問題なし」と報告した。4つの班の班長には、もっと班員を見るように指導した。2班からは生徒N、6班からは生徒bについての報告があった。6班の班長生徒aは、「掃除時間に、掃除場所へいっしょに行こうと生徒bを誘ったが断られた」ことや生徒yのことなどを話した。生徒aは班員のことをよく見ている、これぞ班長と賞賛した。

今回の班長会の議題は生徒N、生徒b、生徒yなど孤立傾向にある生徒をどうしていくかということであった。生徒M（3班の班長）は、「人それぞれ違うのはあたりまえ。生徒Nや生徒b、生徒yだっていいところがある。普通につきあってあげればいけないか」と発言し、生徒a（生徒bの班長）は「まず、班が楽しくないとダメだね。班員全員に仲良くしようと声をかける」ことを提案して、班長会の議決とした。

さらに、生徒i（2班の班長）が「クラスで何か活動したいね。前やったすごろくトークはどうか。班ごとにできるし、とても楽しいから」と提案した。その提案に生徒G（1班の班長）は「前回にやったとき同じ班にいた生徒bが、すごく楽しそうにやっていたよ」と理由を述べて賛同した。反対意見もなく他の班長も賛同したので、班ですごろくトークをやることになった。

その後で、具体的な方法について話し合った。各班の班長が班員から案を聞いて、それを担任が集約してひとつのすごろくシートにした。そして、12月20日（月）に班対抗でゲームを行った。

③ 結果と考察

第4次班による活動の後に、Q-Uアンケート（3回目）と学級の集団地図の作成（3回目）を12月21日に実施した。結果は以下ようになった。（図5、6参照）

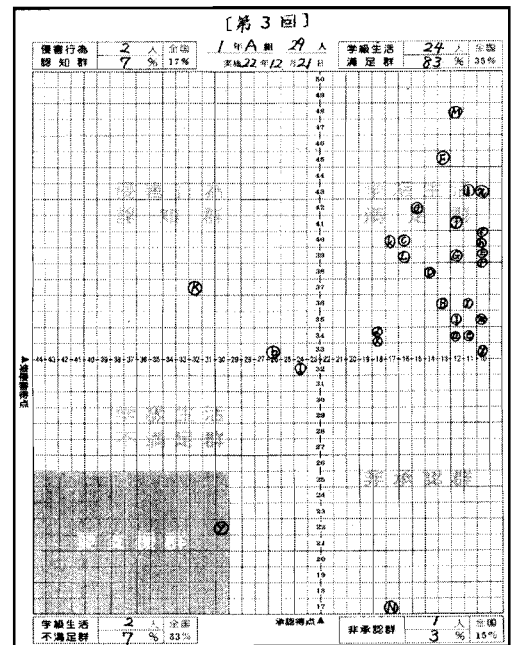


図5 第3回Q-Uの結果

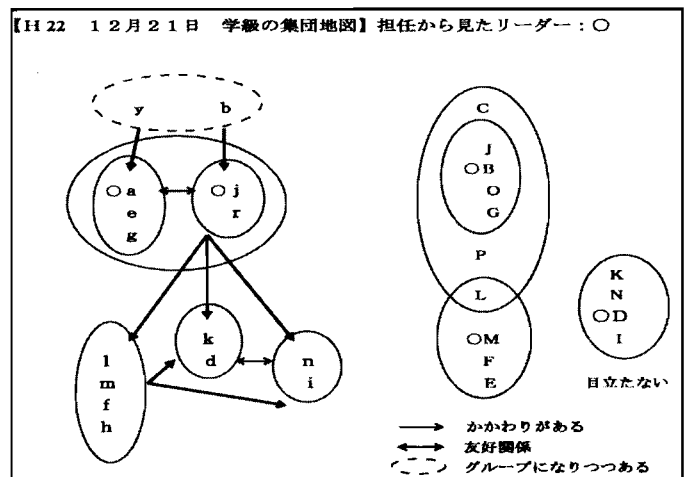


図6 第3回学級の集団地図

Q-Uアンケートの結果から、学級生活満足群に属する生徒が24名（83%）となり80%を越えたので、満足型学級であるといえる。生徒の多くは、「自分は認められている」「居場所がある」と感じ、学級に満足している状態である。侵害行為認知群、非承認群、学級生活不満足群には、あわせて5名の生徒が属している。そのうち生徒K、生徒N、生徒Iの3名は3回連続であるが、生徒Iは学級生活満足群に近づいてきた。第4次班において生徒Kと生徒Iは同じ4班である。4班はリーダー性の乏しい男子ばかりが集まっ

た。そのため、生徒Kが生徒Bから授業中などにいびられることがあっても、4班の班長生徒Dは、生徒Kを守るなどリーダーとしての役割を果たしていないようである。これは班のつくり方に問題があり、班長会で話し合うべき問題である。生徒Dは生徒Kの属する私的グループの中心的存在でもある。よって、生徒Kにとって、公的グループ（班）も私的グループもリーダーが同じであるため、学級に「心の居場所」を見い出せないでいると考えられる。リーダー指導の重要性をあらためて痛感した。

学級の集団地図から、男子が3つ、女子が4つの小グループに分かれているが、グループ間の結びつきが強くなってきた。特に、女子においては、4つのグループに分かれてはいるものの2つや3つのグループがいっしょになって活動している姿も見られるようになった。また、孤立傾向にあった生徒bと生徒yは、グループになりつつあるとともに、他のグループとのかかわりも個々にできつつある。

男子においては、3つのグループのうち、2つのグループは結びつきが強い。もうひとつのグループは、おとなしく目立たない生徒の集まりであり、他のグループとのかかわりはほとんど見られない。グループの中に、リーダー（私的リーダー）が見られるようになってきた。

これらのことから、学級がまとまりのない状態から、まとまる方向に変容しつつある。特に、女子にはひとつにまとまる傾向が見られる。そのため、学級における「心の居場所」が小集団から学級全体へと広がりつつある。また、私的リーダーが育ちつつある。

(2) 結果と考察

実践3を通して、次のような結果が得られた。

- ① 班会議や班長会を開き、話し合い活動を組織することによって、班の問題や学級の問題に気付くことができるようになった。
- ② 班長会が学級の問題に対する解決策や具体的な活動計画を決めることができるようになった。
- ③ ほとんどの生徒が学級生活を満足と感じるとともに、学級における「心の居場所」が広がりつつある。

これらのことは、班会議や班長会を定期的に行い、班長会で学級の課題とその対策について、しっかり話し合ったからであると考えられる。また、班長がリーダーへ成長するにつれて、班

が「心の居場所」となり、学級が「心の居場所」となりつつある。さらに、生徒が学級全体の問題を自分たちで解決しようとする姿（自治的な能力の高まり）が見られるようになった。

VI 研究の成果と今後の課題

今回の研究は、リーダーの育成を学級づくりの中心として、学級が「心の居場所」となることをめざしたものである。清掃活動などの当番活動といった日常的な活動だけでは、班のリーダーや学級のリーダーを育てることができなかった。しかし、班会議や班長会といった話し合い活動を組織することによってリーダーが育ちはじめ、みんなが班の問題や学級の問題に気付くことができるようになった。そして、自分たちの課題を自分たちで解決しようとする自治の高まりが見られるようになった。その結果、学級が生徒にとって「心の居場所」となりつつあると考える。

このことは、Q-Uが学級生活満足群に凝集していったことにも表れている。しかし、Q-Uでは個人の意識は見られても、学級集団の成長は見えてこない。そこで、学級の集団地図をかくことによって、人間関係の深まりや学級集団の成長の度合いを見ることができた。また、Q-Uや学級の集団地図から、孤立傾向にある生徒を教師がつかんで班会議にのぞむことができ、班長に集団を分析させるのに役立った。

今後の課題としては、孤立傾向のある生徒を班の中に取り込んでいくために、どのような活動を展開していくのか、班長会を学級のリーダー集団として育て、そして、学級のリーダーを育てていくことなどがあげられる。現在も実践を継続している。

〈参考文献〉

- ・河村茂雄著『データが語る① 学校の課題』図書文化、2007年。
- ・河村茂雄著『データが語る② 子どもの実態』図書文化、2007年。
- ・河村茂雄・藤村一夫・浅川早苗編著『Q-U式学級づくり 小学校中学年』図書文化、2009年。
- ・河村茂雄・粕谷貴志・鹿嶋真弓・小野寺正己編著『Q-U式学級づくり 中学校』図書文化、2008年。
- ・河村茂雄著『学級づくりのためのQ-U入門』図書文化、2006年。
- ・全生研常任委員会編著『子ども集団づくり入門～学校・学級が変わる～』明治図書、2005年。
- ・全国生活指導研究協議会編『学級づくりハンドブック』（『生活指導』2008年8月号臨時増刊）。
- ・藤井啓之「学級経営ワークショップ通信 第1巻第1号～第15号」（学級経営ワークショップ授業資料）愛知教育大学教育実践研究科、2008年。