

教育実践報告

# 中学校の学級集団づくりの今日的課題 —コロナ禍と学年担任制における学級じまいの実践事例—

岸田 幸弘・吉岡 典彦

Today's Challenges in Building Classroom Groups in Junior High Schools:  
The Coronavirus Pandemic and the Practical Case Study of Grade School Homeroom  
Classes

YUKIHIRO Kishida and NORIHIKO Yoshioka

## 要 旨

本事例は、コロナ禍にあって学級新システムである学年担任制が導入される中、義務教育終了となる中学校最終学年の「学級じまい」を行った中学校教師の実践事例を詳細に分析したものである。学級経営においては、教師が願う学級集団像を明確に持ち、生徒の願いを吸い上げながら具体的な手立てを講じていくことが重要である。しかし教育の諸活動に制限がかかるコロナ禍や、学年担任制という学級新システムの導入によって、これまでの学級集団づくりや学級経営の理念はその根本を問い直さなければならない事態になっている。本事例はこうした学級経営の今日的な課題を明確にし、教育理念と信念を具体化していった学級集団づくりの実践を、学級じまいの視点から提案するものである。

## キーワード

学級じまい 学年担任制 学級経営 ゼロ段階

## 目 次

- I. 問題と目的
  - II. 学年担任制の実態と学級じまいに向けての実践事例
  - III. 学級じまいの実践についての質問紙調査
  - IV. 結果と考察
  - V. 今後の展望
- 引用・参考文献

## I. 問題と目的

いわゆる「学級開き」は新たな1年のスタートであり、少なくとも1年間の学校生活や学級生活の質を決定する大切な教育活動である。生徒たちとの出会いの演出や、学級経営の方針などを熟慮し、学級の決まりごと(ルール)や生徒同士のより良い関係(リレーション)を築くための十分な準備をして学級開きは展開される。しかし、学級編成替えや進級、卒業による学級の終わり方、いわゆる「学級じまい」については、どんな終わり方にしたいのか、そのために何をどうしていくのかについて、教師は学級開きの時ほど意識を向けていないのではないと思われる。教師のみならず、研究者もまた学級じまいの意義や方法などについて論じられることはほとんどなかった。無事に卒業式を迎えることのみを考えて1年間が終わるのだとしたら、学級経営や学級集団づくりの醍醐味は矮小化され、生徒にとっても担任教師にとっても、その教育実践は意味のないものになってしまいかねない。

筆者ら(2021)<sup>1)</sup>は、いじめ問題や台風の水害、コロナ感染問題など、学級集団づくりを阻む多くの困難を体験した中学1年生のある学級の3学期に、実施時間が数分程度の短時間対人関係ゲームを毎日実施し、短期間ながらも学級じまいの意義と意味のある活動を提案した。この実践では「これまでさまざまなことがあったが、この学級との別れを素晴らしいものにしたい」という担任の願いを伝えて、短時間対人関係ゲームを継続的に行うことで、これまでできなかった生徒同士のふれあいの幅を広げ、仲間への興味・関心を高めるとともに、「このかわり方を2年生(新しいクラス)になってもできるようにしていきたい(ある生徒の感想)」という進級時の学級編成替えに対する前向きな思いにつなげることができた実践事例である。

コロナ禍では人と人との距離をとり、密にならないことが求められ、対人関係ゲームのようなときに身体接触を伴う活動は行いにくくなった。また、これまでに当たり前に行われてきた教育活動が行えなくなった。班ごとに机をつけてかたまり、食事をしながらたわいのない話をする給食の時間は、学級内の人間関係を広げるという点から大切な時間だった。しかし、コロナ禍では生徒は全員が同じ方向を向き、

黙って食べることを求められている。また、修学旅行が2泊3日から日帰りに変更されることで、日常から離れて寝食を共にすることで育まれる一体感を感じる機会が減少した。全校が一堂に会することができなくなったことで、文化祭などでの他学年の活動を見て感じる機会が失われていった。

学級じまいは、1年間の学級経営の集大成である。しかし、コロナ禍の中で、学級内のかかわりを創出する重要な機会が失われ、生徒同士のより良い関係(リレーション)を築く機会と集団の質を高める機会が減少している。

また一方で、学級担任を固定せず、学年の全教員で学年の全生徒を指導する「全員担任制」の導入が進んでいる。これは千代田区立麹町中学校において2018年から始められたシステムであり、注目を浴びている。導入当時校長であった工藤(2018)<sup>2)</sup>は、固定担任制の課題を次のように指摘している。「生徒の全てを1人の担任に委ねることになってしまいがちなため、学級の良し悪しは担任にひもづけられる傾向があり、学級の中で問題が起きれば、子どもたちや保護者は安易に担任のせいにして、また担任の方も自分で問題を抱えこんでしまったりする状況が生まれていく。」また「学級担任は、クラスの子どもたちに対し学習面から生活面に至るまで責任を持ちすぎるところがあり、大人が先回りをして手を掛けすぎて育てられた子どもは、自律できなくなっていく。」そのために工藤は、生徒が「自ら考える力」を養うために、いくつかの手だてとともに全員担任制を導入したという。その上で工藤は、「全員担任制を進める上で大切なのは教員間の連携」であると指摘し、「どの学年も週に1回会議を行い、日常においてもコミュニケーションを取り合いながら情報共有を図り、その結果、全員担任制にして逆に教員間のコミュニケーションが劇的に良くなった。」としている。

工藤が指摘しているように、生徒たちが、幅広い教員と関わりを持ち、価値観を広げることができる良さがあるだろう。また、学級経営を1人の担任にゆだねることによる担任教師への小さくはない負担感はあるだろうし、担任教師の年齢・キャリアによりその力量に個人差が出てくるため、おのずと学級差が生じることはあるだろう。しかしながら学年の生徒を学年職員全員で担当する方法では、ただ単に

学級経営や生徒への支援に対する責任が分散することになりかねない。工藤が麴町中学校で行ったように、学校として生徒育成のビジョンを掲げ、全職員が共通の方向を向いて教育活動を行うという学校体制が必要であろう。その上で、日常においてもコミュニケーションを取り合いながら、情報共有を図ることが学年担任制においては必須の条件になるはずである。

そこで本稿では、義務教育終了となる中学校最終学年の学級じまいを、学校・学級システムの変更を余儀なくされた「コロナ禍」と「学年担任制」という新システムの中でどのように進めたのかを紹介し、その効果について検証しながら、改めて学級じまいの意味について検討するものである。併せて学級集団づくりや学級経営の根本を揺るがしかねない事態の中での、より効果的な学級集団づくりの在り方について考察することを目的とする。

## Ⅱ. 学年担任制の実態と学級じまいに向けての実践事例

### 1. 学級じまいと高校生活への意欲づけ

教師にとって学期末は、日常の授業等に加えて成績をつけたり、通知表を作成したりする仕事が増え多忙である。特に中学3年生の年度末は、高校受験に関する進路事務などがあり、忙しさの中で時間が過ぎていってしまう。進路相談や保護者懇談会で生徒と保護者の思いを確認し、願書や調査書などの出願書類をそろえ、出願や合格発表などの入試に対する手続きを行う。学級の生徒一人一人の進路実現に向けた一連の活動で短い3学期は過ぎていってしまう。しかし生徒一人一人の進路が違うからこそ、また義務教育が終わる節目だからこそ、この学級で生活できてよかった、この1年間の学級生活は楽しかった、という思いをもって卒業して行ってほしいと願う。なぜなら充実感をもった別れは、4月から高校生活への意欲につながっていくと考えられるからである。そのためにも、生徒たちが今まで以上にお互いに関わりあいながら、成長の喜びを皆で分かち合うことで、自分自身や自分の学級の成長を実感し、新たな世界への期待と自信をつなぐ学級じまいにしたいものである。

### 2. 学級集団づくりを阻む困難要因

202X年のA中学校3学年の当該学級(第2筆者が受け持つB学級)を取り巻く環境には、学級集団づくりを困難にするであろう2つの要因があった。

1つ目は、この1年間はコロナウイルスへの感染が日常的になって、従来行ってきた行事や授業、学校生活が大きく変わったことである。B学級が所属する3学年も、修学旅行が2度にわたって延期された。目的地は関西方面から県内に変更され、2泊3日の予定も1泊2日に、そして最終的には県内日帰りで、学級毎に目的地を設定して実施する代替旅行となった。日帰りの代替旅行となったのは、昨年に引き続いての措置だった。また全校が一堂に会することができないため、校内での活動も昨年度に引き続き、工夫が必要だった。文化祭は体育館で実際の発表を鑑賞する学年と、録画動画を教室で鑑賞する学年に分けての実施となった。卒業式も3年続けて在校生が参加しない儀式となった。3年生としての姿を1・2年生に示す機会が失われた3年生であった。その上に、学級じまいとなる3学期には新型コロナウイルスの感染拡大防止のため、6週間近く分散教室となってしまった。

2つ目は、A中学校として初めて3学年に学年担任制が導入されたことである。A中学校では3年前から部分的に学年担任制を導入し始めた。高校受験を控えた3学年として、受験に対してどのように対応するのかを考えなければならない試験的な1年間であった。生徒たちは所属する学級は決まっているが、教師としては学年を構成する全職員で学年すべての生徒を担当するという担任を固定しないシステムである。3学年は普通学級6学級+特別支援学級2学級を12人で担当していた(注:特別支援学級2学級は担任を固定していた。また、校内中間教室担当の職員1人もいたため、実質は普通学級6学級を9名で担当していた)。普通学級には窓口となる主担当という職員を設置しているが、その学級の生徒や学級経営に対して責任をもつ存在としての学級担任とは異なり、保護者や生徒が誰に相談したらいいのかわからない場合には、まずこの先生に声をかけてもらうという位置づけであった。学年職員がローテーションしながら順番に朝と帰りの学活や給食指導に入っていた。学年職員一人一人が3学年生徒210名の担任と

いう位置づけの中で、どのようにそれぞれの学級を経営し、どのように生徒一人一人の進路実現を叶えていくかが大きな課題であった。

### 3. A中学校の学年担任制

第2筆者は学年担任制を初めて経験することとなった。このシステムは、主担当教員がどこまでその学級に入り込み、どこまで責任をもつのかについてはっきりとした取り決めがなかったため、ストーリー性のある継続した指導ができにくいのではないかと考えていた。なぜなら、教師がもっている願いを生徒や学級に伝えても、担当がすぐにローテーションしてしまうためにその見届けができないからである。このようなシステムで、果たして支持的で親和的な学級風土の醸成は可能なのだろうかという疑問があった。

そんな中、実際の運用は次のように行われた。主担当と呼ばれる窓口教員が担当学級に入ったのは登校日数204日のうち161日。つまり、43日間は主担当学級以外の5学級に入っていたことになる。その内訳は、C学級5日・D学級7日・E学級9日・F学級13日・G学級9日であった。どの職員がどの学級に入るのかは、クラスの状況と職員の特性とを総合的に判断し、学年主任が決めていた。具体的に主担当が窓口学級に入ったのは、以下の7つの期間であった。①学級開きの2週間、②ゴールデンウィーク前後の1週間、③6月の1週間(ローテーションの順番で)、④夏休み前の1ヶ月(8/26に予定されていた修学旅行の準備と夏休みの生活指導のため)、⑤夏休み明けの1週間、⑥8/30からの1ヶ月間はローテーションを再開したが、週のまとめとなる金曜日は主担当が入った、⑦9/27からは、2度にわたって延期され日帰り旅行となった修学旅行の代替旅行(10/26に各学級ごとに行き場所を決め実施)の準備と進路決定に向けて責任者を明確にするため、主担当で固定されることになった。

学年職員全員で学年の全クラスを担当するという意味合いから、通知表の担任欄には学年主任の名前が記された。夏休みに入ってから保護者懇談会を担当する職員は家庭の希望をとって行われ、特に希望のない家庭については主担当が行った。卒業アルバムの各学級の生徒写真のページには、これまでな

ら生徒とともに正副担任の写真が載せられたが、職員の写真載せることをやめ、生徒だけの写真が載せられた。

学年担任制においては、学年を構成するそれぞれの先生方の得意なことややりたいことを生徒の実態に即した形で統合し、共通して生徒に指導していく内容を決め出すことが必要になってくるはずである。その上で、学年職員集団の意思疎通と決めたことをやり抜こうとする意志が絶対に必要だと第2筆者は考えている。つまり、学年担任制が機能するかどうかは、どれだけ学年職員が一枚岩になって生徒に職員集団の願いを伝え続けられるかにかかっていると考えている。しかし、学年担任制の運営は各学年に任されており、B学級が所属する学年では、クラスの状況と職員の特性とを総合的に判断し、学年主任が各職員の入る学級を決めていたため、学年主任の負担が大きかった。また、十数人の学年職員が情報共有のために日常的に集まることは現在の多忙な学校の状況では難しく、学年主任が用意したPC上のファイルにその週の担当学級の様子を入力することで引き継ぎを行った。月1回の学年会も目の前の行事や活動の計画・準備に追われ、それぞれの学級の現状から、今後どのような支援を誰がどのようにしていくのか、というような学年担任制に関する建設的な議論は行われず、起こった問題に対してどう対応するかという議論に終始することが多かった。そのため9月までの6ヶ月間、9人の学年職員が代わる代わる6クラスに関わることの良さと課題については十分に検討されず、とりあえず年度の始めや長期休みの前後、週の終わりなど、その学級の骨組みを創ると考えられる時期には主担当がそれぞれの窓口学級に入るようになったのである。つまり各学級に対する責任は、ある程度主担当に任されていた。それゆえに、各学級ごとに行く場所を決め、計画を立てて実施することになった修学旅行の代替旅行の準備をする段階から、ローテーションすることをやめ、主担当で固定されたのである。

### 4. 学級じまいに向けての活動

#### 1) A中学校B学級の実態と学級活動の様子

2学年末に学級替えが行われることなく3学年に進級した。そのため、生徒たちはすでに1年間はこの

集団で生活してきている。学級の成員は学年職員がローテーションしながら学級経営を行っていた8月末まで、B組で大きな問題が起こることはなかったが、学級内に小集団がいくつも存在しており、小集団同士はお互いのかかわりが薄いように第2筆者には感じられた。この傾向は、特に女子で強く見られた。学級集団アセスメント「Q-U」の学級満足度尺度の結果(プロット図)からは、生徒個々のプロットがやや拡散しており、かかわりの少なさが読み取れた。

そこで、生徒同士のかかわりを創出し学級内に豊かなつながりを形成したいと考え、コミュニケーションチェック(後述)を導入し、自分のかかわり合う範囲を確認させた上で、親しい友人だけでなく学級全体にかかわりの輪を広げようとする行動を後押しすることにした。

学級集団づくりで有効な、学級システムプログラムで活用される対人関係ゲームについては、学年集会の中で交流するゲームを中心に実施したり、4月にB組に入った時に出会いのゲームとして行ったりしたが、担当がローテーションしているのでなかなか実施の機会がつかれなかった。また第2筆者がB組の担当に固定されてからも、修学旅行の代替旅行の準備、実施などがあり、継続的なものにはなら

なかった。

学級通信(YOSHIOKA通信)<sup>3)</sup>も不定期の発行であった。第2筆者の学級通信は生活ノート連携型学級通信であるため、生活ノートを毎日書いて提出する習慣が形成されていない中では、日刊の発行が難しかったためである(図1)。

そこで、入試とともに卒業を意識する3学期のスタートを大きな節目とし、学級じまいの手だてとして上記の3つの実践に、下記の新たな3つの手だてを加えた6つの手だてを生徒にはたらきかけることにした。

## 2)実施した学級じまいの手立て

自分自身の成長やB組の成長を確認し、仲間と素晴らしい別れをするために、以下の6つの手だてを実施した。生徒には「いよいよ最後の学期である3学期が始まった。B組全員の進路が決定し、それをお互いに喜び合えるような集団にしたい。B組でよかったと感じられる卒業式にしたい。そのために、6つのことを実施していきたい。」と3学期始業式の日話した。

①コミュニケーションチェックと③3週間ごとの席替え、④YOSHIOKA通信、⑤対人関係ゲームの4つの手立てについては、もうすでに実施してきて

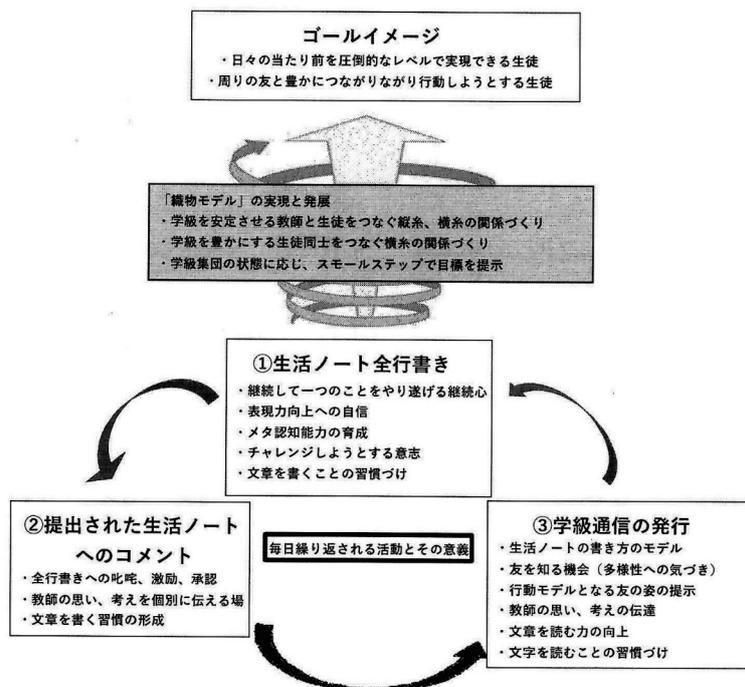


図1. 生活ノート連携型学級通信の実践(YOSHIOKA通信)

いる手立てではあったが、改めてその活動のねらいを生徒に話した。新たな手立てである②カウントダウンカレンダー(後述)、⑥別れの花束<sup>4)</sup>については、話をしながら自分以外の仲間の良さを記入するメッセージカードを配り、準備を始めるように指示をした。

### 3)実施した手立ての内容

#### ①コミュニケーションチェック

級友の名前が書かれた名簿を用意し、級友を3つのカテゴリーに分類(2:よく話をする、1:必要な時に話せる、0:ほとんど話をしない)させ、その数字を記入させた。また「最近元気がないなあなど、心配に思う人がいたら名前と心配に思う理由を書いてください」という欄も設けた。自分は誰と関わっているのかを見える化するとともに、誰と関わっていくべきなのかのめあてをもたせるために実施した。この取り組みを通して、多くの級友と関わっていくことは不思議なことではなく自然なことであるという意識をもたせようとした。また時期をおいて、何度も実施することで、お互いにより多くの級友と関わってほしいという第2筆者のメッセージを込めた。

#### ②カウントダウンカレンダー

第2筆者が日付やその日の出来事を記したカレンダーの枠を用意し、生徒たちにそこに自分の分担した日にちなんだ内容や自分の思いを、絵や文字で書き込ませた。入試や卒業までの残りの日数を意識させるためである。また一人一枚を分担させ、それをまとめることで、カレンダーを書いた仲間のことを知る機会にするとともに、学級としての一体感を感じられるようにした。黒マジックで言葉を書き込むだけではなく、色を使ったり、飛び出す絵本のような仕掛けを作ったりと、たった一枚のカレンダーを作っただけだが、その生徒らしさがにじみ出ている。期限の過ぎたカレンダーは、教室の後ろに並べて掲

表1 学年担任制下における学級じまいの具体的な実践

①コミュニケーションチェック
②カウントダウンカレンダー
③3週間ごとの席替え
④「YOSHIOKA通信」の発行
⑤対人関係ゲーム
⑥別れの花束

示して、その日以外にも見るができるようにした。

#### ③3週間ごとの席替え

3週間ごとに席替えを実施し、席の前後左右を変え、ペアや4人のグループでのかかわりあいを授業や朝と帰りの学活の中で意図的に仕組んだ。たとえば授業での取り組みや第2筆者が学活で話をした内容などを題材にして、それについて感じたり考えたりしたことなどを、1人1分程度で語り合わせた。

#### ④「YOSHIOKA通信」の発行

第2筆者はこれまで、生活ノート連携型学級通信を日刊で発行してきた。しかし、学年担任制では日刊での学級通信は発行しにくい。なぜなら、教師の願いを学級通信を通して伝えても、その見届けができないからである。ただ何らかの形で教師の願いは伝え続けたい。そこで、ローテーションで入った学級の課題を取り上げることは控え、その学級の良さの確認やさらなる飛躍のために、教師が感じたことを日刊ではなく不定期で伝える形にして、「YOSHIOKA通信」として発行した。主担当としてかかわったB組では、年間56号発行した。その内訳は、4月4号、6月3号、7月1号、8月1号、10月1号、11月5号、12月6号、1月3号、2月18号、3月14号であった。新型コロナウイルス感染拡大による分散教室(1/26~3/7)になってからは毎日発行した。2つの教室に分かれた分散教室になったので、B組の一体感を保つために、共通の話題を提供しようとした。

#### ⑤対人関係ゲーム

「豊かにつながろう」をテーマに、学年集会の中で交流するゲームを中心に対人関係ゲームを実施してきた。内容は「ひたすらジャンケン」、「質問ジャンケン」、「ラッキーセブンジャンケン」、「パフォーマンズジャンケン」、「ウエスタンジャンケン」、「海鮮井ジャンケン」などである。しかし各学級ではほとんど時間がとれなかった。主担当が固定化されたことで、実施する時間ができ、主に公立高校入試後の学級の時間に行った。単純に「ジャンケンボウリング」や「進化ジャンケン」などの交流を目的としたゲームのみならず、「カモ〜ン」、「同じシール集まれ!」などの心を通わすゲームとともに、協力や折り合いを目的としたゲームも実施した。

#### ⑥別れの花束

生徒たちには事前に、「級友一人一人に対するメッセージを考えておくように」と指示しておいた。全

員が厚紙にひもを付けて首にかけ、それを背中に背負うようにした。それぞれの生徒が、級友の厚紙に自分の書いたメッセージカードを貼り付けて自署し、そして背中から「ありがとう」とお礼の言葉を言い合った。全員が一人一人にカードを張り終えたところで、黙って友達からのメッセージを読む時間を設けた。この実践は1年間の学級活動の集大成として位置付け、卒業式の前日に行った。

### Ⅲ. 学級じまいの実践についての質問紙調査

#### 1. 対象

地方都市の郊外に位置する公立A中学校(各学年6学級、全校生徒585名、3学年生徒210名)3年生のB学級生徒(男子17名、女子17名、計34名)。

#### 2. 調査方法

- 1)学級集団の状態を検証するために、学年担任制の中で主担当が各学級に固定される前の8月後半と卒業式前日に「楽しい学校生活を送るためのアンケートQ-U」を実施し、効果を比較、検討した。各質問項目の平均値を算出し、対応のあるt検定を行った。
- 2)生徒に、学級じまいを意図して実施した6つの手立てについての質問紙調査を実施した。実施した6つの手立てについて、「1年間の自分自身の成長やB組の成長を確認し、仲間との別れをすばらしいものにしようとする意欲を高めるために有効でしたか」と問い、それぞれ4件法(よく当てはまる・少し当てはまる・あまり当てはまらない・全く当てはまらない)で回答を求めた上で、自由記述での感想や意見を求めた。生徒アンケートの質問項目は、項目ごとに集計した。自由記述については、できるだけ客観的に分析するために、第2筆者と学年会の教員1名および第1筆者とで協議して意味のある文章ごとに分解した。KJ法を参考にして整理し、カテゴリー化して分類した。

## Ⅳ. 結果と考察

### 1. 楽しい学校生活を送るためのアンケートQ-Uの結果(図2、表2参照)

学級満足度尺度では、満足群が実践(介入)前の42%から、実践(介入)後には65%に上昇し、学級の2/3近くまで増加した。一方、非承認群が19%から10%に、また不満足群は26%から13%にそれぞれ半減した。このことから「承認得点」が上昇し、表2の通り、介入前後で学級集団の中での承認感が有意に上昇したことがわかる。生徒同士のかかわりが増加し、お互いに認め合う雰囲気醸成されたことが示唆された。ただ、侵害行為認知群は変化がなく、不満足群の減少も1/4にとどまった。「被侵害得点」は減少したが有意傾向がみられただけであった。

学校生活意欲尺度についてはいずれも上昇したが、「学習意欲」「学級との関係」は有意に上昇し、「友達関係」「教師との関係」「進路意識」は有意傾向がみられただけだった。このことから、受験に向けて学級の支持的な雰囲気醸成されたが、生徒同士の1対1のかかわりについては十分に支援できなかったことが示唆された。

上記の学級の様子は、教科担任への聞き取りからも裏付けられた。「3学期に入り、クラス全体としてまとまりを感じるようになった。」「クラス内でお互いへの声かけや関わりの仕方が、温かくなってきた。席替えの効果もあるのかなと感じた。」「授業中の話題や発言の方向も多くの人が同じ方向を向いているように感じた。」「授業の課題への取り組みもメリハリがついて熱心に取り組んでいる姿が見えた。」など、受験に向けて学級の支持的な雰囲気が醸成されている様子を読み取れる。その反面、「指名されると自分の考えや思いを話すことができるが、自ら挙手しての発言する生徒は少ない。」「授業中に感想などを書かせると、どんどん書き進める生徒となかなか書けない生徒との差が大きい。」との指摘があった。まだ自分から意見を言うことには抵抗感があるようで、「被侵害感」をさらに減少させる必要がある様子を読み取れた。また、書く力については、生活ノートを習慣化させる1学期に担当職員のローテーションが行われたため、生活ノートの習慣化を学級文化にまで育てることができなかった。そのため、

生活ノートの提出率が二極化してしまい、その影響が表れているものと思われる。

## 2. 生徒質問紙調査の結果(図3、表3～9参照)

34名中、27名から回答を得た。自由記述については、意味のある文章ごとに分解し144件の回答が得られた。それらを6つの手立てごとに分類した結果、コミュニケーションチェック16件、カウントダウンカレンダー16件、3週間ごとの席替え17件、学級通信の日刊発行23件、対人関係ゲーム16件、別れの花束38件、複数の活動についての記述18件に分類された。それぞれの手だてごとにKJ法を参考にして整理し、カテゴリーに分類した。

### 1)各手立ての有効性について

YOSHIOKA通信の発行と別れの花束の2つの手だては、ネガティブな回答がなかった。特に別れの花束は、「よく当てはまる」が90%を超えた。

### 2)各手立てごとのカテゴリー分析

自由記述においても、別れの花束に対する記述が圧倒的に多かった。まだまだ被侵害感をもっていた生徒たちだったが、別れの花束を通して「一人一人と向き合」い「感謝を伝え」あう「かかわりをも」つことで、「自分がどう見られているかがわかり」、改めて「自分の良さを発見」した。それが「卒業という節目」をくっきりと作りだしたのだろう。

別れの花束がこのような場になったのは、他の5つの活動が大きく影響を及ぼしていると考えられる。コミュニケーションチェックで自分自身の級友とのかかわりをチェックし、級友とよりかかわろうとす

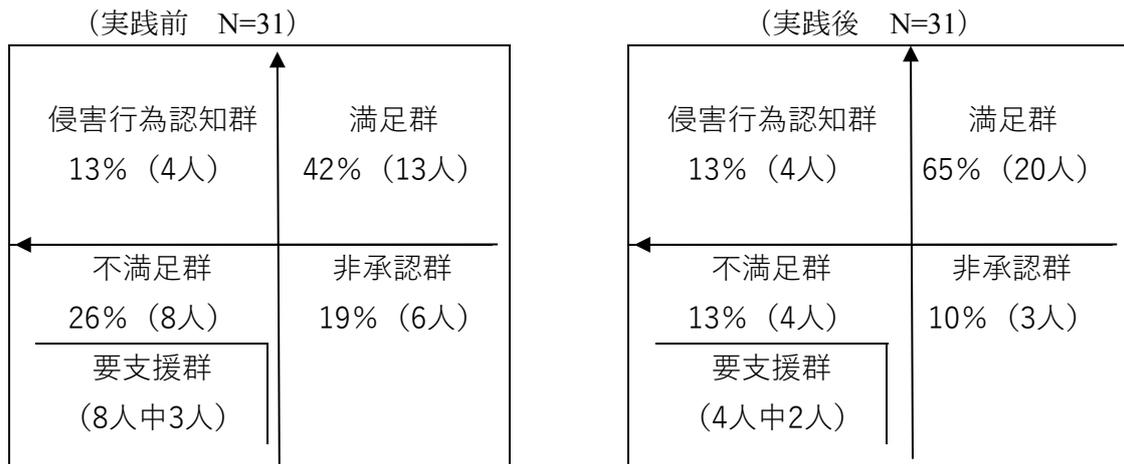


図2. Q-Uによる学級満足度尺度の結果

表2 Q-Uにおける介入前後のt検定結果(N=31)

	介入前	介入後	t値	p値
承認感	35.000	39.032	3.790	**
被侵害感	18.677	17.194	1.637	†
友人関係	16.839	17.484	1.134	†
学習意欲	14.710	15.645	2.395	*
教師との関係	15.387	16.677	1.910	†
学級との関係	14.839	17.097	4.895	***
進路意識	15.258	15.968	1.396	†

\* P<.05 5%水準で有意

\*\* P<.01 1%水準で有意

\*\*\* P<.001 0.1%水準で有意

† .05<P<1.0

る方向性を示すことで、級友とかかわろうとする意欲を育てる。3週間ごとに席替えをし、ペアや4人組の活動を仕組むことで、多くの級友とかかわる場を設定する。対人関係ゲームによって、より多くの級友とのかかわりを実感できる。かかわりの様子は、YOSHIOKA通信を使うことで客観的に知ることが

できる。カウントダウンカレンダーは、級友との今の生活には限りがあることを感じさせるとともに、級友一人一人を改めて見つめる場になり、そのことが別れの花束のメッセージカードを書く参考にもなっている。6つの手だてがお互いにつながり合いながら、別れの花束に結びついている様子が示唆された。

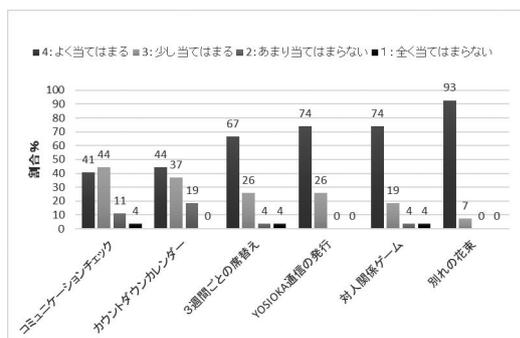


図3. 生徒アンケート結果

## V. 今後の展望

河村(2010)<sup>5)</sup>は、日本と英米の学級集団の特性の違いについて、「英米の学級集団は、児童生徒個々の学習の定着に主眼が置かれ、学習集団としての機能体の面が主になっている」が、「日本の学級集団は、子どもたちの学校生活・活動におけるベースとしての共同体の面があり、その上に学習集団としての機

表3 コミュニケーションチェック(全回答16)

意味のまとめ	主な内容	割合%
1 目標になる	「0を1に、1を2にしようという思いがあって、席が近いひととかと話そうと思えた。」	43.8% (7件)
2 自分の関係レベルがわかる	「自分がクラスの人とどれくらいかかわっているのかチェックすることで知れる、というのは良いことだと思います。」	18.8% (3件)
3 行動に結びつかなかった	「自分が誰とよく話し、誰とあまり話せていないのかがよくわかりましたが、あまり話せていない人とどうやって話そうという努力ができず、何回やっても結果が同じになってしまいました。」	18.8% (3件)
4 実際に行動した	「どんどん自分から話をしたり、何気ない会話をしたりして2がかなりつきました。」	6.3% (1件)
5 楽しく行えなかった	「少し強制的にクラス全員とたくさん話せ！と言われている気がしてしまい、私にはこの活動を楽しく行うことができませんでした。」	6.3% (1件)
6 要望	「もう少し、1とか2の基準がわかりやすいといいかんと思った。」	6.3% (1件)

表4 カウントダウンカレンダー(全回答16)

意味のまとめ	主な内容	割合%
1 仲間の個性を感じる	「1人1人の個性などが垣間見られるものだったと思う。なので、この人はやっぱり！みたいなものもあったり、逆に意外！と思ったこともあって、新たな一面も垣間見られて良かった。」	43.8% (7件)
2 残りの日々を意識する	「あとどれくらいで卒業なのか、みんなは何を思っているのか、カレンダーの絵や言葉を見て楽しむことができた。」	37.5% (6件)
3 意識できなかった	「分散教室で、あまり見れていなかった。」「教室の後ろで、あまり意識できなかった。」	12.5% (2件)
4 要望	「もう少し、何かお題を出してみるとおもしろいかも。」	6.3% (1件)

表5 3週間ごとの席替え(全回答17)

意味のまとめり	主な内容	割合%
1 多くの仲間と話すようになる	「いろいろなクラスの仲間と話すようになった。それはコミュニケーションチェックにもつながっている。」	52.9% (9件)
2 仲間とかかわるきっかけが増える	「あの人とまだあんまりしゃべっていないなと思ったら、次の席替えで近くなって仲良くなったり、またすぐ席替えがあるので次は話そうと思うようになった。」	23.5% (4件)
3 意味がない	「いろんな人と席が近くなったが、あまり話すことができずに席が変わってしまった。もっと積極的に話さなければならなかった。」	11.8% (2件)
4 嬉しい	「個人的に嬉しかった。ずっと同じ席でもおもしろいかもしれないけど、やっぱりいろんな人と関わる方が楽しい。」	5.9% (1件)
5 要望	「3週間だと短い〜って思うこともあった。」	5.9% (1件)

表6 学級通信の日刊発行(全回答23)

意味のまとめり	主な内容	割合%
1 自分と違う意見に触れる機会となる	「自分の考えと相手の考えは違って、この見方があるのかと思い、いろんな人の視点で考えることができた。」	26.1% (6件)
2 仲間のことを知る機会になる	「分散教室で友達と会えない時もありましたが、YOSHIOKA通信で他の場所の様子とかも知れて良かったです。」	21.7% (5件)
3 内容がおもしろい	「毎日発行されて、読むのが楽しかった。」「みんながどんな生活ノートを書いているのかが知れておもしろかったです。」	8.7% (2件)
4 クラスの状況を知る機会になる	「B組の人がどんな日記を書いているのかを見ることができ、B組の成長を見ることができたので、これもとても有効だったと思います。」	8.7% (2件)
5 クラスの一体感を感じる	「クラスが離れた人ともつながっている気がして嬉しかった。」「クラスが同じ方向に向かうために役立った。」	8.7% (2件)
6 自分の成長を感じる機会になる	「自分の生活ノートが載って、クラスみんなに共感されたときはすごくうれしかった。」	4.3% (1件)
7 自分が書く内容のモデルとなる	「他の人の日記を記載してくれているので、他の人の日記の内容を自分の日記の参考にしたりしているので、とてもありがたいです。」	4.3% (1件)
8 主担当の願いがわかる	「先生がその出来事について言いたいことを知ることができた。」	4.3% (1件)
9 自分の日記が載るとうれしい	「自分の生活ノートが載ったときに自分の名前が出るのは、少し恥ずかしかったです。」	4.3% (1件)
10 仲間とかかわる機会になる	「会話のキッカケにもなった。」	4.3% (1件)
11 仲間感謝	「考えるきっかけになり、仲間感謝している。」	4.3% (1件)

表7 対人関係ゲーム(全回答16)

意味のまとめり	主な内容	割合%
1 仲間とのかかわりがつくれる	「普段話していなかった人とも話すことができたし、かかわりがちょっと深くなった気がする。」	37.5% (6件)
2 活動が楽しい	「特定の人だけではなく、クラスみんなで遊んでいるという感じが強くて、とても楽しかったです。」	31.3% (5件)
3 要望	「ジャンケンなどがあったが、他にも違うものがあると、もっとみんなのやる気が上がると思う。」	18.8% (3件)
4 クラスの一体感を感じる	「改めてクラスの絆や団結力を発揮するきっかけになったのでとても良かった。」	6.3% (1件)
5 自分の良さを発見する	「自分は進んで行動することが無理だと3年の最初とか思っていたけど、対人関係ゲームをやって、自分は誰かのために、困っている人に対して行動ができるという新たな良い点が見つかった。」	6.3% (1件)

表8 別れの花束(全回答38)

意味のまとめり	主な内容	割合%
1 卒業という節目ができる	「みんなに向けて書いている時、みんなからのメッセージを読んでいる時、それぞれの思い出を思い出した。」	26.3% (10件)
2 自分の良さを発見する	「自分はいつものことと思っても、他の人からすればすごいことだったんだなと気づきました。」	18.4% (7件)
3 自分がどう見られているかがわかる	「クラスみんなが自分のことをどう思っているのかを知ることができて、とても感動しました。」「クラスの人たちには、私はこういう風に見えるんだということがわかりました。」	13.1% (5件)
4 かかわりがもてる	「自分から話しかけないといけなかったり少し緊張したけど、それをきっかけに少しコミュニケーションがとれたりしたのでよかった。」	13.1% (5件)
5 1人1人と向き合う	「クラスの人たちへのメッセージを書く必要があったので、その時にクラスの人のことについて改めて深く知ることができた。」	10.5% (4件)
6 感謝を伝える場になる	「最後の感謝の気持ちを伝える場としてとてもよかった。」「みんなに、ありがとうという感謝の気持ちを伝えることができた。」	5.3% (2件)
7 高校で元気の素になる	「これから何かあった時、これを見て元気をもらいたいなと思った。」	5.3% (2件)
8 もっと話したい	「もう少し1人1人と話したかったなあ…という思いもないことはない。」	2.6% (1件)
9 感想発表が重要になる	「終わった後の感想発表もけっこう重要だと思った。そこで決意を発表した人もいるし…。」	2.6% (1件)
10 形に残せる	「形に残せる面でよいところが多い。」	2.6% (1件)

表9 複数の活動についての記述(全回答18)

意味のまとめり	主な内容	割合%
1 人とかかわる	「クラスの皆と話すことができたり、ゲームができたりして、絆が強まったなと思いました。」	38.9% (7件)
2 活動の意味がわかる	「どれも1人になるものではなく、みんなでB組全員で楽しんだりできるものだったと思った。そこがすごく良かったと思う。」	38.9% (7件)
3 自分や仲間の理解が深まる	「残り少ない日数を、仲間のことをもう一度知り、その人の良いところを気づかせてあげる活動だな、と感じました。」	16.7% (3件)
4 まだ不十分	「カウントダウンカレンダーと対人関係ゲームは、まわりとかかわることはできたけど、人によってはそこまでの面があった。」	5.6% (1件)

能体の特性をもたせようとしている」と述べ、「日本では、学習指導(インストラクション)も生徒指導(ガイダンス)も、両方ともに伝統的に教師が担っている。中学校では部活動の担当も、教師の仕事の大きな比重を占めている。」と指摘している。そのため、教師は学級集団を子どもたちにとって安全で居心地のいい集団にするべく、給食や掃除など、授業以外のあらゆる場面で生徒個人や学級集団にかかわりながら、子どもたちの心理社会的な発達を促進していくのである。

また河村(2012)<sup>6)</sup>は、「学級づくりのゼロ段階の状態が確保されていない学級では、日本の学級集団制度は、児童生徒個々の教育にマイナスの影響を与えてしまう。」と指摘し、成長がないのに大きな問題がないのだからこれでいいと教師が手を打たないでいる状況を問題視している。その上で、最低限度の学級集団(ゼロ段階)を形成する要素、ゼロ段階を達成するための考え方と具体的な方法を示している。

田上・岸田・大澤・中村・丹野(2020)<sup>7)</sup>は、「学級とは、担任と学級の子どもたちが相互に影響しあっているシステムである」と述べ、担任を学級の外に置くのではなく、担任を内包したシステムとしての学級集団を提起している。その上で「教師と児童生徒、児童生徒間によい人間関係があれば、いじめは起こりにくいし不登校も起きにくい。また授業が成り立たない学級も、教師と児童生徒、児童生徒間の人間関係の問題が存在している。お互いに支え合う学級システムづくりができれば、不登校を始めとして、いじめ、授業の成り立たない学級の問題などを未然に防ぐことができるのではないだろうか。」として、対人関係ゲームを使って、教師と子ども、子ども同士に交流を生み出し、学級システムの発達を促す学級システムプログラムを提唱している。担任教師が学級システムに内包されているのであれば、どの教師が学級システムに参加するかによって、学級システムの様相は変わりうるはずである。

つまり、日本の教育は共同体としての学級集団を基盤として教科学習が行われているのである。授業づくりと学級集団づくりは学級経営における両輪であり、学級担任はその学級集団に内包された存在なのである。そんな学級担任の役割を、何人かの教師でローテーションしながら受け持つことができるのだろうか。特に進路選択を控えた3年生においては、

その生徒の進路指導や進路事務の実質的な最終責任者を誰にするかの議論が必要であろう。また、学級集団の状況や特性を吟味することもなく、ただ大きな問題が起こらない学級集団であるならば、それでいいのだろうか。

工藤の麴町中学校での取り組みを批判する諏訪(2020)<sup>8)</sup>は「公立中学のランクとしては麴町中は文句なしにトップの位置を占めている。」「麴町中の学区に住む人たちは、大方経済資本も文化資本も社会資本も豊富に持っているであろうから、伝統も考慮に入れば麴町中が東京でほぼ一番に位置していることは間違いなからう。」と述べている。「麴町中学校は名門中学であり」とも述べており、公立中学ではあるが、その教育環境は他の多くの公立中学校とは異なっている面があるのであろう。もちろん工藤は、固定担任制の廃止だけを行っているわけではなく、生徒に自律する力を身につけさせるために校長としての8年間の中でいくつもの手立てを講じている。学年担任制は手段である。どんな生徒を育てたいのかという学校としてのビジョンと、そこに至るための具体的な手立てとして学年担任制が位置づいていなければならないはずである。

原北(2020)<sup>9)</sup>は、「臨時的任用教員が多く任用されている学校では正規職員と同様の職務内容であるため、当該年度において大きな問題は起きにくいものの、複数年を見通した学校経営は困難である。すなわち、いかなる形態の非正規教員がどの程度任用されているかによって、学校運営をめぐる問題構造の内実は大きく異なるものと思われる。」とし、義務教育諸学校における臨時的任用教員や非常勤講師、再任用教員など、いわゆる非正規教員が高い割合で任用されている現状を問題視している。文部科学省の『「教師不足」に関する実態調査』(2022)<sup>10)</sup>によれば、中学校における非正規教員の人数の割合は全国で17.7%であり、本事例のA中学校がある県では21.7%に達する。つまり当該県では約1/5の教員が非正規教員で占められている現状がある。

当該県の中でもA中学校を設置するN市における学年担任制の導入には、保護者対応などを敬遠して学級担任のなり手がいないという理由のほかに、このように非正規教員の割合が高くなってきている現状があると推察される。だとするならば、生徒の心理社会的な発達を促進していくような学年担任制

というシステムを考えていくしかない。

そのためには、第2筆者の実践が示しているように、学年経営の中にどのような姿で各学級の学級じまいを考えていくのかというゴールイメージを描くことを位置づけ、学年職員全体で共有した上で、各学級の1年間の学級経営をしていくことが必要であろう。学級じまいを意識した学級経営をどのように学年として進めていくのかが必要になってくる。そのためには、学年職員による生徒一人一人の観察法による情報収集に合わせて、Q-Uなどのアセスメントツールを使った客観的な生徒個人の姿や学級集団の状況を把握することが絶対に必要となるであろう。

土屋(2014)<sup>11)</sup>は、「生徒の荒れや個々の困り感に対する支援介入策を友人関係や集団の中に見出し(見る)、教師が得た見方(分析する)で生徒に関わる(価値づける)ことで、生徒と教師が変容する」ことを指摘している。教師が清掃や休み時間、授業での見取りを短学活で価値づけることを通して、生徒は「安心して学校生活を送り、学習に対し意欲的に取り組む姿に変容」し、教師は「視点の変容が見られ、教師の見方や価値づけ方を拡充した」ことを明らかにした。山本・赤坂(2015)<sup>12)</sup>は、「2学期における学校行事の成功や人間関係づくりを目標にした活動過程において、教師からの「受容・承認・密接な関わり経験」や「見て・分析して・価値づけるかかわり」が、教師から「認められている」という感覚を高め、「教師サポート」を上昇させた一要因になった可能性を示している。これらの先行研究から、教師の「見て、分析して、価値づける」かかわりなど、生徒の関係性を分析しはたらきかけることは、教師と生徒との信頼関係を築くとともに、学校生活での生徒の意欲的な姿につながるものであろう。学年担任制では、これまで教師が暗黙知として行ってきたこれら教師の意図的な視点やはたらきかけを、教師集団で共通化した上でともに行動化し、その結果を共有する場の設定が必要であろう。

しかしながら、A中学校のように6学級、生徒数210名という大規模校では、各学級の実態も特性も異なるうえに、起こりうる問題行動なども様々であり、情報を共有するだけでもその労力は膨大なものとなってしまふ。ゴールイメージの共有ができたとしても、具体的な手立てや具体的な進め方まで学年職員全員で共通化することは困難であろう。また、

200名以上の生徒一人一人に応じた適切なはたらきかけをしなが、生徒の成長と課題を見届けていくことは不可能であろう。学年担任制を今後推進していくのであれば、2学級を3人で担当するなど、学年をより小さな単位で担当していくチーム単位での運営を考える必要があると思われる。

#### 引用・参考文献

- 1) 岸田幸弘・吉岡典彦, 「短時間SIGの継続的な体験によるスクールモラルの実現可能性～安心・安全な学級の実現を目指して～」『松本大学研究紀要』19号(2021).
- 2) 工藤勇一, 「学校の『当たり前』をやめた～生徒も教師も変わる！公立名門中学校長の改革」『時事通信社』(2018).
- 3) 岸田幸弘・吉岡典彦, 「学級通信の教育的効果とその意義～生活ノート連動型学級通信の実践事例～」『松本大学教育総合研究』第5集(2021).
- 4) 田上不二夫・今田里佳・岸田優代編, 「特別支援教育コーディネーターのための対人関係ゲーム活用マニュアル」『東洋館出版社』(2007).
- 5) 河村茂雄, 「日本の学級集団と学級経営」『図書文化社』(2010).
- 6) 河村茂雄, 「学級集団づくりのゼロ段階」『図書文化社』(2012).
- 7) 田上不二夫・岸田幸弘・大澤靖彦・中村恵子・丹野宏昭, 「不登校の発生を防ぐ学級システムプログラムの理論とやり方～不登校を減らす4つの方法～」『科研費報告』(2020).
- 8) 諏訪哲二, 「学校の『当たり前』をやめてはいけない！～現場から疑う教育改革」『現代書館』(2020).
- 9) 原北祥悟, 「公立小・中学校における非正規教員の任用傾向とその特質～助教諭の運用と教職の専門職性をめぐって～」『日本教育経営学会紀要』第62号(2020).
- 10) 文部科学省, 「『教師不足』に関する実態調査」(2022).
- 11) 土屋崇範, 「安心して学ぶことができる集団づくりに向けた教師の働きかけ～関係性に着目した教師視点の変容と定着～」『静岡大学教育実践高度化専攻成果報告書抄録集』第4集(2014).
- 12) 山本宏幸・赤坂信二, 「生徒指導困難校における教師と生徒の信頼関係の構築に関する事例的研究」『上越教育大学教職大学院研究紀要』第3集(2015).