

学級経営のイメージを明確化する授業における院生の変容の実態

木下光二*, 江川克弘*, 藤原伸彦*

(キーワード: 学級経営, 学級イメージ, 具体的方策)

1. 本研究の目的

鳴門教育大学大学院学校教育研究科高度学校教育実践専攻教員養成特別コース(以下、教員養成特別コース)は、主に学部卒業者を対象とし「多様な児童の実態を理解し、適切に対応しうる資質能力」, 「授業を構想・展開・省察しうる資質能力」, 「学級集団を適切に形成・運営する資質能力」を中心に、意欲的に教職に取り組むことのできる高い実践力を持つ新人教員を養成することが主な目的である。

平成26年度教員養成特別コース1年生を対象とした前期の授業に「学級経営の実践方法論」がある。この授業は、前述の「学級集団を適切に形成・運営する資質能力」を育成することが主なねらいとなっている。

学級経営は授業実践と並んで教職において最も重要な要素の1つであり、学級経営の実践に関する力量を高めることは教職を志している院生にとって大変重要な課題の1つであると言えよう。

しかし、学級経営には授業実践のように、何をすべきかという指針になる学習指導要領や教科書・指導書の類が一切ない。学級経営に関するいわゆるハウツー本と呼ばれるものはたくさんあるが、学習指導要領や教科書といった日本全国でスタンダードとなりうるようなものはない。つまり、学級経営は全て、当該学級を担任する教師の意向に添って実施されるのである。「何をしても良い(もちろん、教育機関で許される程度という条件はつくが)」という自由は、教員養成特別コースの院生のような教職経験のない者にとって「何もできない」あるいは「何をしてもいいかわからない」という不自由を意味するのである。それゆえ、教員養成特別コースでは、院生が学級経営の実践に関する力量をある程度高めたいと教職に就けるようにしたいと考えている。

しかし、大学院において学級経営の実践に関する力量を高めることは容易ではない。教員養成特別コースの院生はこれまで実際に学級経営をした経験はもちろんない。また、教員養成特別コースでは大学院1年生の後期から最長1年半にも及ぶ実習が行われるが、そこでも自分なりの学級経営を実施できるわけではない。実習担当教員であるメンターが行う学級経営を側で見たり、メンターの学級経営方針に基づいてある程度の指導をしたりするだけである。つまり、大学院において院生の意向に添った学級経営を実施する機会は皆無なのである。

このような状況の中、教員養成特別コースでは学級経営の実践に関する力量を多少なりとも高められるように、院生は2年間で概ね次のような学習をすることになっている。

まず、大学院1年生前期の授業において、学級経営に関する見識を深めたり、自分が理想とする学級イメージを明確化し、そのような学級にするための具体的方策について考えたりする。「学級経営の実践方法論」の授業は、この学習の一環として実施されている。

次に、大学院1年生後期では「基礎インターンシップI・II」、2年生前・後期では「総合インターンシップI・II」と最長1年半にも及ぶ(教員採用試験対策に集中的に取り組む時期や実習校の長期休業などで中断する時期もある)実習を行う。そこで、前述のように、院生はメンターが行う学級経営を側で見たり、メンターの学級経営方針に基づいてある程度の指導をしたりする。このような学習形態は「即興の徒弟制」と言える。では、「即興の徒弟制」とは如何なるものか。それを説明する前に、まずは「徒弟制」について概観していく。

徒弟制における学習について理論的に考察したものにLaveらの研究があり、Laveら(1991)は徒弟制における学習を以下のように考えている。

学習とは社会的なものであり、日常生活の中で学習者が参加している共同体の実践経験から学習が行われる。ここでいう共同体とは、そこで行われている社会的実践に固有なものを理解するのに必要な「場」のことである。

*鳴門教育大学教員養成特別コース

そうであるなら、学習は特定の目的を持った活動であり、学習はその活動が根ざす状況に埋め込まれたものであるということになる。また、このことを基にすれば、学習者が共同体に参加していくことが大きな動機となって学習が成立することになり、学習と参加は切り離せないものととらえられるようになる。以上のことから、Laveらは状況に埋め込まれた学習理論を創出し、正統的周辺参加という考え方を提唱した。

正統的周辺参加においては、学習者が参加しようとする共同体に正統性を感じて参加していくことになる。正統性を感じるとは、学習者の参加しようとする共同体が、その構成員の合意によって社会的に構成された固有で有意義な諸活動をしていると学習者が感じることである。では、周辺とは何か。それぞれの共同体には中心的活動と周辺の活動があり、周辺の活動は中心的活動を構成している。周辺の活動は通常複数あり、それは周辺の活動群と呼ぶほうが適切であろう。その周辺の活動群は、やがてそれらの諸活動の統合的意味を理解して中心的活動になっていくため、大変重要なものである。ある共同体に正統性を認め、新しく参加しようとしている学習者は、その共同体においては初心者である。そのため、学習者は最初、周辺の活動群に従事することになる。共同体には先行する参加者が様々なレベルで存在しており（周辺の活動群に熟達している者、中心的活動に熟達している者など）、学習者は主に自分が行う周辺の活動群の熟達者を模倣することになる。そのような模倣を繰り返して学習者は周辺の活動群に熟達していく。前述したように、周辺の活動群に熟達することは中心的活動に従事できることを意味する。よって、周辺の活動群に熟達した学習者は中心的活動に従事ようになっていく。そこでも、同じように模倣を繰り返すことによって中心的活動の熟達者になっていくのである。

前述のように、院生は学級経営における実践経験がないため、最初、実習においてメンターから任されるのは学級経営に関する周辺の活動からである。さらに、院生はその周辺の活動をメンターの学級経営方針に基づいて行う（メンターの模倣）ことになる。そして、実習が進むにつれ、院生はメンターから徐々に学級経営に関する中心的活動を任されていくことになろう。しかし、その中心的活動も、院生はメンターの学級経営方針に基づいて行う（メンターの模倣）のである。こうしてみると、教員養成特別コースの実習における学級経営の実践に関する力量を高めるプロセスはLaveらの主張する正統的周辺参加の理論に則っていると言える。

辻本(1999)も日本における徒弟制について言及し、考察を行っている。それを敷衍すると、以下のようなことになる。

徒弟制は職業の技術・技能を習得する教育のシステムであり、日本でも古くから行われてきた。徒弟制においては、学習者が身に付けたいと思う技術・技能を習得している師匠のもとに住み込んで生活を共にする。つまり、弟子入りし、師匠の手足となって仕事を手伝うのである。一定期間、そうした仕事を手伝うことによって、必要な知識や技術や心構えなどをおのづからのうちに習得できる。徒弟制における学習過程は「見習い」→「模倣」→「習熟」というものである。徒弟制において弟子は24時間師匠と生活を共にし、実際の現場で師匠の仕事ぶりを見る。それによって、弟子は師匠の習得している技術・技能の世界を全身で感じ取ることができるのである。

前述のように、院生も実習においてメンターの学級経営を「見習い」、「模倣」する機会があるため、学級経営に必要な知識や技術や心構えなどを自然と習得していくと推察される。

以上が、徒弟制についての概観である。しかし、実習において、院生は徒弟制のように24時間師匠的存在のメンターと生活を共にすることは不可能である。このような徒弟制が成立しにくい環境においては、ある特定の状況、特定の課題や問題について熟練上の師匠と学習者という関係を基にした、いわば、緩い意味での「即興的な徒弟制」ともいふべきものが適切であると、福島(2001)は指摘している。よって、前述のように、教員養成特別コースの実習は「即興の徒弟制」の形態で行われていると言える。

また、実習においては時間的にも物理的にも制約があるため、徒弟制において行われていたような模倣だけでは院生が学級経営の実践に関する力量を高めるのは困難であると推察される。即興の徒弟制には、模倣に加えて師匠の立場になる者の知識や技術・技能や認知に関するものの裏にひそむ豊かな認識をできるだけ明らかにし、それを教える教授的介入が必要であると、福島(2001)は指摘している。実習において、院生は学級経営についてメンターから詳細に教えてもらったり疑問に感じたことに答えてもらったりする機会が当然ある。このような機会は福島が指摘している教授的介入にあたりと考えられ、実習においては自然に行われていると言える。

しかし、メンターの理想とする学級イメージ・それを達成するための具体的方策と、院生各自が「学級経営の実践方法論」の授業において明確化した理想とする学級イメージ・それを達成するための具体的方策には、当然、大きな違いがあると考えられる。

しかし、前述したように、院生は実習で「即興の徒弟制」により学級経営に必要な知識や技術や心構えなど、そのエッセンスをつかむことができると考えられる。このようなエッセンスは学級経営における普遍的な要素であり、それが通底していない学級経営は破綻するであろう。このようなエッセンスは実際に存在している。なぜ

なら、実際の徒弟制において学習者が習得するものは自分が習得しようとする技術・技能におけるこのような類のエッセンスなのである。学級経営も実践できる以上、それは技術・技能である。学級経営が技術・技能として捉えられる以上、そのようなエッセンスは存在すると考えられる。

院生はそのようなエッセンスを基に「学級経営の実践方法論」の授業において明確化した理想とする学級イメージ・それを達成するための具体的方策を修正したり精緻化したりすることができるかと推察される。このような学習過程を経れば、学級経営の実践に関する力量を多少なりとも高められると考える。

そのため、「学級経営の実践方法論」の授業において、院生が理想とする学級イメージ・それを達成するための具体的方策を明確化することは大変重要である。

よって、本研究では「学級経営の実践方法論」の授業前・後に、院生が理想とする学級イメージ・それを達成するための具体的方策を明らかにしてもらい、「学級経営の実践方法論」の授業によって院生各自の考えがどのように変容したか、その実態を明らかにするとともに、その変容について考察を行うことが目的である。また、総合考察において、院生の考えが全体的にどのように変容しているかについても実態を明らかにし、その変容について考察を行う。

2. 研究方法

(1) 研究対象となる院生

本研究では、平成26年度の教員養成特別コース1年に在籍し、「学級経営の実践方法論」の授業（全8コマ）全てに出席した院生8名を研究対象とした。院生8名はA（男）B（女）C（男）D（女）E（女）F（女）G（男）H（女）で、年齢は22～24歳である。中学校教師を志す院生は6名、小学校教師を志す院生は2名である。

(2) 「学級経営の実践方法論」の授業の概要

「学級経営の実践方法論」（全8コマ）の授業の目標と概要を図1に示す。「学級経営の実践方法論」の授業構造は以下の通りである。

院生がまだ学級経営の実践について深く学んだり考えたりしていない1コマにおいて、各自が理想とする学級イメージ・それを達成するための具体的方策を明確化する。

2～3コマにおいて、それらを発表し合い、他者の意見や考えを聞いてそれらの精緻化や修正を行う。

4～6コマにおいて小・中学校での学級経営の実際について知り、各自が理想とする学級イメージ・それを達成するための具体的方策について深く考え、精緻化や修正を行う。4～6コマにおいて行われた大学教員による講義の内容を図2に示す。

4～6コマにおいて各自で精緻化や修正を行った理想とする学級イメージ・それを達成するための具体的方策を7～8コマにおいて発表し合い、他者の意見や考えを聞いて、さらに精緻化や修正を行う。

【目標】

本授業では、小学校と中学校における実際の学習場面や生活場面を想定した学級経営の実践について考え、院生同士で議論したり、小学校や中学校での実践経験のある教員との協議を行ったりすることを通して、学級担任として学級経営のイメージを明確化するとともに、学級経営を円滑に行う知識やスキルを習得する。

授業の概要

- | | |
|-----|---|
| 1コマ | 【オリエンテーション（45分）】
各自が理想とする学級イメージ・それを達成するための具体的方策について考える |
| 2コマ | オリエンテーション時に考えた各自が理想とする学級イメージ・それを達成するための具体的方策について発表し合い、質疑応答や議論を行う。 |
| 3コマ | 同 上 |
| 4コマ | 小学校教師の経験のある大学教員が、自分の行っていた学級経営の実際（主に低学年）について講義を行う。 |
| 5コマ | 小学校教師の経験のある大学教員が、自分の行っていた学級経営の実際（主に高学年）について講義を行う。 |
| 6コマ | 中学校教師の経験のある大学教員が、自分の行っていた学級経営の実際について講義を行う。 |
| 7コマ | 今までの授業を通して考えた各自が理想とする学級イメージ・それを達成するための具体的方策について発表し合い、質疑応答や議論を行う |
| 8コマ | 同 上 |

図1 「学級経営の実践方法論」の目標と授業の概要

4 コマ 小学校（主に低学年）の学級経営の実際についての講義

◎学級経営の実践例や教師の意図を明確に示しながら、以下に示す事柄について詳細な説明を講義形式で行った。講義中、内容について質疑応答や議論も行っている。

【説明した事項】

- 教師の仕事について
子どもを預かることは大変なこともある一方で、子どもの発達や成長を見守ることができる有意義な仕事であるということ。また、寄り添い、見守るという良い指導をすれば、その分、子どもが育つということ。
- 授業実践、学級経営、子ども理解
これらの3つは、三位一体であるということ。子どもを正しく理解し、学級経営がスムーズにできれば、必然的に授業実践も良いものとなるということ。
- ゆるぎない及びゆらがない覚悟
子どもを育てるためには、子どもを信頼し、認め、任せるというゆるぎない覚悟が必要である。そのためには、教師自身も子どもにすべてをさらけだし、一人の人間としてありのままに接することが大切であるということ。
- みとりと記録
発言や発話等の授業中の出来事はもとより、日常的に子どもの記録をとることが大切である。エピソード的に記録をとることがポートフォリオにもなり、子ども理解にもつながる。記録をもとに学級通信を発行することも考えてほしい等。

5 コマ 小学校（主に高学年）の学級経営の実際についての講義

◎学級経営の実践例や教師の意図を明確に示しながら、以下に示す事柄について詳細な説明を講義形式で行った。講義中、説明した内容について質疑応答や議論も行っている。

【説明した事項】

- 基本的事項について
 - ・（自他の）命に関わる・仲間を傷つける行為（「いじめ」「差別」「暴力」「それらにつながりそうな行為」）は徹底的に厳しく指導したことについて
 - ・簡単な事（靴、ロッカー、机・椅子の整理・整頓など）をきちんとできるように指導したことについて
 - ・マナーの向上を指導したことについて
 - ・児童に自身の行動の指針や理由について考えさせたり、教師が伝えたりすることについて
- 「個」を総合的に把握することについて
 - ・状況によって変わる行動を観察することについて
 - ・教師と児童の間で行った筆談帳の活用について
 - ・休憩時間は個に応じて寄り添うことについて
- 集団を創ることについて
 - ・学級を俯瞰し、望ましい集団を創る具体的方策の策定について
 - ・授業や生活指導において、一貫してグループ活動（3人組）を行うことについて
 - ・係活動と1人1役の当番活動について
 - ・「学期末丸一日お楽しみ会（レクリエーション）」を企画・運営させることについて

6 コマ 中学校の学級経営の実際についての講義

◎大学教員が中学校教師時代にあった「いじめ」の実例を紹介し、それを基に「いじめ」を生徒たち自身で解決させるための具体的方策について院生にディスカッションを行わせた。大学教員も適宜ディスカッションに参加し、具体的方策の考え方について助言を行った。院生からいくつかの有効だと推察される具体的方策が出された後、大学教員が中学校教師時代に行った具体的方策を紹介し、問題を解決するのは生徒自身であり、教師はそのサポートをすることが重要であることを説明した。

図2 「学級経営の実践方法論」の授業4～6コマで行われた大学教員による講義の内容

(3) 調査の概要

前述のように、「学級経営の実践方法論」の授業1コマにおいて院生各自の理想とする学級イメージ・それを達成するための具体的方策を記述させ、2～3コマにおいてそれを発表させた。このときに発表した内容（質疑応答で答えたことは含む）を事前の考えとし、分析対象とした。よって、分析対象となった事前の考えは、他者の意見や考えを聞いて精緻化や修正を行ったものではない。

「学級経営の実践方法論」の授業1コマにおいて、院生各自の理想とする学級イメージ・それを達成するための具体的方策について考えることに費やした時間は約30分程である。この時点で、院生は学級経営の実践について何も学んでいないので、理想とする学級イメージ・それを達成するための具体的方策について詳細に考えられるわけではない。実際、20分程で考えが尽き、記述できない院生が何名もおり、この時点での院生の考えを

引き出すには十分な時間であったと考えられる。

また、7・8コマにおいて「学級経営の実践方法論」の授業を通して学んだことを基に院生各自が考え直した理想とする学級イメージ・それを達成するための具体的方策を発表する機会がある。その際、自分の考えをまとめたレジメ資料とプレゼン資料を準備させた。このときに発表した内容（質疑応答で答えたことは含む）を事後の考えとし、分析対象とした。よって、分析対象となった事後の考えも、他者の意見や考えを聞いて精緻化や修正を行ったものではない。

院生各自が理想とする学級イメージ・それを達成するための具体的方策を考え直すのは授業外での課題であったため、そのことを考え直すのに費やした時間について正確なことは分からない。しかし、この頃には、院生は「学級経営の実践方法論」の授業だけでなく、様々な大学院の授業を受け、学級経営の実践について深く考えられるようになってきていると推察されるので、事前のときよりも長い時間を費やして考えたと推察される。

事前・後とも院生が発表した内容を学級経営の実践について明確に意識できていることと捉え、院生各自の事前から事後への変容の実態を明らかにするとともに、その変容についての考察を行う。

前述したように、事後における院生の考えはそれまでに受けた様々な授業の影響を受けており、事前から事後への変容の要因は様々あると考えられるが、主たる効果は「学級経営の実践方法論」の授業であると言って差し支えないだろう。

また、前述のように、総合考察において院生の考えが全体的にどのように変容したかについても言及するため、事前・後の院生の考えを全て網羅し、カテゴリー分けを行った。事前・後の院生の考えは児童・生徒の様々な事柄に関連付けて考えられており、中には、直接的に関連している事柄については当たり前のこととして言及せず、間接的に関連している事柄に言及している考えもあった。カテゴリー分けに際しては、児童・生徒に直接的に関連すると推察される事柄を基にカテゴリー分けを行っている。

例えば、具体的方策として「話の聞き方の指導」を挙げ、それが児童・生徒の安心に関連していると言及している例がある。「話の聞き方の指導」で児童・生徒に直接的に関連してくるのはコミュニケーションスキルの獲得であろう。しかし、そのことには言及せず、そのようなコミュニケーションスキルが児童・生徒みんなに身に付けば、みんなは自分の話をきちんと聞いてくれることが分かって安心できると考え、そのことに言及している。つまり、間接的に関連している事柄に言及しているのである。このような場合、「話の聞き方の指導」は直接的に関連していると推察されるコミュニケーションスキルに関連していると考え、カテゴリー分けを行った。ただし、後述する調査結果では、このような間接的な関連に言及していることも示している。

カテゴリー分けは先ず江川が行い、その結果を基に筆者達3人で話し合っ最終的な決定をした。最終的なカテゴリー分けの結果は、以下の通りである。

自分の理想とする学級イメージについては5つのカテゴリーに分類され、その内容は【安心に関すること】(以下、【安心】)、【自己発揮に関すること】(以下、【自己発揮】)、【自尊感情に関すること】(以下、【自尊感情】)、【社会とのつながりに関すること】(以下、【社会とのつながり】)、【その他】である。

自分の理想とする学級を達成するための具体的方策については6つのカテゴリーに分類され、その内容は[児童・生徒が安心感を持てるようにすること](以下、[安心感])、[児童・生徒がコミュニケーション力を身に付けられるようにすること](以下、[コミュニケーション力])、[児童・生徒が基本的な生活習慣・規範を身に付けられるようにすること](以下、[基本的な生活習慣・規範])、[児童・生徒が自尊感情を持てるようにすること](以下、[自尊感情])、[教師同士が連携すること](以下、[教師連携])、[教師が家庭や地域と連携すること](以下、[家庭・地域連携])である

カテゴリーの具体的な内容については総合考察で示す。また、便宜上、そのカテゴリーを院生各自の考えの変容についての考察でも利用している。

3. 結果と考察

事前・後の院生各人の理想とする学級イメージ・それを達成するための具体的方策を示し、その変容について考察する。

(1) Aの変容について

図3にAの事前・後の理想とする学級イメージ・それを達成するための具体的方策を示す。

事前	事後
<p>＜理想とする学級イメージ＞</p> <p>【安心】 ・思いやりがある</p> <p>【自尊感情】 ・自分に自信を持てる</p> <p>【その他】 ・整理整頓がきちんとできる</p>	<p>＜理想とする学級イメージ＞</p> <p>【安心】 ・(教師も含めた)信頼関係のある集団</p>
<p>＜具体的方策＞</p> <p>[安心感] ・人のよいところを互に見つけるためのワークを行う (自分に自信を持つこと, 思いやりに関連) ・植物や動物を学級で育て, 生きているものの大切さを学ばせる (思いやりに関連)</p> <p>[基本的生活習慣・規範] ・学級のルールを児童・生徒が考え, 児童・生徒自身で守れるようにする ・教室内の整理整頓をしっかりさせる (小さなほころびをなくすことで, 大きな問題の回避につながる)</p>	<p>＜具体的方策＞</p> <p>[安心感] ・教師がありのままを見せ, 児童・生徒の安心感を得られるようにする ・教師が児童・生徒のありのままを受け入れる ・教師が児童・生徒を信頼する ・教師が使う言葉に気を付ける ・教師がまずは笑顔で児童・生徒に接する</p> <p>[コミュニケーション力] ・相手も自分も気持ち良く過ごすためにどうしたらいいかを常に考えさせる ・学級で起こった問題を本気で考えさせて解決できる力をつける (仲間との信頼関係に関連)</p> <p>[基本的生活習慣・規範] ・児童・生徒が何をしてはいけないのか分かるように叱ることを明確化する ・命に関わる・仲間を傷つける行為, それにつながりそうな行為を徹底的に指導 ・(相手の立場を考えるなどの難しいことができるように) 簡単なこと (整理整頓など) ができるように指導をする</p>

図3 Aの事前・後の理想とする学級イメージ・それを達成するための具体的方策

《理想とする学級イメージの変容についての考察》

事前は【安心】、【自尊感情】、【その他】と3つのカテゴリーがあるが、事後は【安心】1つのカテゴリーだけになっている。本授業を通して、Aは児童・生徒の安心が学級経営において最も重要であると考えようになっていると推察される。このことは、具体的方策における[安心感]というカテゴリーの数が最も多いことから分かる。実際、学級経営において児童・生徒の安心がベースになれば、Aが事前に考えている【自尊感情】を育むことも不可能であろう。

また、事前は「思いやりがある」「自分に自信を持てる」「整理整頓がきちんとできる」のように「児童・生徒」だけに視点があるが、事後は「(教師も含めた)信頼関係のある集団」のように「教師」も含まれている。学級を構成しているのは児童・生徒だけではなく、教師もその一部である。本授業を通して、Aは理想とする学級を創るためには、教師と児童・生徒の関係も、児童・生徒同士の関係と同様、重要な要素であると考えようになったと推察される。

また、事後において【その他】というカテゴリーの「整理整頓がきちんとできる」がなくなっている。しかし、事後の具体的方策[基本的生活習慣・規範]というカテゴリーに「～簡単なこと(整理整頓など)ができるように指導をする」があり、事前と同様、整理整頓は重要だと考えていることが分かる。

《具体的方策の変容についての考察》

事前・事後共、内容は異なるものの、[安心感]、[基本的生活習慣・規範]というカテゴリーは共通である。

[安心感]というカテゴリーでは、事前において「人のよいところを互に見つけるためのワークを行う」、「植物や動物を学級で育て、生きているものの大切さを学ばせる(思いやりに関連)」のように児童・生徒同士の良好な関係を育むことに言及した具体的方策ばかりである。しかし、事後においては「教師が児童・生徒を信頼する」など(他4点)のように教師と児童・生徒の良好な関係を育むことに言及した具体的方策ばかりになっている。これは、前述したように、Aが学級経営において教師と児童・生徒の関係も重要な要素であると考えようになっているからであると推察される。

また、事後の「安心感」というカテゴリーに児童・生徒同士の良好な関係を育むことに言及した具体的方策はないが、「コミュニケーション力」というカテゴリーで、そのことに言及している。事後においても、Aは児童・生徒同士の良好な関係を育むことが、学級イメージ「(教師も含めた)信頼関係のある集団」を達成するのに重要だと考えていることが分かる。カテゴリー分けの都合上このようなことが起きているが、「安心感」と「コミュニケーション力」というカテゴリーは密接に関わり合っていると考えられる。なぜなら、学級での安心感が高まれば児童・生徒のコミュニケーションが促され、その能力は高まっていくであろうし、児童・生徒のコミュニケーション力が高まれば学級での安心感も高まるであろうと考えられるからである。

このように、カテゴリー分けの都合上、事前の「安心感」というカテゴリーで言及されている具体的方策が、事後において「コミュニケーション力」というカテゴリーで言及されている具体的方策にシフトしているのだが、そのままシフトしているわけではなく、そこには質的な高まりが見受けられる。事後においては、「相手も自分も気持ち良く過ごすためにどうしたらいいかを常に考えさせる」、「学級で起こった問題を本気で考えさせて～」のように、より広い範囲で児童・生徒同士の良好な関係を育むことを考えるようになってきている。本授業を通して、Aはより広い視野で学級経営を考えるようになってきていると推察される。

また、事後の「安心感」というカテゴリーには「ありのまま」という言葉を使った具体的方策が2つあり特徴的である。Aは、教師も児童・生徒もお互い「ありのまま」でいられることが安心感を持てることにおいて重要だと考えていることが分かる。確かに、「ありのまま」でいられると、教師も児童・生徒も安心して学級での生活を送れるであろう。

「基本的生活習慣・規範」というカテゴリーでは、事前において「学級のルールを児童・生徒が考え、児童・生徒自身で守れるようにする」のように、児童・生徒の主体性を重んじる具体的方策である。しかし、事後においては「児童・生徒が何をしてはいけないのか分かるように叱ることを明確化する」、「命に関わる・仲間を傷つける行為、それにつながりそうな行為を徹底的に指導」のように、教師が主体となって指導していくという具体的方策になっている。本授業を通して、Aは学級経営の責任者は教師であり、どのような具体的方策を実施するにせよ、教師が主となって積極的に進めていかなくてはならないと考えるようになったと推察される。Aには学級経営の責任者としての自覚の萌芽が伺える。

また、事前において「教室内の整理整頓」にとどまっていたのが、事後において「簡単なこと(整理整頓など)」に変容している。Aは整理整頓以外の簡単なこと、例えば「言葉遣い」などについても注意できるようにする必要があると考えていることが推察される。なぜなら、事後の「安心感」というカテゴリーに「教師が使う言葉に気を付ける」があり、教師が言葉遣いに気を付ければ、児童・生徒にもそれが波及していくと考えていることが推察されるからである。このように、「基本的生活習慣・規範」と「安心感」というカテゴリーも密接に関連していると推察される。実際、例えば、ゴミが散らかっている学級(基本的生活習慣の欠如)や授業中に騒ぎ出す児童・生徒がいる学級(規範の欠如)では安心を感じられないであろう。

さらに、事後の「簡単なこと(整理整頓など)ができるように指導をする」には「(相手の立場を考えるなどの難しいことができるように)」という但し書きがあり、簡単なことができるように指導することを児童・生徒同士の良好な関係を育むことに関連づけて考えていることが分かる。簡単なことがきちんとできるという自信を、より難しいこと(仲間のことを考える)を行うことへの動機付けにしようという教師の意図があると推察される。教師が行う指導の全てに意図がなくてはならない。本授業を通して、Aは学級経営の実践において、教師の意図を明確化できるようになってきていると推察される。

(2) Bの変容について

図4にBの事前・後の理想とする学級イメージ・それを達成するための具体的方策を示す。

《理想とする学級イメージの変容についての考察》

事前は【安心】、【自己発揮】と2つのカテゴリーであるが、事後は【安心】1つのカテゴリーだけになっている。本授業を通して、Bは児童・生徒の安心が学級経営において最も重要であると考えようになったと推察される。実際、学級経営において児童・生徒の安心がベースになれば、Bが事前に考えている【自己発揮】を育むことも不可能であろう。

また、事前では「個性」という言葉が2つの学級イメージにおいて使われているが、事後では使われていない。しかし、事後には「よさ」という言葉があり、「個性」という言葉は「よさ」という言葉に統合されたと推察さ

事前	事後
<p style="text-align: center;">＜理想とする学級イメージ＞</p> <p>【安心】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・個性を認められる ・児童・生徒の手で過ごしやすい空間を築かせる <p>【自己発揮】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・個性が発揮できる 	<p style="text-align: center;">＜理想とする学級イメージ＞</p> <p>【安心】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・児童・生徒が互いのよさを認め合える ・仲間と協力して問題を解決できる
<p style="text-align: center;">＜具体的方策＞</p> <p>【安心感】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・児童・生徒が意見を出し合える環境をつくる（個性の発揮に関連） ・他者の良い所を見つけられるきっかけを与える <p>【コミュニケーション力】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・教師の意見を押し付けない（児童・生徒たち自身で学級運営をしていくことに関連） 	<p style="text-align: center;">＜具体的方策＞</p> <p>【安心感】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・仲間のよいところを見つける活動やグループ活動を取り入れる ・どんな児童・生徒に育てたいかということを常にイメージして指導する ・善悪の判断基準を明確にして平等に指導する ・日記を活用して、児童・生徒の相談に乗ったり家での様子を知ったりする ・一緒に遊んで、児童・生徒の素の姿や児童・生徒同士の関係性に気付く ・児童・生徒の活動や思いが可視化された掲示物の工夫（お互いの良さを認めあうことに関連） <p>【コミュニケーション力】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・学級で起きた問題について児童・生徒たち自身に考えさせる ・よりよい学級にするためにはどうすればよいかを児童・生徒に考えさせる（係、当番活動） <p>【基本的生活習慣・規範】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ルールの徹底指導 ・身の回りの乱れは心の乱れにつながるので、整理整頓をさせる <p>【家庭・地域連携】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・学級通信の配布 ・家庭訪問や電話連絡

図4 Bの事前・後の理想とする学級イメージ・それを達成するための具体的方策

れる。Bは、学級での生活において発現する児童・生徒の様々な行為を全て個性として認め合うということに違和感を覚えたのではないだろうか。児童・生徒が発現する個性には集団生活の中で許容されるものもあれば、そうでないものもあるだろう。互いに認め合うことのできる児童・生徒の個性というものは、集団生活の中で許容されるものでなくてはならない。そして、それは「個性」というより「よさ」として考えた方が妥当であるという結論に至ったと推察される。そのため、事前の【自己発揮】というカテゴリーの「個性が発揮できる」は、事後の【安心】というカテゴリーの「児童・生徒が互いのよさを認め合える」に統合されたと推察される。

また、【安心】というカテゴリーにおいて、事前は「児童・生徒の手で過ごしやすい空間を築かせる」だったのが、事後は「仲間と協力して問題を解決できる」に変容していると考えられる。この事後の学級イメージには、事前の内容も含まれていると推察される。もし、教室が児童・生徒にとって過ごしにくい空間であると認識されたなら、それは、当然、学級の問題として取り上げられると考えられるからである。事後においては、仲間と協力して解決すべき問題の範囲が広がっていると言える。本授業を通して、B（菊池）はより広い視野で学級経営の実践について考えるようになってきていると推察される。

《具体的方策の変容についての考察》

事前・事後共、内容は異なるものの、【安心感】、【コミュニケーション力】というカテゴリーは共通である。

【安心感】というカテゴリーでは、事前において「児童・生徒が意見を出し合える環境をつくる」、「他者の良い所を見つけられるきっかけを与える」のように児童・生徒同士の良好な関係を育むことに言及した具体的方策ばかりである。しかし、事後においては、そのような具体的方策（「仲間のよいところを見つける活動やグループ活動を取り入れる」、「児童・生徒の活動や思いが可視化された掲示物の工夫（お互いの良さを認めあうことに関連）」）だけではない。「どんな児童・生徒に育てたいかということを常にイメージして指導する」、「一緒に遊んで、児童・生徒の素の姿や児童・生徒同士の関係性に気付く」、「日記を活用して、児童・生徒の相談に乗った

り家での様子を知ったりする」、「善悪の判断基準を明確にして平等に指導する」のように教師と児童・生徒の良好な関係を育むことに言及した具体的方策も見られる。本授業を通して、Bは、児童・生徒が安心感を持てるようにするには、児童・生徒同士の関係だけでなく教師と児童・生徒の関係も重要な要素であると考えようになっていると推察される。

また、Bは事後の具体的方策において、「一緒に遊んで、児童・生徒の素の姿や児童・生徒同士の関係性に気付く」、「日記を活用して、児童・生徒の相談に乗ったり家での様子を知ったりする」のように、児童・生徒を多面的に理解していくことが重要であると考えていることが推察される。この児童の多面的理解には、事前にはなかった「家庭・地域連携」というカテゴリーの「家庭訪問や電話連絡」も関連していると考えられる。児童・生徒はどこにいるか、誰といるかなどによって行動様式が大きく違う。そのような行動様式に目を向け、児童・生徒を多面的に理解し、その理解を指導に生かしていくことは非常に重要なことである。

また、事後の具体的方策には、「児童・生徒の活動や思いが可視化された掲示物の工夫」がある。Bは、この具体的方策によって児童・生徒同士がお互いの良さを認め合えるようにしようと考えており、そこには、教師の明確な意図が反映されている。前述のように、教師が行う指導の全てに教師の意図がなくてはならない。本授業を通して、Bは学級経営の実践における教師の意図を明確化できるようになってきていると考えられる。

「コミュニケーション力」というカテゴリーにおいて、事前は「教師の意見を押し付けない」である。しかし、事後は「学級で起きた問題について児童・生徒たち自身に考えさせる」、「よりよい学級にするためにはどうすればよいかを児童・生徒に考えさせる（係、当番活動）」になっており、児童・生徒に何について考えさせていくかがより明確になっている。本授業を通して、Bは学級経営の実践に関して、より明確なイメージを持てるようになってきていると推察される。

一方、事後において「基本的生活習慣・規範」、「家庭・地域連携」というカテゴリーが増加している。

「基本的生活習慣・規範」というカテゴリーでは、「ルールの徹底指導」、「身の回りの乱れは心の乱れにつながるので、整理整頓をさせる」のように教師が強い態度で積極的に指導していくと思われる具体的方策が挙げられている。このような姿勢は事前の具体的方策においては希薄である（例えば、「教師の意見を押し付けない」）。本授業を通して、Bは学級経営の責任者は教師であり、どのような具体的方策を実施するにせよ、教師が主となって積極的に進めていかなくてはならないと考えるようになってきていると推察される。Bには学級経営の責任者としての自覚の萌芽が伺える。

「家庭・地域連携」というカテゴリーには、前述した児童・生徒を多面的に理解するための「家庭訪問や電話連絡」と、「学級通信の配布」のように家庭に学級での児童・生徒の様子や自分の学級経営方針を伝えるための具体的方策がある。学級での児童・生徒の様子が分かると保護者は安心できるし、担任に対する信頼も厚くなっていくであろう。また、自分の学級経営方針を家庭に理解してもらえれば、家庭の協力が得られ教師と家庭が連携して児童・生徒を育成していくことができる。この状態が児童・生徒にとって大変有益であることは自明のことである。本授業を通して、Bは、家庭との連携も視野に入れて学級経営を実践していくことが重要であると考えようになっていると推察される。

(3) Cの変容について

図5にCの事前・後の理想とする学級イメージ・それを達成するための具体的方策を示す。

《理想とする学級イメージの変容についての考察》

【安心】というカテゴリーにおいて、事前では「みんなが仲良くする、いじめがない」のように児童・生徒同士の良好な関係性について言及している。しかし、事後では「児童・生徒みんなで何事にも全力投球できるクラス」のように児童・生徒同士の良好な関係性だけでなく、「教師と児童・生徒の信頼関係がある」のように教師と児童・生徒の良好な関係性についても言及している。本授業を通して、Cは、学級経営の実践には教師と児童・生徒の良好な関係もベースになくてはならないと考えるようになってきていると推察される。

また、事前において「みんなが仲良くする、いじめがない」があり、深刻な社会問題になっている「いじめ」への対応も必須だと考えていることが分かる。事後において、直接的な「いじめ」への対応についての言及はないが、「児童・生徒みんなで何事にも全力投球できるクラス」があり、具体的方策でも述べられているように、特に学校行事へ学級一丸となって全力で取り組めるようにしようと考えていることが分かる。このような学級を目指すには当然「いじめ」があってはならないため、「いじめ」への対応もCは視野に入れて考えているのである。

事前	事後
<p>＜理想とする学級イメージ＞</p> <p>【安心】 ・みんなが仲良くする、いじめがない</p> <p>【自己発揮】 ・みんなが目標を持って頑張れる</p>	<p>＜理想とする学級イメージ＞</p> <p>【安心】 ・児童・生徒みんなで何事にも全力投球できるクラス ・教師と児童・生徒の信頼関係がある</p> <p>【自尊感情】 ・児童・生徒みんなが成長を実感できる</p>
<p>＜具体的方策＞</p> <p>【安心感】 ・教師自身がひっばる ・児童・生徒とのコミュニケーションをしっかりと取る ・落ち着いて活動できるように教室の環境整備に努める</p>	<p>＜具体的方策＞</p> <p>【安心感】 ・指導の線引きをしっかりと（ほめることと指導が行き届くように） ・生活ノートでコミュニケーションを取る（教師と児童・生徒の信頼作りに関連）</p> <p>【コミュニケーション力】 ・学校行事にクラスみんなで全力で取り組む姿勢を育てる</p> <p>【自尊感情】 ・読書の時間を作る（朝、給食の前）</p>

図5 Cの事前・後の理想とする学級イメージ・それを達成するための具体的方策

う。事後には「いじめ」への対応に直接的な言及はないものの、学校行事への取り組みという、より現実に即した具体的方策を通して「いじめ」にもきちんと取り組もうと考えていることが推察される。

また、事後においては【自己発揮】というカテゴリーがなくなり、【自尊感情】というカテゴリーが出現している。それぞれのカテゴリーの内容を見ると、事前は「みんなが目標を持って頑張れる」だが、事後は「児童・生徒みんなが成長を実感できる」である。事前のように、児童・生徒が学級において目標を持って頑張れるようにすることは大変重要なことである。しかし、目標を持って頑張っている、その目標にどれだけ接近したかを知ることができなければ、その頑張りは持続しないであろう。事後の「児童・生徒みんなが成長を実感できる」は、事前の「みんなが目標を持って頑張れる」を持続させていく重要な動機づけになると考えられる。そして、さらに、児童・生徒が成長を実感できれば、新たな目標を設定し頑張っていくことにもつながると推察される。このように、【自己発揮】と【自尊感情】という2つのカテゴリーは連環関係になっていると考えられる。本授業を通して、Cは以上のようなことを考えるに至り、事前の「みんなが目標を持って頑張れる」は、事後の「児童・生徒みんなが成長を実感できる」にシフトしたと推察される。

《具体的方策の変容についての考察》

事前・事後共、内容は異なるものの、【安心感】というカテゴリーは共通である。事前は「教師自身がひっばる」や「児童・生徒とのコミュニケーションをしっかりと取る」であり、具体的に何をどのように行うかということが明確でない。しかし、事後は「指導の線引きをしっかりと（ほめることと指導が行き届くように）」や「生活ノートでコミュニケーションを取る」になっており、教師の意図が、より明確化され具体的になっていると考えられる。本授業を通して、Cは学級経営の実践に関して、より明確なイメージを持ち、教師の意図を明確化できるようになってきていると考えられる。

一方、事後においては【コミュニケーション力】、【自尊感情】というカテゴリーが増加している。

【コミュニケーション力】というカテゴリーにおいて、Cは学校行事を介して児童・生徒のコミュニケーション力を高めようと考えている。学校行事は学級全体で相談し合ったり協力し合ったりして取り組むことが多く、児童・生徒のコミュニケーション力を高めるのには絶好の機会である。学校行事を通じて学級が1つになるという実感を持つことができると、前述のように、いじめ対策にもなると考えられる。この具体的方策は、Cが児童・生徒であった頃の経験が基になっている。学校行事に学級みんなで相談し合ったり協力し合ったりして取り組んだときの充実感をCが教師になったときの児童・生徒にも味わってもらいたいと考えていると推察される。また、この具体的方策はCの経験を基に考えられたことなので、ここでは詳細に述べられていないが、具体的にどのように学校行事に取り組ませていくかということはきちんと考えられていると推察される。

【自尊感情】というカテゴリーにおいては、読書活動を挙げている。その中で、Cは児童・生徒同士が読んだ本を紹介し合うという活動も考えている。様々な考え（本の作者、それを紹介する児童・生徒の考え）に触れることを通して、児童・生徒が豊かな考えを持てるようにしたいと考えていることが推察される。

また、Cは「コミュニケーション力」というカテゴリーの「学校行事にクラスみんなで全力で取り組む姿勢を育てる」に関連して、「他者との協働の重要性」や「1日1日を全力投球する姿勢の重要性」に言及した本を児童・生徒たちに紹介することも考えている。このように、Cは読書活動を児童・生徒がコミュニケーション力を身に付けられるようにすることにも関連付けて考えている。

(4) Dの変容について

図6にDの事前・後の理想とする学級イメージ・それを達成するための具体的方策を示す。

事 前	事 後
<p><理想とする学級イメージ></p> <p>【自尊感情】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・自分はクラスの中で必要な存在だと思える 	<p><理想とする学級イメージ></p> <p>【安心】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・児童・生徒全員が安心して毎日を仲間と過ごせる ・個々の児童・生徒に居場所がある
<p><具体的方策></p> <p>[安心感]</p> <ul style="list-style-type: none"> ・児童・生徒が輝ける場をつくる <p>[コミュニケーション力]</p> <ul style="list-style-type: none"> ・問題に直面したら、クラス全員で考える 	<p><具体的方策></p> <p>[安心感]</p> <ul style="list-style-type: none"> ・児童・生徒一人一人に役をもたせる（居場所づくりに関連） ・教師が児童・生徒同士の小さな気づかひに目を向け、真剣に誉める（思いやり、仲間との関係を良好にすることに関連） ・きれいな教室を保つ（清掃指導の重視、机・椅子の整頓→居場所づくりに関連） <p>[コミュニケーション力]</p> <ul style="list-style-type: none"> ・話の聞き方の指導（姿勢、他者の意見を認める etc.→安心に関連） ・仲間理解のために短時間で行えるレクリエーションや、今日の出来事を互いに話す活動を取り入れる ・児童・生徒が学級をつくり、学級を運営する（教師が手を出しすぎない→居場所づくりに関連） ・協働しなくてはならないことを教師があえて設定する（思いやり、仲間との関係を良好にすることに関連） <p>【基本的な生活習慣・規範】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・いじめは認めないという教師側の強い姿勢、徹底した指導（安心に関連） ・人をからかうような些細な言動はクラス全員で問題として捉え、考える（安心に関連）

図6 Dの事前・後の理想とする学級イメージ・それを達成するための具体的方策

《理想とする学級イメージの変容についての考察》

事前は【自尊感情】というカテゴリーだけであるが、事後は【安心】というカテゴリーだけになっている。本授業を通して、Dは児童・生徒の安心が学級経営において最も重要であると考えようになったと推察される。実際、学級経営において児童・生徒の安心がベースになれば、Dが事前に考えている【自尊感情】を育むことも不可能であろう。

しかし、事後の具体的方策「安心感」というカテゴリーに「児童・生徒一人一人に役をもたせる」があり、これにより、事前の学級イメージ「自分はクラスの中で必要な存在だと思える」を達成できる可能性はある。そのため、事後の学級イメージで「自分はクラスの中で必要な存在だと思える」が表明されていないだけで、そのことは事後でも重要だと考えているのかもしれない。

あるいは、次のようなことも推察される。児童・生徒が事前の「自分はクラスの中で必要な存在だと思える」ためには、学級において何らかの貢献をしなくてはならないだろう。しかも、その貢献を本人が自覚していなくてはならない。このような状況は個人差もあるだろうが、児童・生徒にとって心理的負担が大きいと考えられる。一方、事後の「個々の児童・生徒に居場所がある」ようにするには学級において何らかの貢献をする必要はなく、事前の学級イメージほどの心理的負担はないと思われる。そのため、より心理的負担の少ないと思われる「自分はこの学級にいてもいいのだ（＝居場所がある）」と児童・生徒が思えばいいと考えるようになったのかもしれない。

また、事後の学級イメージに「児童・生徒全員が安心して毎日を仲間と過ごせる」がある。学級には、常時、様々な特性を持った個性豊かな児童・生徒がいる。ある児童・生徒にとって気の合う仲間もいれば、そうでない仲間もいることは当然であろう。学級においては、気の合わない仲間とも折り合いをつけて生活していけるようになる必要がある。そのようなことを意識して学級経営をし、児童・生徒がそのようなことをできるようになると、安心して学級での生活を送れるであろう。本授業を通じて、Dは、このように考えるようになったと推察される。また、「児童・生徒全員が安心して毎日を仲間と過ごせる」と、もう1つの学級イメージである「個々の児童・生徒に居場所がある」ようにすることも可能になると推察される。

《具体的方策の変容についての考察》

事前・事後共、内容は異なるものの、[安心感]、[コミュニケーション力]というカテゴリーは共通である。

2つの共通するカテゴリーにおいて、事前はそれぞれ1つの具体的方策であったのが、事後は[安心感]というカテゴリーで3つ、[コミュニケーション力]というカテゴリーで4つの具体的方策と数が増加し、その内容も事前より具体的になっている。本授業を通してDは学級経営の実践に関して、より明確なイメージを持てるようになってきていると推察される。

事後の[安心感]というカテゴリーには「教師が児童・生徒同士の小さな気づかひに目を向け、真剣に誉める」がある。児童・生徒の間で行われる「小さな気づかひ」は、おそらく大人同士の間ではあまりに当たり前すぎて意識化されていないことが十分に考えられる。そのようなことを教師が意識化できるようにすれば、児童・生徒は「小さな気づかひ」を行う者の良さを認識できると考えられる。また、そのような「小さな気づかひ」が人間関係において重要なのだという教師のメッセージを伝えることもできると考えられる。そのためには、教師がそのような「小さな気づかひ」に気づける感性が必要になってくる。本授業の後に実施される「基礎インターンシップⅠ・Ⅱ」、「総合インターンシップⅠ・Ⅱ」において、そのような感性を磨いてもらいたいものである。

また、事後の[コミュニケーション力]というカテゴリーに、児童・生徒が安心して学級での生活を送れるようにするために「話の聞き方の指導（姿勢、他者の意見を認める etc.）」を挙げている。Dは、仲間が自分の話をきちんと聞いてくれ、認めてくれることによって安心感を得られると考えており、この具体的方策にはDの明確な意図が伺える。ここでも、前述のように[安心感]と[コミュニケーション力]というカテゴリーは密接に関わり合っていることが分かる。

そして、この「話の聞き方の指導（姿勢、他者の意見を認める etc.）」を、事後の[基本的生活習慣・規範]というカテゴリーの「人をからかうような些細な言動はクラス全員で問題として捉え、考える」と関連させてDは考えていると推察される。なぜなら、両方の具体的方策は安心に関連しているとDは考えているし、また、実際、学級の全員が協力して学級の問題を解決するためには児童・生徒同士による話し合い活動が欠かせず、そこでは仲間が自分の話をきちんと聞いてくれ、認めてくれるという土壌が必要になってくるからである。

さらに、Dはおそらく明確に意識できていないであろうが、「話の聞き方の指導（姿勢、他者の意見を認める etc.）」は同じカテゴリーの「児童・生徒が学級をつくり、学級を運営する」、「協働しなくてはならないことを教師があえて設定する」とも深く関わってくる。なぜなら、どちらの具体的方策も児童・生徒同士による話し合い活動が欠かせないからである。

このように「話の聞き方の指導（姿勢、他者の意見を認める etc.）」は学級で行う全ての話し合い活動のベースになり、大変重要である。

一方、事後においては[基本的生活習慣・規範]というカテゴリーが増加している。そのカテゴリーにある2つの具体的方策は「いじめ」や「いじめにつながりそうな行為（人をからかうような些細な言動）」に対処していくものであると推察される。ここには、Dの「いじめ」は断固許さないという姿勢が強く感じられる。「いじめ」が深刻な社会問題となっている昨今、そのような確固とした姿勢を持っていることは教師としての大切な資質の1つであると考えられる。

また、その2つの具体的方策は、いずれも児童・生徒が安心感を持てるようにと、Dは意図している。さらに両方とも規範を身に付けられるようにすることに関連している。本授業を通して、Dは規範を身に付けられるようにすることが学級における児童・生徒の安心感のベースの1つであると考えられていると推察される。実際、学級に規範がないと児童・生徒は安心感を得られないことは容易に分かる。

以上のことから、ここでも[安心感]と[基本的生活習慣・規範]（特に、規範を身に付けられるようにすること）というカテゴリーは密接に関連していると推察される。

(5) Eの変容について

図7にEの事前・後の理想とする学級イメージ・それを達成するための具体的方策を示す。

事 前	事 後
<p><理想とする学級イメージ></p> <p>【安心】 ・他の児童・生徒と関わるのが好き、または楽しいと思える</p> <p>【自己発揮】 ・1人1人の良さが光る</p> <p>【自尊感情】 ・学習への意欲を持てる</p>	<p><理想とする学級イメージ></p> <p>【安心】 ・児童・生徒が安心して自分のペースで学校生活全般を送ることができる（自分を表現できるに関連） ・児童・生徒同士がお互いを高め合い、（学校内だけでなく学校外でも）他者と心を通わせる気持ちが芽生えるようにする</p> <p>【自尊感情】 ・自分自身の可能性を高めていける</p>
<p><具体的方策></p> <p>[安心感] ・児童・生徒同士がお互いを知り、認めあうことができるようにする ・教師と児童・生徒相互に理解することができるようにする ・リラックスして過ごすことができる環境や雰囲気学級内に醸し出す （1人1人の良さを引き出せる前提条件）</p>	<p><具体的方策></p> <p>[安心感] ・個々人に役割をきちんと与える ・他者を傷つけるような言動をすることに対して毅然とした態度で厳しく指導する（安心感に関連） ・教師の受容的な態度（厳しさも持ちつつ→安心感に関連） ・分かりやすい授業を常に心がける（安心感に関連）</p> <p>[コミュニケーション力] ・話の聞き方の指導（他者への関わりに必要） ・表現や、発表の仕方の指導（自分を表現できることに関連）</p>

図7 Eの事前・後の理想とする学級イメージ・それを達成するための具体的方策

《理想とする学級イメージの変容についての考察》

【安心】というカテゴリーにおいて、事前は1つの学級イメージだが、事後は2つの学級イメージに増加している。本授業を通して、Eは児童・生徒の安心が学級経営の実践において最も重要であると考えられるようになっていると推察される。このことは、事後の具体的方策において、児童・生徒の安心感に関連させて考えているものが多く見られることから分かる。

また、【安心】というカテゴリーの内容を見ると、事前の「他の児童・生徒と関わるのが好き、または楽しいと思える」は、事後の「児童・生徒同士がお互いを高め合い、（学校内だけでなく学校外でも）他者と心を通わせる気持ちが芽生えるようにする」に変容していると考えられる。Eは、学級の仲間と良好な関係を築くことはもちろん、そこで培った対人関係における能力を学校外の広い世界でも発揮できるようにしたいと考えている。このように学校内だけでなく学校外へも意識が向いているのは望ましいことである。

また、【自尊感情】というカテゴリーにおいて、事前は「学習への意欲を持てる」のように「学習」にのみ意識が向いている。しかし、事後は「自分自身の可能性を高めていける」のように広範囲にわたることに意識が向いており、当然、その中には学習への意欲を高めていくことも含まれているであろう。学校教育においては、当然、事後のように全人的に教育することが求められている。

以上のことから本授業を通じて、E（穴見）は、より広い視野で学級経営の実践を考えるようになってきていると推察される。

また、事前の【自己発揮】というカテゴリーは、事後においてなくなっている。その内容は「1人1人の良さが光る」であるが、これは事後の【安心】というカテゴリーの「児童・生徒が安心して自分のペースで学校生活全般を送ることができる」と密接に関連していると推察される。Eは「児童・生徒が安心して自分のペースで学校生活全般を送ることができる」ようになれば、自分を表現できるようになると考えている。そして、実際のところ、自分を表現できるからこそ「1人1人の良さが光る」のである。このように、Eは「1人1人の良さが光る」ために安心感というベースを先ず築こうと考えているのではないだろうか。

《具体的方策の変容についての考察》

事前・事後共、内容は異なるものの、[安心感]というカテゴリーは共通である。

事前では、「児童・生徒同士がお互いを知り、認めあうことができるようにする」や「教師と児童・生徒相互に理解することができるようにする」のように児童・生徒同士の関係や教師と児童・生徒の関係を良好にすることに言及した具体的方策である。

しかし、事後では「教師の受容的な態度」のように教師と児童・生徒の関係を良好にすることに言及した具体的方策はあるが、児童・生徒同士の関係を良好にすることに言及した具体的方策は見られない。代わりに「他者を傷つけるような言動をすることに対して毅然とした態度で厳しく指導する」や「分かりやすい授業を常に心がける」のように、教師が主となって積極的に指導を行って児童・生徒が安心感を持てるようにしようという姿勢が見られる具体的方策になっている。本授業を通して、Eは学級経営の責任者は教師であり、どのような具体的方策を実施するにせよ、教師が主となって積極的に進めていかなくてはならないと考えるようになったと推察される。Eには学級経営の責任者としての自覚の萌芽が伺える。

また、事前では「教師と児童・生徒相互に理解することができるようにする」のように、教師と児童・生徒が双方向的に理解し合えるようにするという姿勢である。しかし、事後では「教師の受容的な態度（厳しさも持ちつつ）」のように、教師が児童・生徒を受け入れるという一方向的な姿勢になっている。Eは、児童・生徒との関係を良好にするうえで、先ず教師が児童・生徒に対して受容的な態度を持つことが重要であると考えていると推察される。

さらに、事前の具体的方策では、教師として何をすべきかを明確に示していないが、事後の具体的方策では、どのような態度で児童・生徒と接するかという方針が示されており、自分のすべきことが事前よりも少し明確に考えられるようになってきていると推察される。また、「(厳しさも持ちつつ)」という言葉に表れているように、児童・生徒に受容的な態度で接する際にはメリハリが必要であると考えていることが分かる。よって、本授業を通して、Eは学級経営の実践に関して、より明確なイメージを持てるようになってきていると考えられる。

また、事後においては「分かりやすい授業を常に心がける」がある。Eは、児童・生徒が授業の内容を分かれば（当然、学力も伸びると考えている）、安心感を得られると考えている。確かに、学校生活において児童・生徒は授業に最も長い時間従事しており、その長い時間の授業が分かりにくければ、児童・生徒は安心感を得られないであろう。授業も学級経営に関連させて考えるという姿勢は教師として重要なことであり、本授業を通して、Eはそのような姿勢が身に付いてきていると推察される。

一方、事後においては「コミュニケーション力」というカテゴリーが増加している。前述のように、事後においては「安心感」というカテゴリーに、児童・生徒同士の関係を良好にすることに言及した具体的方策はなかった。しかし、この「コミュニケーション力」というカテゴリーの「話の聞き方の指導」や「表現や、発表の仕方の指導」が児童・生徒同士の関係を良好にすることに関連していると推察される。Eは「話の聞き方の指導」が他者へのかかわりに必要であると考えており、これは児童・生徒同士の関係を良好にすることの礎となるもので、密接に関わっていると考えられる。また、児童・生徒同士の関係を良好にするためには話を聞けるだけでなく、お互いに自分のことを表現できることも必要である。そのために「表現や、発表の仕方の指導」が必要であるとEは考えていると推察される。

よって、事後においては、児童・生徒同士の関係を良好にするための礎を築ける具体的方策を、Eは明確に打ち出したと推察される。Eは事後においても児童・生徒同士の関係を良好にすることは重要であると考えていることが推察される。

(6) Fの変容について

図8にFの事前・後の理想とする学級イメージ・それを達成するための具体的方策を示す。

《理想とする学級イメージの変容についての考察》

事前・事後共、内容は異なるものの、【安心】というカテゴリーは共通である。事前は3つであった学級イメージ（「安心を感じられる」、「他人のことを考え、個人が思いやりを持って行動できる」、「1人1人に役割がある」）が、事後においては「児童・生徒同士が認め合える」という1つになっている。事前の3つの学級イメージはいずれも児童・生徒個人に言及したものであるが、事後の学級イメージは児童・生徒同士の関係性に言及したものになっている。本授業を通して、Fは児童・生徒個人に焦点化して学級経営を考えるという意識から、児童・生徒同士の関係性に焦点化して学級経営を考えるという意識に変化したと推察される。児童・生徒個人に着目して指導していくことももちろん重要であるが、児童・生徒同士の関係性に着目してそこに働きかけていくこと

事 前	事 後
<p><理想とする学級イメージ></p> <p>【安心】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・安心を感じられる ・1人1人に役割がある ・他人のことを考え、個人が思いやりを持って行動できる 	<p><理想とする学級イメージ></p> <p>【安心】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・児童・生徒同士が認め合える <p>【自尊感情】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・児童・生徒自身が自己を理解する
<p><具体的方策></p> <p>[コミュニケーション力]</p> <ul style="list-style-type: none"> ・クラス内で児童・生徒たち同士の信頼を深めるために、(チームなどで協力して行う)遊びなどを取り入れる 	<p><具体的方策></p> <p>[安心感]</p> <ul style="list-style-type: none"> ・教室環境整備 (安心に関連) <p>[コミュニケーション力]</p> <ul style="list-style-type: none"> ・一人一人の思いを考えたり助言し合ったりする活動 <p>[基本的生活習慣・規範]</p> <ul style="list-style-type: none"> ・言葉遣いや生活態度、他人を傷つける行動や発言をきびしく指導 (自分の言動に責任をとらせることによって、児童・生徒同士の信頼関係を築けるようにする) <p>[自尊感情]</p> <ul style="list-style-type: none"> ・読書活動を通して自分を知ったり、広げたり深めたりする (自己理解に関連)

図8 Fの事前・後の理想とする学級イメージ・それを達成するための具体的方策

も重要である。

一方、事後の学級イメージにおいて**【自尊感情】**というカテゴリーが増加している。その内容を見ると、児童・生徒が自分自身を理解できるようにすることが重要であると考えている。事前においては**【安心】**というカテゴリーに「他人のことを考え、個人が思いやりを持って行動できる」があるように、仲間（他者）に対する理解についての言及はあるものの、自分自身の理解についての言及はない。児童・生徒（特に小学校高学年や中学校）は多感で、ともしれば自分を見失ってしまうような危機に陥る可能性もある。そのような時期に、児童・生徒が自分自身を理解できるようになることは大変重要なことであろう。このようなことに気付き、学級経営の柱にすることは児童・生徒にとって有益なことであると考えられる。

また、Fはおそらく意識していないであろうが、自分自身を理解することは、例えば自分の将来について考えるうえでも重要になってくるし、自分の努力による成長度を実感するためにも重要になってくる（成長度が実感できれば、その努力を傾注する対象に対する動機づけを高められる）と考えられる。このように、児童・生徒が自分自身を理解できるようになることは多岐にわたって重要な要素になっていると考えられるので、本授業の後に実施される「基礎インターンシップⅠ・Ⅱ」,「総合インターンシップⅠ・Ⅱ」において、そのようなことにも気づいてほしいものである。

《具体的方策の変容についての考察》

事前・事後共、内容は異なるものの、**[コミュニケーション力]**というカテゴリーは共通である。事前では「(チームなどで協力して行う)遊びなどを取り入れる」であるが、事後では「一人一人の思いを考えたり助言し合ったりする活動」になっている。事前では、(チームなどで協力して行う)遊びをすることで自然と児童・生徒のコミュニケーション力を高められると考えていたことが推察される。しかし、事後では、様々な場面で「一人一人の思いを考えたり助言し合ったりする活動」を導入することにより、児童・生徒のコミュニケーション力を高められると考えるようになってきたことが推察される。本授業を通して、Fは自然と児童・生徒のコミュニケーション力が高まることは困難であると考えようになり、より広い範囲で直接的に児童・生徒のコミュニケーション力を高められるように教師が意図して支援していかなければならないと考えるようになってきたと推察される。

一方、事後において**[安心感]**、**[基本的生活習慣・規範]**、**[自尊感情]**というカテゴリーが増加している。

[安心感]というカテゴリーにおいて、教室の環境整備をすることを挙げている。確かに、教室が整理整頓されていなければ、児童・生徒は安心を感じることはできないであろう。事前の学級イメージに「安心を感じられる」があるが、事後の学級イメージに同様のことは言及されていない。しかし、事後の具体的方策において、**[安心感]**というカテゴリーが増加しているため、事後でも事前と同様、児童・生徒が安心を感じられることは重要

だと考えていることが分かる。

〔基本的生活習慣・規範〕というカテゴリーにおいて、Fは教師が児童・生徒に自分の言動にきちんと責任をとらせることによって児童・生徒同士の関係を良好にしようと意図している。このことから、教師が主となって積極的に厳しく指導していく必要があると考えていることが推察される。前述のように、学級経営の責任者は教師であるため、このような気づきは有益であり、Fには学級経営の責任者としての自覚の萌芽が伺える。

〔自尊感情〕というカテゴリーにおいて、読書活動を行うことを挙げている。Fは、読書活動を通して児童・生徒の自己理解を促すとともに、人間性を豊かにすることも意図している。

読書活動は、児童・生徒が様々な作家（他者）の思いや考えに触れ、それらについて自分なりの思いや考えを持つ機会である。自分なりの思いや考えを持つということは自覚的な行為である。そのため、自分なりの思いや考えを持った時点で、そのときの自分を理解していることになる。このようなことが継続して行われれば、児童・生徒の自己理解は促進されると推察される。

また、作家（他者）の思いや考えに対して自分なりの思いや考えを持つということは、他者の思いや考えに触れて何らかの影響を受け、その他者の思いや考えが何らかの形で自分の中に取り入れられるということである。自分の中に何らかの形で他者の思いや考えが取り入れられるということは自分の中に新たなものが付加される、つまり豊かになると考えられる。このようなことが継続して行われれば、児童・生徒は豊かな人間性を身に付けられると推察される。

このように読書活動には、Fが意図しているような自己理解や人間性を豊かにする側面があると考えられる。

以上見てきたように、事後の具体的方策全般にわたって教師の意図が明確に意識化されていることが分かる。本授業を通して、Fは学級経営の実践における教師の意図を明確化できるようになってきていると推察される。

(7) Gの変容について

図9にGの事前・後の理想とする学級イメージ・それを達成するための具体的方策を示す。

事 前	事 後
<p style="text-align: center;">＜理想とする学級イメージ＞</p> <p>【自己発揮】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 1人1人が学級活動や授業に個性に応じて参加できる 	<p style="text-align: center;">＜理想とする学級イメージ＞</p> <p>【安心】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 同じ目標に向かって、互いに（教師も含む）切磋琢磨できる <p>【自己発揮】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 1人1人の児童・生徒が主役となる
<p style="text-align: center;">＜具体的方策＞</p> <p>【安心感】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 1人1人の児童・生徒と必ず1回は1対1で話す時間をつくる ・ 児童・生徒1人1人が抱えている問題を受け止める ・ 弱者になりやすい子には特に目をくばる <p>【教師連携】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 授業を受け持つ先生や、部活動の顧問の先生方との児童・生徒の情報の共有を行う ・ 管理職との連絡・相談・報告を徹底する <p>【家庭・地域連携】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 家庭との連絡を密にする 	<p style="text-align: center;">＜具体的方策＞</p> <p>【安心感】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 指導要録や日々の様子の観察による児童・生徒理解 ・ 児童・生徒と話す機会を作る ・ 1人1人の児童・生徒の学習の習得状況に応じて指導する ・ 教室の環境整備 <p>【コミュニケーション力】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ クラスのルールについて、重要な枠組みは教師が提示し、ルールの内容、他の枠組みは、全て児童・生徒に決めさせる ・ 学校行事について教師が目標だけ示し、後は児童・生徒に話し合いで決めさせる <p>【基本的生活習慣・規範】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 「いじめ」「差別」「それらにつながる行為」に対する指導方針を伝え、徹底指導する ・ 挨拶や感謝の言葉の指導 <p>【教師連携】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 他の教職員と連携して指導 <p>【家庭・地域連携】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 家庭、学校外の機関と連携して指導

図9 Gの事前・後の理想とする学級イメージ・それを達成するための具体的方策

《理想とする学級イメージの変容についての考察》

事前・事後共、内容は異なるものの、【自己発揮】というカテゴリーは共通である。事前は「1人1人が学級活動や授業に個性に応じて参加できる」であったが、事後には「1人1人の児童・生徒が主役となる」に変容している。事前の学級イメージだと、例えば、学習が苦手な授業に対して消極的な児童・生徒はそんなに積極的に授業に参加する必要はないということになる。しかし、そういう児童・生徒こそ積極的に授業に参加できるようにしていくことが教師の仕事として重要なことであろう。一方、事後の学級イメージでは、1人1人の児童・生徒が様々な教育活動において主役となり活躍できるようにすることが大切だと考えるようになっていく。本授業を通して、Gは児童・生徒の積極性や主体性を育むことが重要だと考えるようになっていくと推察される。

児童・生徒各人が主役となれるようにできれば、各人がやる気を出したり自信を持ったりするなどの良い効果があるだろうし、児童・生徒がお互いに認め合うこともできるようになる可能性も高いだろう。

また、事後には、【安心】というカテゴリーが増えている。その内容は「同じ目標に向かって、互いに（教師も含む）切磋琢磨できる」である。同集団にいる者が目標を共有し切磋琢磨できることは学校だけでなく社会においても重要である。そのような態度を学校において児童・生徒が身に付けられるようにすることは大変有益であると考えられる。また、前述のように、学級を構成しているのは児童・生徒だけでなく、教師もその一部である。Gは、教師も学級の一員として児童・生徒と共に成長していくことが重要であると考えていることが分かる。児童・生徒と共に、教師も自らの力量を伸ばしていこうとする態度を明確に意識化できていることは望ましいことであると言える。

《具体的方策の変容についての考察》

事前・事後共、内容は異なるものの、[安心感]、[教師連携]、[家庭・地域連携]というカテゴリーは共通である。

[安心感]というカテゴリーにおいて、事前は、教師の児童・生徒への直接的な関わりに言及した具体的方策3つ（「1人1人の児童・生徒と必ず1回は1対1で話す時間をつくる」、「児童・生徒1人1人が抱えている問題を受け止める」、「弱者になりやすい子には特に目をくばる」）だけである。しかし、事後においては、教師の児童・生徒への直接的な関わりに言及した具体的方策2つ（「児童・生徒と話す機会を作る」、「1人1人の児童・生徒の学習の習得状況に応じて指導する」）だけでなく、指導要録を利用して間接的に児童・生徒を理解し、そこでの情報も加味して関わっていこうとしていることが分かる。児童・生徒を多面的に理解することは重要である。しかし、指導要録は、過去の担任と当該児童・生徒との関係性の下、過去の担任がその当時のことを主観的に記述したものである。Gが担任となり「今、ここ」で当該児童・生徒と関わるとき、その関係性は、おそらく過去の担任のそれとは異なってくるであろう。Gが指導要録を見ることは結構なことであるが、前述したような性質を持つ指導要録を基に、「今、ここ」での当該児童・生徒についてGが先入観を持つようなことがあってはならないだろう。あくまでGが当該児童・生徒と「今、ここ」で直接的に関わることによって児童・生徒を理解していくことが重要である。Gは、もちろんそのことにも言及しており、そのようなことが重要だと考えてはいるが、指導要録をそのまま信用するのは望ましくないであろう。指導要録の前述した性質を理解したうえで、参考程度に見ることが望ましいと筆者は考える。

また、事後の[安心感]というカテゴリーには、「1人1人の児童・生徒の学習の習得状況に応じて指導する」がある。Gが標榜しているのは、いわゆる個に応じた指導であり、現在の教育現場では重要視されている。個に応じた指導について考えていくことは、これから教師を目指すGにとって必要なことであると言える。さらに、児童・生徒が学校生活において最も従事している時間が長いのは「学習」である。この最も従事時間の長い「学習」に、自分の学級経営の理念を反映させることができれば、教師が学級経営において意図していることがより速く効率的に児童・生徒に理解されていくと考えられる。「学級経営」と「学習指導」を関連させて考えていくことは教師として重要なことであり、Gはそのような姿勢が身に付いてきていると推察される。

[家庭・地域連携]というカテゴリーにおいて、事前は「家庭との連絡を密にする」であったのが、事後では「家庭、学校外の機関と連携して指導」に変容しており、学校外の機関との連携が付加されている。教育現場では、学校だけで対応しきれない問題が起これば、学校外の機関と連携して問題を解決していくことは大変重要なことである。しかし、学校だけでは対応しきれない問題が起これないように、学級経営の具体的方策を考え、実施していくことが本来重要な事である。また、本授業では、自分の創りたい学級のイメージとそれを実現するための具体的方策を明確にすることが目標である。学校だけでは対応しきれない問題が起これば、学校外の機

関との連携を知識として知っておくことは重要なことであるが、自分の創りたい学級のために学校外の機関に協力を要請することはできないことは理解しておくべきであろう。

一方、事後において「コミュニケーション力」、「基本的生活習慣・規範」というカテゴリーが増えている。

「コミュニケーション力」というカテゴリーにおいては、「クラスのルールについて、重要な枠組みは教師が提示し、ルールの内容、他の枠組みは、全て児童・生徒に決めさせる」、「学校行事について教師が目標だけ示し、後は児童・生徒に話し合いで決めさせる」の2つが挙げられている。いずれも、核となる重要な部分については教師が示し、その他の部分については児童・生徒に決めさせるというスタンスである。本授業を通じて、Gは、学級経営の実践において教師が主となって指導したり積極的に関わっていったりする部分と、児童・生徒に任せていい部分とを区別する必要があると考えるようになっていくと推察される。前述のように、学級経営の責任者は教師であるため、教師が主となって指導したり積極的に関わったりしなくてはならない部分があることは当然のことであり、その部分は多いであろう。しかし、これも前述のように、学級を構成しているのは教師だけではなく、当然、児童・生徒もいる。その児童・生徒を学級経営に参加させることは重要なことである。児童・生徒が教師から示された核となる重要な部分に注意を払いながら協力して学級のことについて考え、運営していくなれば、児童・生徒のコミュニケーション力を高められることはもちろん、そのようにして学級経営に参加した児童・生徒は学級への愛着も生まれると推察される。

「基本的生活習慣・規範」というカテゴリーには2つの具体的方策があり、いずれも「指導」という言葉が使われ、教師が主となって積極的に指導していく姿勢が伺える。特に、「いじめ」「差別」「それらにつながる行為」については徹底指導という言葉を使い、Gのこれらの行為の指導に対する断固たる決意が見受けられる。このような決意は児童・生徒の人権を守るうえで重要なものであり、教師として身に付けておかななくてはならない必須の心構えであると考えられる。本授業を通して、Gは学級経営の責任者は教師であり、どのような具体的方策を実施するにせよ、教師が主となって積極的に進めていかななくてはならないと考えるようになったと推察される。Gには学級経営の責任者としての自覚の萌芽が伺える。

(2) Hの変容について

図10にHの事前・後の理想とする学級イメージ・それを達成するための具体的方策を示す。

事前	事後
<p style="text-align: center;">＜理想とする学級イメージ＞</p> <p>【安心】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・居心地が悪くないと思える ・自分を受け止めてくれる仲間がいる ・一所懸命やっている人をバカにしない <p>【自己発揮】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・自分の意見を伝えられる、自分から発言できる 	<p style="text-align: center;">＜理想とする学級イメージ＞</p> <p>【安心】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・クラスの仲間と力を合わせて動ける <p>【自尊感情】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・自分を大切にする <p>【社会とのつながり】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・児童・生徒が社会に出たときをイメージできる
<p style="text-align: center;">＜具体的方策＞</p> <p>【コミュニケーション力】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・授業で自分の意見を言ったり他者の意見を聞いたりする機会をなるべく作る (自分の意見を伝えられる、自分から発言できる、自分を受け止めてくれる仲間がいるに関連) 	<p style="text-align: center;">＜具体的方策＞</p> <p>【安心感】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・児童・生徒へボイスシャワーを浴びせることによって、安心感を与える ・ユニバーサルデザインに基づく授業 (自分を大切にすることに関連) ・ユニバーサルデザインに基づく教室環境 (自分を大切にすることに関連) <p>【コミュニケーション力】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・自分の意見を聞いてもらえる場をつくる (自分を大切にすることに関連) ・対人関係スキルを育成する(社会性に関連) ・自分の考えの伝え方(特に話す、書く)の指導 (社会性に関連) ・自主性や自分で判断できる力を育成する (社会性に関連) <p>【基本的生活習慣・規範】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・基本的生活習慣の確認(社会性に関連)

図10 Hの事前・後の理想とする学級イメージ・それを達成するための具体的方策

《理想とする学級イメージの変容についての考察》

事前・事後共、内容は異なるものの、【安心】というカテゴリーは共通である。そのカテゴリーの事前の「居心地が悪くないと思える」、「一所懸命やっている人をバカにしない」、「自分を受け止めてくれる仲間がいる」は、事後の「クラスの仲間と力を合わせて動ける」に統合されると推察される。「クラスの仲間と力を合わせて動ける」学級を目指せば、クラスの仲間と力を合わせられるのだから「クラス全体が仲間の存在を受け止める」であろうし、「一所懸命やっている人をバカにしない」であろうし「居心地が悪くないと思える」であろうと推察されるからである。

一方、事前の【自己発揮】というカテゴリーの「自分の意見を伝えられる、自分から発言できる」は事後においてなくなっている。しかし、事後の具体的方策【コミュニケーション力】というカテゴリーに「自分の考えの伝え方（特に話す、書く）の指導」があり、事前の学級イメージも重要だと考えていることが分かる。

また、事後においては【自尊感情】というカテゴリーが増加している。その内容は「自分を大切にできる」である。Hがこの学級イメージに関連した具体的方策として明示しているのは「ユニバーサルデザインに基づく授業・教室環境」と「自分の意見を聞いてもらえる場をつくる」である。いずれも、そのような具体的方策が実施される中で、他者から何らかの働きかけやフィードバックが行われる。Hはそれらによって児童・生徒が「自分は大切にされている・思われている」と実感し、その実感から自分自身を大切にできるようにしようと考えていることが推察される。児童・生徒が自分自身を見つめ、自力で自分にはかけがえのない大切な存在だと気付いたり思えたりすることは難しいであろう。そのような気づきや思いを促すために、他者から何らかの働きかけやフィードバックが行われることは効果的であると考えられる。

また、事後の【社会とのつながり】というカテゴリーは研究対象となった全院生の中でHの事後の学級イメージにだけ見られ、大変特徴的である。その内容は「児童・生徒が社会に出たときをイメージできる」である。児童・生徒は中学校で義務教育を終了する。その中学校を卒業する際、人生初の進路選択に迫られることになる。社会に出る者もいれば、進学する者もいるだろう。しかし、どのような進路を選択するにせよ、社会との関わりが格段に強まることは確かなことである。そういう近い将来を見据えて学級経営を考えていくことは重要なことであると言えるだろう。学級を小さな社会と見立てて、小学校段階から社会に出たときのことをイメージできるように学級経営をしていくことは、これからの学校教育において大切な視点になってくると筆者は考える。

《具体的方策の変容についての考察》

事前・事後共、内容は異なるものの、【コミュニケーション力】というカテゴリーは共通である。事前の「授業で自分の意見を言ったり他者の意見を聞いたりする機会をなるべく作る」という具体的方策は、事後においても重要だと考えられているようで、「自分の考えの伝え方（特に話す、書く）の指導」と「自分の意見を聞いてもらえる場をつくる」という具体的方策に継承されていると推察される。ただ、事後においては「自分の考えの伝え方の指導（特に話す、書く）」のように、自分の考えを伝えられるようにするためには場を設定するだけでは不十分であり、伝え方の指導をする必要があるとHは考えるようになっている。自分の考えを伝える際に必要な表現力を高めることは小・中学校の学習指導要領にも記載されている現在の児童・生徒の課題であり、Hは現在の児童・生徒の実態や課題も勘案していると推察される。

また、事後では、「対人関係スキルを育成する」や「自主性や自分で判断できる力を育成する」を挙げている。いずれの具体的方策も児童・生徒の社会性の育成に関連させようとHは意図している。同じことが【基本的生活習慣・規範】というカテゴリーの「基本的生活習慣の確認」でも意図されている。実際、このようなスキルや能力は児童・生徒がこれから生きていく中で必要なものであり、これらを育成することができれば、学級の中だけでなく、広く社会一般でも通用するであろう。このような具体的方策を講じることは、近い将来、社会との関わりが格段に強まる児童・生徒には有益な事であると言える。

一方、事後において【安心感】、【基本的生活習慣・規範】というカテゴリーが増加している。

【安心感】というカテゴリーにおいては、ユニバーサルデザインに基づく授業や教室環境整備を行おうと考えていることが特徴的である。この具体的方策によって、学級の全員が安心して学校生活を送れるであろうし、前述のように児童・生徒が自分を大切にできるようにもなるであろう。

また、Hはおそらく意識していないであろうが、自分は大切な存在であるということに気づき自分を大切にできる児童・生徒は、他者も大切な存在であるということに気づき他者も大切にできるようにもなるだろうと考えられる。

しかし、事後の学級イメージ「クラスの仲間と力を合わせて動ける」や事後の具体的方策「対人関係スキルを育成する」は、他者を大切にできるようになることに大いに関連していると考えられる。Hはユニバーサルデザインに基づく授業や教室環境整備においては、他者を大切にできるようにすることをおそらく意図していないが、別のところで他者を大切にできるようにすることを意図して学級経営の実践について考えていると推察される。以上のことから、本授業を通じて、Hは学級経営の実践において教師の意図を明確化できるようになってきていると推察される。

4. 総合考察

前述のように、院生の考えが全体的にどのように変容しているかについても実態を明らかにし、その変容についての考察を行う。

まずは、理想とする学級イメージについてである。表1にカテゴリー別の事前・後の理想とする学級イメージの数を示す。

表1 カテゴリー別事前・後の理想とする学級イメージの数

カテゴリー	事前（全20例）	事後（全18例）
【安心】	（11例）	（12例）
【自己発揮】	（5例）	（1例）
【自尊感情】	（3例）	（4例）
【社会とのつながり】	（0例）	（1例）
【その他】	（1例）	（0例）

事前から事後にかけて、理想とする学級イメージ全体の数は若干減少しているものの、数的にそんなに大きな変化はないと考えて差し支えないだろう。しかし、院生各人の学級イメージの変容でも述べたように、事後においては理想とする学級イメージがより精緻化されたり明確になったりしてきており、本授業の効果が伺える。

また、事前・後とも【安心】は学級経営において一番重要であると考えていることが分かる。実際、学級に安心がベースとしてなければ、様々な教育活動は成立しないであろう。事前から事後にかけて【自己発揮】の減少度が大きいですが、それも先ず【安心】を学級に築くことが重要だと考えるようになったからだと推察される。

表1から、院生の理想とする学級イメージは全体的に【安心】、【自己発揮】、【自尊感情】の主として3つから成り立っていると考えられる。そして、院生は【安心】が最も重要であり、学級経営において先ず【安心】がベースになくはないと考えていることが分かった。実際の学級経営においても、その通りであろう。このような傾向は、次年度以降、教員養成特別コースに入学してくる院生もおそらく同様であると思われる。【安心】を学級経営のベースとしたとき、他の【自己発揮】【自尊感情】は、どのように【安心】と関連しているかを考察しておくことは次年度以降の本授業を実施する上で大いに役立つと考えられる。以下に、その考察を述べる。

学級に【安心】がベースとしてあるということは、児童・生徒にとって仲間関係が良好であることが主たる要因になってくると考えられる。本研究において研究対象となっている院生も同様のことを考えている。仲間が認めてくれる、励ましてくれる、支援してくれる、アドバイスをしてくれるなどの関係性の構築により【安心】が確保されると考えられる。そのような【安心】が確保されると、児童・生徒は学級内で自分を表現するなどのこと（＝【自己発揮】）ができるようになっていくであろう。そして、そのような【自己発揮】自体に安心や喜びを感じると、【安心】がさらに強化されていくと考えられる。また、【自己発揮】が良好な仲間関係により認められると、「自分は仲間認められるような存在だ」とか「自分はすごいのだ」とかいう【自尊感情】につながっていくことも考えられる。そして、そのような【自尊感情】はさらなる【自己発揮】を促したり、この学級にいると楽しいとか落ち着くとかいった【安心】をさらに強化したりすることが考えられる。さらに、【安心】が確保されるだけで「自分は大切にされている」と実感し、「自分は大切な存在なのだ」というように【自尊感情】が高まることもあるだろう。このように【安心】、【自己発揮】、【自尊感情】はそれぞれが連環関係になっていると考えられる。このような連環関係をモデル図で表すと、図11のようになる。

院生は、おそらく、このような関係性を明確に意識できないであろうと考えられるので、このような関係性についても次年度以降の本授業の中で言及していく必要があると考える。

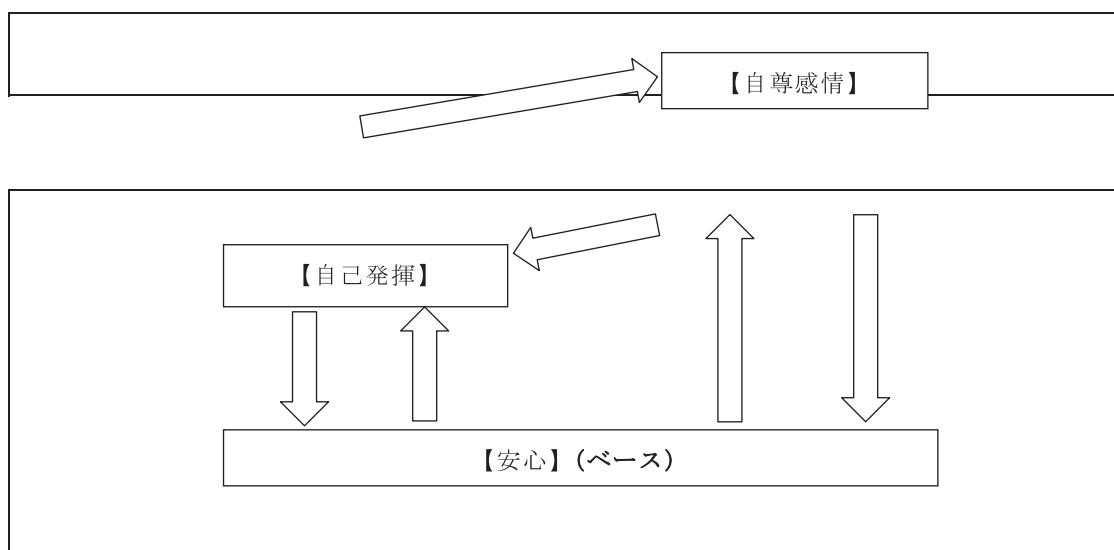


図11 学級経営における【安心】、【自己発揮】、【自尊感情】の関係モデル図

次に、理想とする学級イメージを達成するための具体的方策についてである。表2にカテゴリー別の事前・後の具体的方策の数を示す。

表2 カテゴリー別事前・後の具体的方策の数

カテゴリー	事前 (全23例)	事後 (全63例)
[安心感]	14例	28例
[コミュニケーション力]	4例	18例
[基本的生活習慣・規範]	2例	11例
[自尊感情]	0例	2例
[教師連携]	2例	1例
[家庭・地域連携]	1例	3例

事前から事後にかけて具体的方策の数が大幅に増加している。また、院生各人の具体的方策の変容でも述べたように、事後の考えの方がより精緻化されていたり、教師の意図がより明確化されていたりする。具体的方策について考える際の時間が事前と事後で大きく違うものの、前述のように、事前では具体的方策を思いつかない院生がいたことから考えると、本授業を通して、院生は学級経営のイメージを明確に持ち、どのように実施していくかについてより具体的に考えられるようになってきていると言える。

しかし、事後の具体的方策の中には具体的ではないものも散見される。前述のように、学級経営の実践について、本授業だけで院生を具体的に考えられるようにすることは不可能である。本授業の後に実施される「基礎インターンシップⅠ・Ⅱ」、「総合インターンシップⅠ・Ⅱ」において、実際の学級経営に触れ、その中で学級経営の実践に関する考えの更なる精緻化や修正が進むことを期待する。

また、事前・後とも児童・生徒の[安心感]の数が最も多く、続いて[コミュニケーション力]、[基本的生活習慣・規範]となっており、院生の具体的方策は主にこの3つのカテゴリーに集約されると考えられる。具体的方策は理想とする学級イメージを達成するために考えられたものである。前述のように、院生の理想とする学級イメージの中心は安心に関連するものであったので、全体的傾向として、院生は学級での安心を確保するために、これら3つのカテゴリーに属する具体的方策を講じようと考えていることが推察される。院生各人の具体的方策の変容でも述べたように、[安心感]と[コミュニケーション力]、[安心感]と[基本的生活習慣・規範]は密

接に関連していると考えられた。実際の学級経営においても、まず、優先されるべきは児童・生徒の安心感であろう。

院生が事前において、このような傾向を持っているのならば、次年度以降の本授業では、児童・生徒にとっての学級における安心とはどのようなものかについて具体的に深く考えることからスタートする。そして、その安心を保証するために学級経営の実践を具体的に考えていくことが有効ではないかと考える。その際、学級における児童・生徒の安心のためという観点から、[教師連携] や [家庭・地域連携] についても考えるように助言していくことが重要ではないかと考える。

謝 辞

本研究を行うにあたって、調査に協力していただいた教員養成特別コース1回生のみなさんに、深く感謝の意を表します。

参考文献

- 福島真人（2001）『暗黙知の解剖 — 認知と社会のインターフェイス —』，金子書房
- Lave, J. & Wenger, E. (1991) / 佐伯胖訳（1997）『状況に埋め込まれた学習 — 正統的周辺参加 —』，産業図書
- 辻本雅史（1999）『「学び」の復権 — 模倣と習熟 —』，角川書店

Changes of Students' Concepts on Classroom Management through Attending a Lecture Which Facilitates Clarification on Their Concepts.

KINOSHITA Mitsuji*, EGAWA Katsuhiko* and FUJIHARA Nobuhiko*

In this paper, we reported how graduate students changed their concepts on classroom management between before and after taking a lecture “Practical Methodology of Classroom Management”, which was one of lectures for students of the Special Teacher Training Course, Graduate School of Education (Professional Degree Course), Naruto University of Education. The course is for students who just graduated to develop their teaching competency. Eight students were participated in the lecture. The lecture was held on the first semester of the graduate school, which had 1 orientation and 7 lessons. In the first and second lessons, students filled in pre-questionnaire which asked students about their ideal classroom management and the ways to embody their ideal concepts, and discussed the issues. In the 6th and 7th lessons, the students again filled in the same questionnaire (post-questionnaire) and discussed the issues. In 3rd, 4th, and 5th lessons cases of classroom management were introduced and explained intentions of the teachers who practiced the cases.

To examine effects of the lecture, results were compared between pre- and post-questionnaires. Their answers on an ideal classroom management were classified into five categories: <safety>, <act to themselves>, <self-esteem>, <connect to environment>, <etc.>. And their answers on the ways to embody their ideal concepts were classified into six categories: [support children to have a sense of safety], [develop children's ability to communicate], [develop children's basic life customs and rules], [support children to have self-esteem], [collaboration among teachers], [collaboration with parents, guardians, and local community].

On the results of an ideal classroom management, numbers of answers classified into each category did not change. On the other hand, the contents of answers became more sophisticated and clarified. For example, an answer of a student about <act to themselves> changed from “each pupil participates in classroom activity and class” for pre into “each pupil is a main actor/actress” for post.

On the results of the answers on the ways to embody their ideal concepts, numbers of answers classified into [support children to have a sense of safety] was most, and numbers of answers classified into [develop children's ability to communicate] and into [develop children's basic life customs and rules] followed. Almost of all answers were in these 3 categories. Students would consider these 3 categories as a way for <safety>.

In fact, <safety> is the most important factor of classroom management. In the next year's lecture, we'll start to facilitate students to consider deeply what <safety> is for pupils and students in this lecture in the next year. We'll also try to facilitate them to consider concrete means to guarantee <safety>. And we'll give them advice that [collaboration among teachers] and [collaboration with parents, guardians, and local community] are important factor to guarantee <safety>.

*Special Teacher Training, Naruto University of Education