

学校全体で子どものかかわる力を育てる方策の追究

学校力開発コース (11220920) 松田 亜希子

In a small school which has only one class per grade, pupils spend the whole school year with the same classmates, which enable them to establish deeper and more stable relationships. However, at the same time, the relationships can become static and pupils might develop bias toward their fellows. Such small schools need to intentionally plan and conduct activities in which pupils from different grades study or work together. The purpose of this study is to investigate how such a small school as a whole can foster the abilities of pupils to interact with each other.

[キーワード] かかわる力, たてわり班活動, 学校全体, 教師間の共有

1 問題の所在と方法

(1) 問題の所在及び研究の背景

小規模校の場合, そのほとんどが単学級もしくは複式の学級編制であり, クラス編成替えがなく, 安定した人間関係が続きやすい。小学校においては, 安定した人間関係が6年間続くことになる。一方, 人間関係が固定化し, 改まった話し方をすることや, 一度定着した人間関係を改善することが難しくなりやすい。

また, 学校規模を問わず, 学校外において, 群れ遊びなど異年齢集団で遊ぶ経験が少なくなっている。つまり, 現代の子どもたちは, 家族以外の人とかかわる経験が不足している。そこで, 多くの小学校では, かかわる力を育てることに力を入れているが, 担任や学年集団で取り組んでいることが多い。取り組みがなされているにも関わらず, 子どもたちに効果的に身につかない, 十分な成果があがらないという現状は, 学校全体で取り組まれていることが一因と考えられる。

(2) 研究の目的

本研究は, 人間関係が固定しがちな単学級編成の小規模校(小学校)において, 子どものかかわる力を育てる方策を追究することが目的である。

(3) 研究の方法

まず, 先行研究の調査や実践から, かかわりについての課題や実践の方向性を探る。

次に, 山形県内A小学校において子どもの意識調査を, 山形県内B小学校において「社会性測定用尺度」による調査を実施し, その結果に基づき「かかわる力育成プラン」を作成する。

さらに, 作成した「かかわる力育成プラン」を実践しながら, よりよい方策を検討する。

2 先行研究の検討

(1) たてわり班活動の有効性

新潟市立鏡淵小学校は, 2005年度から2年間, 文部科学省の「伝え合う力を養う調査研究事業」の指定を受け研究を行った。その研究では, 学級を越えた活動で「伝え合う力」の応用力を鍛えるために, 全校たてわりによる異年齢集団での活動を手立ての一つとした。「伝え合う力」の強化のため特に力を入れたのが「わかばウォーク(1~4年生のたてわりグループによる登山)」「もみじウォーク(全校たてわりによるウォークラリー)」の実施前の話し合い等の交流活動の充実である。その結果, 「上学年のリーダーが下学年の子どもたちの意見を大切にしながら話し合いを進め, 下学年の子どもも司会のもと, 自分の思いや願いをのびのびと話していた。活動場面ではリーダーの責任ある行動と上・下学年が声を掛け合う温かい交流が目立つようになった。」「学年の異なる相手に対し, 願い・考えを理解し, 力を合わせて実践する態度が強まり, 温かい人間関係づくりが進んだ。」と報告されている。

次に, 国立教育政策研究所生徒指導研究センターが行った, 平成13~15年度文部科学省委嘱研究「児童生徒の社会性を育むための生徒指導プログラムの開発」においては, 3年間の研究成果である『「社会性の基礎」を育む「交流活動」・「体験活動」—「人とかかわる喜び」をもつ児童生徒に—』

の中で、次のように報告されている。

①意図的・計画的な「異年齢の交流活動」を確実に実施することにより、「社会性の基礎」を育成することができる。

②学級や学年を超えた多様な「かかわり合い」なしに、学級担任が学級内だけで「社会性の基礎」を育てることは困難である。

以上のことから、意図的・計画的な学年を超えた「異年齢の交流活動」が社会性の育成に有効であること、実施前の交流活動の充実によって温かい人間関係づくりが進むことがわかる。

(2) 子どもを育てるための学校組織

佐古(2010)は、「課題に即した児童生徒の認識、実践課題とその経過、成果と課題について、教員間で交換、共有する場を設定し、運営する」ことが重要であると述べている。

また、佐古・宮根(2011)は、「学校組織開発」を行い「タイプⅠ～Ⅲ」に分類している。その中の「タイプⅢ」は「価値的目標生成の協働化(学校の教育活動の全体組織化)」とされ、その特徴は「児童生徒の実態のすり合わせと認識共有からスタートし、当該学校の主要な問題(中心的な現象＝問題)を設定し、それをもとにした価値的目標(どのような力や特性を育てるべきか)を明確にし、それに準拠して、授業改善、学級経営改善、行事の運営、研修・学年会等の運営、保護者への情報発信等、学校の諸活動を、関連づけ、それぞれのねらいを設定する。これにより、協働的に形成された価値的目標に対して、学校の諸活動をその実現に向けて焦点化することができる(学校ビジョンの策定)」とし、「価値的目標設定すること」の重要性を述べている。「学校組織開発(タイプⅢ)」の事例校では、基本課題を「自尊感情を高める」と一旦設定されたが、各教師の受けとめ方や実践の方向性が一致しないことが懸念され、再度検討し直し、基本課題を置き直している。これは、「基本課題をより自校の児童の実態に適合した内容への転換と、学校の教員間のコミュニケーションの質の転換(「踏み込んだ議論」への移行)の両面の効果をもたらした」と述べている。

以上から、子どもの認識や課題、経過と成果について、教師間の意見の交換・共有の場を運営すること、子どもの実態と認識の共有を教師間で行い「価値的目標」を協働的に設定すること、そして「踏み込んだ議論」が必要であることがわかる。

3 実践と結果

(1) 1年次の取り組み

平成23年度の研究においては、まず先行研究の調査や実践から、かかわりについての課題や実践の方向性を探り、次に山形県内A小学校において子どもの意識調査を、山形県内B小学校において「社会性測定用尺度」による調査を実施した。その結果、以下の点が明らかになった。

①かかわる力を育成するには、意図的・計画的な活動であること、活動前の交流活動の充実が必要である。

②たてわり班活動の見直しが必要である。

③教師間の活動の目的の共有が必要である。

たてわり班とは1～6年生の異年齢グループである。6年生が班長となり清掃や集団遊び、地区探検などの活動を行っている。山形県内B小学校においては1年間同じたてわり班で活動している。平成23年度は24班編成である。

たてわり班活動の見直しについては、山形県内A小学校(教職専門実習配属校)において、3年生28名を対象に「たてわり班をなくす」ことについての聞き取り調査を行った。子どもの目線でたてわり班活動を見直すことが調査の目的である。結果は、「たてわり班をなくす」ことに賛成9名、反対19名であった。賛成の理由から、たてわり班活動が楽しくない(ゲームで負けたから、オリエンテーリングは歩くだけだから、はずかしいなど)、班長への不満をもつ子どもがいる、他の友達と遊んだほうが楽しいことなどが明らかになった。反対の理由から、たてわり班のよさ(他学年と仲良くなれる、他学年と仲良くなった方がいい、他学年と話すことができるなど)を感じている、たてわり班活動やたてわり班で遊ぶことの楽しさを感じていることが明らかになった。

先行研究および聞き取り調査の結果をもとにたてわり班活動の見直しを行い、以下を「たてわり班活動の見直し4点」として、翌年度の計画に反映させる。

Aより多くの子どもが楽しさを感じることが出来る魅力的な活動。

イ活動前後の交流活動の充実。

ウ自分のよさを実感できる活動。

E活動の意義や班長の役割についての指導・支援の充実。

たてわり班活動は学校行事や児童会活動など

学校全体にかかわるものであり、活動の目的について教師間の共通理解が不可欠である。共通理解を図るためには、児童の実態を把握することが必要である。そこで国立教育政策研究所生徒指導研究センター作成の「社会性測定用尺度」を用いた調査を山形県内B小学校の1～6年生（1年生24名、2年生18名、3年生16名、4年生20名、5年生24名、6年生24名、計126名）を対象にして2012年1月に実施した。この調査結果から、社会性に関する子どもの実態は、学級（学年）で異なることが明らかになった。このことから、学級（学年）に応じた指導・支援が必要であると考えられるが、たてわり班活動という異年齢集団を育成するためには学校全体の実態を共有することが重要である。

以上のことから、たてわり班活動の見直しや教師間の共有を図るための計画が必要である。それを「かかわる力育成プラン」とし、学校全体で子どものかかわる力を育成することを目指していく。このプランの柱は、以下の4点とした。

①「たてわり班活動の見直し4点」について協議し、たてわり班活動の目標を設定し、平成24年度取り組むことを確認する。

②「たてわり班活動の見直し4点」をもとにこれまでの活動の見直しを行う。

③活動終了後の話し合いでは目的に対する協議を行い、次のたてわり班活動に活かす。

④学級活動との連携を行う。

これらを受け、平成24年度の研究においては、
○たてわり班活動の見直しと「かかわる力育成プラン」の作成と実践

○教師間の活動の目的の共有

○「社会性測定用尺度」によるかかわる力の調査と分析

を行い、学校全体で子どものかかわる力を育てる方策について考察する。

(2) 2年次の取り組み

①たてわり班活動の見直しと「かかわる力育成プラン」の作成と実践

まず、「かかわる力育成プラン」の「たてわり班活動の見直しの協議、たてわり班活動の目標の設定」については、年度始めに「たてわり班活動の見直し4点」を協議し、この4点をもとに見直した上でたてわり班活動を計画することにした。年間の活動計画とそれぞれの活動のねらいは、表

1のとおりである。

表1. 県内B小学校たてわり班活動計画

	活動内容とねらい
1	たてわり班顔合わせと弁当開き（5月7日） ○自分のたてわり班の仲間の名前を覚え、これから1年間仲良くしていこうとすることができるようにする。
2	たてわり班での清掃 ○たてわり班の仲間で協力して清掃分担場所をきれいにすることができるようにする。
3	たてわり班で遊ぼう （学期に1・2回のロング昼休み） ○異学年の仲間と仲良く相談することができるようにする。 ○相談したことを意識して遊ぶことができるようにする。 ○たてわり班の仲間と仲良く遊ぶことができるようにする。 ○ふり返りでは相談したことができたかどうか話し合うことができるようにする。また、たてわり班の仲間のよかったところをお互い認め合うことができるようにする。
4	全学年による自然の家での宿泊体験学習 （9月20・21日） ○たてわり班の仲間と助け合い、協力し合いながら活動に取り組むことができる。 ○たてわり班の仲間のよさやがんばりを見つけ、お互い認め合うことができるようにする。
5	児童会秋祭り（10月30日） ○たてわり班の仲間と一緒に楽しむことができる。
※清掃は週3回、月・水・金曜日に行う。たてわり班顔合わせの5月から清掃は基本的にたてわり班で行っている。 ※他に、1月15日には給食週間の取り組みとして、たてわり班給食を行った。	

たてわり班活動の目標については、校内分掌部の一つである学習指導部で協議を行った。その結果、たてわり班活動全体のねらいを「学年の異なる他者と共に楽しく触れ合い、交流を図ることによって、望ましい人間関係を深めることができるようにする。」と設定した。

次に「たてわり班活動の見直し4点」をもとにして、たてわり班活動を見直した。具体的には、山形県内B小学校でのたてわり班活動の昨年度の反省をふまえつつ、「より多くの子どもが楽しさを感じることができる魅力的な活動」として「たてわり班で遊ぼう」を新設した。1回目は、6月の全校体育集会「ピンポン玉リレー」、2回目は、11月の全校体育集会「神様までの道のり」である。この2つの全校集会はともに体育委員会が企画、運営した。2回目の「神様までの道のり」については、9月の代表委員会が出された意見と体育委員会で計画されていた全校集会を合わせた活動となった。代表委員会とは児童会の計画委員、各委員長、3・4年の学級代表が参加して月1回開かれる話し合いの場である。この時は、たてわり班活動の一つ「全学年による自然の家での宿泊体験学習」において時間の都合上できなかった「神様までの道のり」をしたいという意見が4年生と6年生から出された。たてわり班給食(1月15日)において、子どもにとって魅力的な活動を把握するために「もう一度たてわり班遊びでしたいこと」を班長が聞き取った。多かった意見は、ピンポン玉リレー、おにごっこ、児童会秋祭り、神様までの道のり、宿泊学習で行った3つの屋内遊びであった。5つの意見のうち、4つが今年度新設した「たてわり班遊び」であったことから、より多くの子どもにとって魅力的な活動にすることができたと考えられる。

「活動前後の交流活動の充実」を図るため、たてわり班活動後にふり返りを位置づけた。1回目のたてわり班遊び「ピンポン玉リレー」のふり返りをたてわり班で行った後、班長に班員のふり返りの記録とそれをうけて班長自身のふり返りを記入させた。班長Cは「たてわり班の人と思いっきり楽しめたようだった。たくさん応援もできたり、たてわり班の人と打ち解けた気がする。これからたてわり班の活動があるときはもっと仲良くなりたい。」と記入していた。このたてわり班ではほぼ全員が楽しかったとふり返っていた。それにより班長Cは次の活動に対し意欲的に取り組もうとしている。たてわり班清掃においてはこれまでも清掃後に反省会を行っている。そのなかで班長Dの班においては、班長による異学年とのかかわり方のふり返り(2学期実施)に「4月はみんなでほめあったり注意したりまったくできなかったけど、

今は反省会でいい所や注意したいことをみんなしっかりとと言えるようになった(自分も。)」と記入していた。例年の活動をふり返りで言語化することでたてわり班の中でのかかわり方がよい方向に向かっていくことを班長が自覚でき、教師もそれを具体的に把握することができた。

B小学校では「全学年による自然の家での宿泊体験学習」において例年、事前・事後学習を行っている。事後学習の内容は、①宿泊学習でがんばったことをお互いに見つけて班員一人ひとりに「〇〇で賞」を贈る、②班のメンバーが各班員に対してメッセージを書いてそれを本人に手渡し、というものである。「〇〇で賞」と班員からのメッセージは、廊下に掲示した。子どもたちが掲示されたメッセージを食い入るように読む姿が多く見られた。この姿から、自分のよさを実感できる活動であったことと捉えることができる。

「活動の意義や班長の役割についての指導・支援の充実」は、筆者が6年担任であったこともあり学級で指導を行った。具体的には、たてわり班活動についてめあてをもたせ、それに対するふり返りを行うという場面の設定である。班長Eの変化について述べると、ふり返りに「あまり意見が出なかったから次からは声をかけて意見を出してもらえるようにする。」とあった。その後1回目のたてわり班遊びのふり返りには「〇〇君はあまり楽しくないと言っていたので、班のみんなに楽しかったと言ってもらえるようにしたい。」とある。2つのふり返りから班長としての自覚の高まりがうかがえる。また、全校宿泊学習の事前学習ではめあてを「班のみんなの意見を聞いて、しっかりまとめて、班のみんながくいのない宿泊学習にしたい。」とし、事前学習後のふり返りでは「班のみんながたくさん意見を言ってくれてけんかもなかったもので、楽しく話し合いをすることができてよかった。」と書いていた。全校宿泊学習後に他の班長は以下のようにふり返っている。班長Dは「1日目は自分のことで精一杯で班のみんなのことを考えて行動できなかったけど、2日目はしっかりみんなのことを見て行動できた。まわりを見る力がついたと思う。」、班長Fは、「前は、あまり指示を出せなかったけど、指示を出せるようになった。下学年の気持ちになって考えられるようになった。」と記入していた。これらの事例から、班長としての成長に気づくことができたことがわかる。

②教師間の活動の目的の共有

教師間で活動の目的の共有を図るため、以下の取り組みを行った。たてわり班活動にかかる内容などを学校経営概要に掲載すること、一覧にした班長のめあてを全教員に配付すること、学期反省職員会議の議題とすること、「かかわる力」についてのアンケートの実施の4つである。

たてわり班活動全体のねらい、たてわり班活動年間計画、各活動のねらいをまとめ、新たに学校経営概要に掲載した。掲載したことによって職員会議等で使用することができ、教師間で活動の目的を共有することに有効であった。

年度始めのたてわり班顔合わせ会では、事前に班長が顔合わせ会のめあてを考え、それを一覧表にして各教師に配付した。これによって班長Gについて、自分が立てためあてを意識して活動していた様子が担任に報告され、班長Gのふり返りに「自分から話せてよかった。みんな楽しそうであれしかった。」と書いたことと教師の見取りが一致した。班長のめあてを教師間で共有することで子どもの「かかわる力」を把握することができた。

たてわり班活動について1学期の反省職員会議の議題とし、たてわり班活動全体のねらいと各活動のねらいの検討を行った。出された意見をもとに、学校経営概要に掲載しためあてを修正することができた。

「かかわる力」についてのアンケートは、「かかわる力」のイメージと今のB小学校の子どもたちにつけたい「かかわる力」、そのために指導したいことの3つについて行った。今のB小学校の子どもたちにつけたい「かかわる力」については、同じ子どもたちに対しても具体的には考えが広範囲に渡っていた。そこで「かかわる力」をつけるために指導したいことの中で意見の多かった「言葉遣い・言葉のかけ方」といったかかわり方についての「かかわる力」のイメージを絞った。

- ・自分の思いや考えを友だちにしっかり伝える。
- ・友だちの思いや考えをしっかり受けとめる。そうした思いを伝えあいながらより良い関係をつくっていく。

この2つについて、アンケート後重点的に取り組むこととした。

③「社会性測定用尺度」による「かかわる力」の調査と結果

山形県内B小学校において、国立教育政策研究

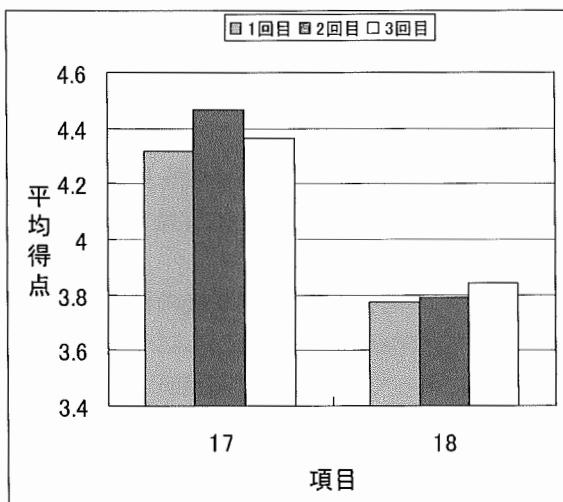
所生徒指導研究センター作成の「社会性測定用尺度」調査を実施した。2012年の1月の調査では「1年生は1月の時点でも調査するのは難しい。」と担任から報告を受けた。このため平成24年度は2～6年生（人数は2年生から24, 17, 16, 20, 24名の計101名である。）を対象にして5, 8, 12月の年3回調査を行い、その結果分析をとおして「かかわる力育成プラン」の有効性を検討した。この尺度は、アンケート記入式、全41問からなり、質問に対して「1あてはまる・2まああてはまる・3どちらともいえない・4あまりあてはまらない・5あてはまらない」から自分の気持ちに一番近い番号を選択するものである。項目群は大きく4つの領域に分かれ、①児童自身の社会性や適応を尋ねる領域の項目群（8項目）、②学級内の人間関係上での社会性を尋ねる領域の項目群（12項目）、③他学年の児童との人間関係上での社会性を尋ねる領域の項目群（12項目）、④大人との人間関係上での社会性を尋ねる領域の項目群（9項目）であり、各領域で下位分類に分けられている。本研究では、学年別にこの下位分類での得点を集計、平均化し、3回分の調査の平均得点比較と分散分析によって「かかわる力育成プラン」の有効性を検討した。

表2. 「社会性測定用尺度」の結果

項目	得点	1回目平均	2回目平均	3回目平均
1	10	7.2376	7.396	7.3564
2	10	8.6435	8.5148	8.5247
3	10	7.5247	7.7524	7.7227
4	5	3.9504	3.8415	3.7425
5	5	4.4158	4.1485	4.198
6	20	16.9405	17.0495	17.5643
7	15	13.7524	13.9306	13.8316
8	10	7.7326	7.5841	7.7623
9	15	12.099	12.1683	12.3762
10	20	16.4554	16.7326	16.6732
11	15	13.3069	13.7326	13.3168
12	10	7.6534	7.7029	7.7128
13	15	12.2673	12.5643	12.3861
14	15	13.2178	13.5742	13.6732
15	10	7.6732	8.2574	8.099
16	10	7.3663	7.4752	7.4851
17	5	4.3168	4.4653	4.3663
18	5	3.7722	3.792	3.8415

表2によって、1~2回目または1~3回目にかけて向上が見られた項目を得点別に抜粋しグラフ化したものが表3から表6である。

表3. 学校全体の平均点の変化(5得点の項目)



項目17は「大人との規範遵守」、項目18は「大人への貢献度」に関する項目である。

表4の項目1は「自己肯定」、項目3は「授業への適応」、項目12は「他学年との親密感」、項目15は「大人への忍耐・配慮」、項目16は「大人との親密感」に関する項目である。

表4. 学校全体の平均点の変化(10得点)

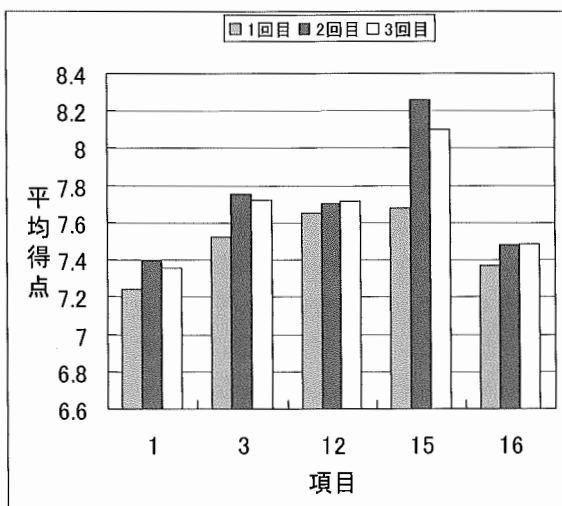


表5の項目7は「級友との倫理道德」、項目9は「級友との規範遵守」、項目11は「他学年との倫理道德」、項目13は「他学年との規範遵守」、項目14は「大人との倫理道德」に関する項目である。

表5. 学校全体の平均点の変化(15得点)

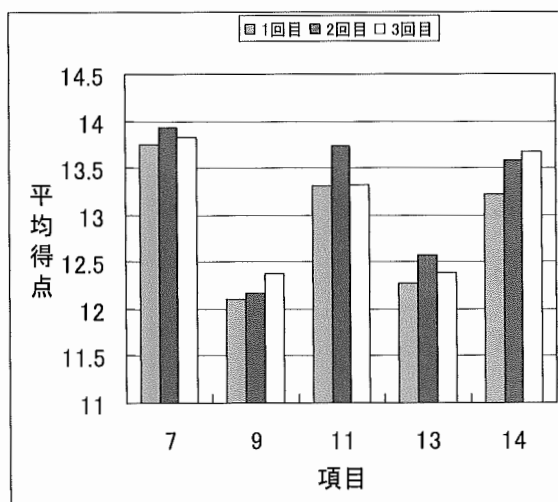


表6. 学校全体の平均点の変化(20得点)

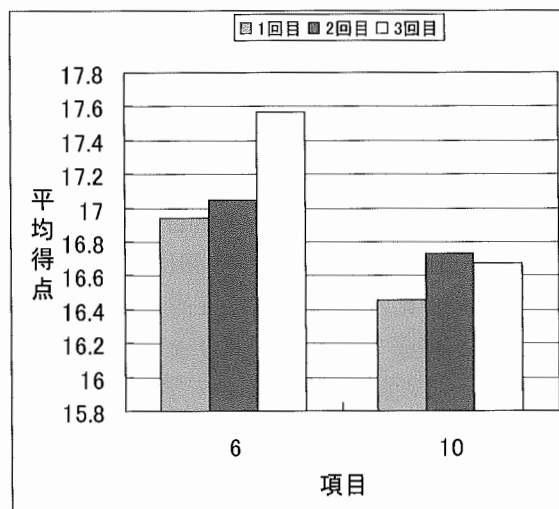


表6の項目6は「級友に対する働きかけ」、項目10は「他学年に対する働きかけ」に関する項目である。以上のように表2から表6によって、学校全体としては18項目中14項目について1~2回目または1~3回目にかけて向上が見られた。

次に、分散分析の結果は表7・8のとおりである。

表7. 交互作用があった項目

項目1(自己肯定)	有意
項目2(学校適応)	有意
項目6(級友に対する働きかけ)	有意
項目9(級友との規範遵守)	有意傾向
項目10(他学年に対する働きかけ)	有意
項目11(他学年との倫理道德)	有意

表 8. 4 年生での測定時期による差

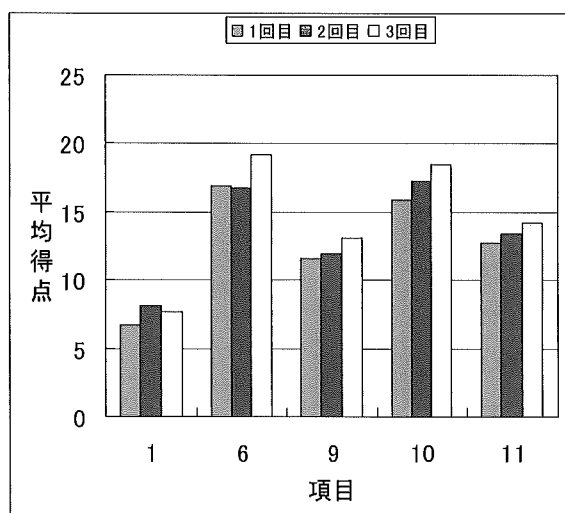


表 7 の有意差を詳しく見ると、項目 1 では、2 年生の 1 回目の平均点が 3 回目より増加し、4 年生の 1 回目の平均点が 2・3 回目より減少していた。項目 2 では、3 年生の 2 回目の平均点が 1・3 回目より減少していた。項目 6 では、1・3 回目測定時期による学年差が有意で、1 回目は 2 年生と 5 年生間、5 年生と 6 年生間で、3 回目は 4 年生と 5 年生間で差が見られた。また、4 年生で測定時期による差が有意であった。項目 9 と 10 では、1・2・3 回目すべての測定時期において学年差が有意であった。項目 9 については、1 回目は 2 年生と 5 年生間、5 年生と 6 年生間で、2 回目は 2 年生と 5 年生間で、3 回目は 2 年生と 5 年生間、4 年生と 5 年生間で差が見られた。また、4 年生で測定時期による差が有意であった。項目 11 では、4 年生で測定時期による差が有意であった。

表 8 は、4 年生で 5 つの項目に測定時期による有意な差が見られたので、それをグラフ化したものである。グラフ化したことで、特に項目 6 の測定時期による差が大きいことがわかる。

4 考察

(1) 「かかわる力育成プラン」の有効性と問題点

「たてわり班活動の見直し 4 点の協議、たてわり班活動の目標の設定」については、年度始めに行うことができた。目標とともに、たてわり班活動にかかる内容などを学校経営概要に新たに掲載することができ、これを教師間で共有して活動に取り組むことができた。このように教師間の共通理解のもと、たてわり班活動を行うことができた

ことから、学校全体で子どものかかわる力を育てる環境が整ったといえる。

「たてわり班活動の見直し」については、子どもにとって魅力的な活動を行うことにより子ども同士が積極的にかかわる姿が多くみられた。これは山形県内 A 小学校におけるたてわり班に対する子どもの意識調査の結果を活かして、山形県内 B 小学校のプランを作成し実践した結果である。このように、たてわり班に対する子どもの意識調査の結果を活かしてたてわり班活動を見直したことは、かかわる力を育てることに有効であったといえる。

他のプランの柱である「活動後の目的についての協議」と「学級活動との連携」については、かかわる力にとって特に有効な実践ができたとはいえない。この 2 つについては課題としたい。

(2) 教師間の活動の目的の共有について

たてわり班活動にかかる内容などを新たに学校経営概要に掲載することによって、活動の目的を教師間で共有することができたと考える。

また、たてわり班活動の班長のめあてを一覧表にして全教員に配付したことにより、班長の達成感と教師の見取りが一致した事例を得ることができた。今後は子ども（班長）のふり返りを教師間で共有することも考えていきたい。

たてわり班活動にかかる内容について、1 学期反省職員会議で 1 学期の子どもの様子をふまえて検討・修正したことで、子どもたちの現状に即したねらいとすることができた。

「かかわる力」についてのアンケート後、「かかわる力」の具体的なイメージをもつこと、数個に絞ること、それらを教師間で共有することの必要性が明らかになった。具体的には、「言葉遣い・言葉のかけ方」を重点的に指導したいという教師の考えをもとに、①自分の思いや考えを友だちにしっかり伝える、②友だちの思いや考えをしっかり受けとめる、そうした思いを伝えあいながらより良い関係をつくっていくという 2 つに絞り、全校体制で重点的に取り組むこととした。

(3) 「社会性測定用尺度」調査結果の分析

領域 3 の他学年の児童との人間関係上での社会性を尋ねる領域の項目群（12 項目）と領域 4 の大人との人間関係上での社会性を尋ねる領域の項目群（9 項目）のうち、それぞれ 5 つの項目について 1 回目よりも 2・3 回目の平均点が増加したこと

から、「かかわる力育成プラン」の有効性が一定程度認められる。領域4については9項目中5項目について伸びていることから、平成24年度は特に大人とかかわる力が育ったといえる。

領域1の児童自身の社会性や適応を尋ねる領域の項目群(8項目)と領域2の学級内の人間関係上での社会性を尋ねる領域の項目群(12項目)については、それぞれ2項目について平均点が増加したが、領域3と4ほどの「かかわる力育成プラン」の有効性は認められない。これは「たてわり班活動の見直し4点」のうち、自分のよさを実感できる活動が十分でなかったこと、「かかわる力育成プラン」のうち、学級活動との連携が不足していたことが考えられる。この点をふまえた「かかわる力育成プラン」の修正が必要である。

分散分析の結果から以下の2点が考えられる。1点目は、4年生では5つの項目において2・3回目の平均点が向上していることである。特に項目10(他学年に対する働きかけ)と項目11(他学年との倫理道徳)は、学校全体の平均点が2回目から3回目にかけて減少しているのに対し、4年生は増加しているという反対の結果が出ている。このことから「かかわる力育成プラン」とともに、学級活動など他の教育活動の効果が考えられる。2点目は、学校全体の平均点が向上した14項目のうち相互作用の有意差がある項目が5項目(項目1・6・9・10・11)あったことである。項目ごとにみると、項目1では、2年生は1回目の平均点が一番高くなっており、学校全体の平均点の変化とは異なっている。項目10の2回目では、2年生・5年生間と4年生・5年生間、5年生・6年生間で学年差がみられる。このように学年、測定時期によって結果はさまざまである。

以上述べたように、全学年が同じような傾向を示していないことから、学年(学級)ごと「かかわる力育成プラン」の効果が異なることが予想される。今後、全校で行う活動と学年(学級)の実態に即した活動を組み合わせる必要があることが考えられる。

5 到達点と課題

(1) 到達点(明らかになったこと)

人間関係が固定しがちな単学級編成の小規模小学校において、子どものかかわる力を育てる方策として有効な点は次のとおりである。

①たてわり班活動を見直し、子どもが楽しさを感じる魅力的な活動を学校全体で意図的・計画的に行うこと

②教師間の活動の目的について共有を確立すること

(2) 課題

さらに改善を必要とする点は次のとおりである。

①「かかわる力育成プラン」の修正

特に、教師間でのたてわり班活動の目的に対する協議と学級活動との連携を充実させる。

②「社会性測定用尺度」調査方法の工夫

たてわり班活動前後で調査し活動の効果を明確にする、1年生でも実施可能にするため領域を絞る、などの改善を図る。

引用・参考文献

国立教育政策研究所生徒指導研究センター：『「社会性の基礎」を育む「交流活動」・「体験活動」—「人とかかわる喜び」をもつ児童生徒に—』、平成13～15年度文部科学省委嘱研究「児童生徒の社会性を育むための生徒指導プログラムの開発」、2004

文部科学省：小学校学習指導要領解説特別活動編、平成20年8月

新潟県新潟市立鏡淵小学校：文部科学省「伝え合う力を養う調査研究事業、平成18(2006)年度実施報告書

http://www.pref-niigata.com/kokoronokyoku/contents/design/data/isyoku/03/h18/kaga_1.pdf

(最終閲覧日2013年1月23日)

佐古秀一：「学校の内発的改善力を支援する学校組織開発の基本モデルと方法論」、『鳴門教育大学研究紀要』、第25巻、pp.130-140、2010

佐古秀一・宮根 修：「学校における内発的改善力を高めるための組織開発(学校組織開発)の展望と類型—価値的目標生成型の学校組織開発の展開をふまえて—」、『鳴門教育大学研究紀要』、第26巻、pp.128-143、2011