群教セ	E03 － 02
	平24.246集

同僚性や協働性を高める学年経営

― ミドルリーダーの立場から行う「学年マネジメントプログラム」の実践を通して ―

長期研修員　　矢島　敏明

≪研究の概要≫

本研究は、ミドルリーダーである学年主任の立場から、互いに認め合う学級集団づくりを推進する過程において、学年職員の同僚性と協働性を高めることを目指したものである。互いに認め合う学級集団づくりを目指す際に、学年主任が中心となり、生徒と学年職員の両方へアプローチをするなかで、学年職員が専門性を発揮し、学年の課題を共に解決するような同僚性や協働性が高まることを実践を通して明らかにした。

キーワード　【学年学級経営　ミドルリーダー　同僚性　協働性】

Ⅰ　主題設定の理由

平成17年10月の中央教育審議会答申「新しい時代の義務教育を創造する」では、「教師の資質向上のためには、職場の同僚同士のチームワークを重視し、全員のレベルを向上させる視点と、個々の教師の能力を評価し、向上を図っていく視点の両方を適切に組み合わせることが重要である」と提言されている。また、平成24年6月の中央教育審議会教員の資質能力向上特別部会では、「教員が複雑かつ多様な課題に対応できる専門的知識・技能を向上するとともに、チームとして組織的かつ効果的な対応を行う必要がある」と示されている。よって、教職員の中で同僚性を育て、さらにチームワークによって課題を解決しようとする協働性を高めることが大切である。

ところで、平成20年1月の中央教育審議会答申「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善について」によると、「近年の日本では、友達や仲間のことで悩む子が増えており、人間関係の形成が困難かつ不得手である」という状況が示されている。生徒は、自分や他者の感情や思いを表現したり受け止めたりする語彙や表現力が乏しく、他者とのコミュニケーションがとれずに、他者との関係において容易にキレてしまうという現状があり、人間関係を高めていくことが重要である。協力校においても子どもたちは、他人とかかわり合う体験の不足、自分や相手のよさに気がつかない、自分に自信が持てない、他人を思いやれないなどの課題がみられる。このような状況では、教室で人と人とがつながる安心感や居心地のよさを実感する機会が少なくなり、互いに認め合う学級集団が成り立ちにくくなる。

この課題を学級担任が、個人で解決しようとすることは重要であるが、学級担任だけの対応には限界もあり、組織的な対応が求められる。そこで、ミドルリーダーの立場である学年主任が、全学級の学級経営を充実させることや、学年職員間のコミュニケーション能力を高めて学級担任の学級経営力を向上させることを、学年全体の課題としてとらえることが求められる。

そこで、これらの課題を解決するために、学年主任が中心となり、学年職員と生徒の両方へアプローチする「学年マネジメントプログラム」を作成した。学年職員へのアプローチでは、学年主任がアセスメントをもとにした学年会議で、課題解決しようとする学年職員の意識を高めていき、スキルトレーニングを学ぶ研修で、学年職員の資質向上をはかった。生徒へのアプローチでは、学級担任がスキルトレーニングを学級活動の中で指導して、自他を認める心を育てていき、生徒が学んだスキルを学校行事の場面に生かすことから、互いに認め合う学級集団づくりを目指した。このように、学年主任が「学年マネジネントプログラム」を実践することを通して、互いに認め合う学級集団を育成でき、学年職員の同僚性や協働性を高めることができると考え、本主題を設定した。

Ⅱ　研究のねらい

学年主任が、学年職員と生徒の両方にかかわる「学年マネジメントプログラム」を実践することを通して、生徒の気持ちの交流が深まるなかで互いに認め合おうとする学級集団を育成でき、学年職員の間にも心の交流が深まり同僚性や協働性が高まることを明らかにする。

Ⅲ　研究の見通し

ミドルリーダーである学年主任が中心となり､学年職員に対しては学年会議や学年集会の場において、生徒に対しては学校行事や学年集会および学級活動の場において、「学年マネジメントプログラム」を実施する。

１　学年会議の場において、学級担任がアセスメントをもとに生徒理解をし、生徒の課題を解決するために意見交換や考えを共有する話合い活動を行うことは、学年全体としての課題が共有され、方向性を決めることにつながり協働性が高まるであろう。また、学年職員が生徒と同じトレーニングを事前体験することは、学年職員間の共通理解が進み同僚性が高まるであろう。

２　学級活動の場において、生徒が「自他を認め合うトレーニング」を体験して人間関係づくりのスキルを学ぶことや、「学校行事の場面での実践」で学んだスキルを活用することは、自分の考えや気持ちを素直に伝えたり、相手のことを思いやりを持って受け止めたりすることにつながり、互いに認め合う学級集団が育成できるであろう。

Ⅳ　研究の内容

１　同僚性と協働性について

池本(2004)によると、同僚性は「職場でお互いに気楽に相談し・相談される、助け・助けられる、励まし・励まされることのできる人間的な関係」とあり、協働性については「異なる専門分野が共通の目的のために対話し、新たなものを生成するような形で協力して働くこと」と定義されている。教員は、互いに学校という同じ職場にいる者として、課題や悩みや目標を共有し課題解決に向けて集団で取り組んでいる。それぞれの教員が自分の思いや立場、能力、機会に応じて持ち味を発揮し、実践をしている。その実践に対して、教員が相互にふりかえり改善をしていこうとするならば、学び合いや育て合う関係が深まっていくと考えられる。そこで本研究では、「教職員同士の互いに支え合う良好な人間関係」を同僚性とし、「課題解決に向けて集団で取り組み、互いに高め合おうとする関係」を協働性と定義する。

同僚性と協働性については、「ソーシャルサポート尺度(石垣恵子)」と「学校組織性尺度(片貝直子・鈴木眞雄)」から一部抜粋したものを、「同僚性と協働性にかかわる質問紙」として検証をする。

２　ミドルリーダーについて

学校における中堅教職員をミドルリーダーといい、各分掌や部会のリーダーを指すことが一般的である。ミドルリーダーは、管理職や同僚職員とともに学校の組織を活性化させ、学校での活動を通して自らと同僚職員の能力を向上させる役割になっている。本研究では、「学年主任」をミドルリーダーととらえ、学年主任が学年全体を高めようとする視点で学年職員をリードし、学年の全クラスで生徒が互いに認め合う学級づくりができるように中心となって働きかける。

３　互いに認め合う学級集団について

生徒は、心と体が成長していくなかで、できなかったことができるようになりたいと願っている。

成長がみられたときに「ほめられる」、他者から「頼られる」経験をする、結果だけで評価されるのではなく努力のプロセスを「励まされる」ような場面が多い時に自分の存在を自信を持って認めることができる。生徒がつらい思いや不安な思いを持ったときに、周囲に頼ることができる状態が必要である。このように、自分の存在価値を認め、肯定してくれる人が周囲にいる、素直に自分の意見が言え、自分と違う人の意見に耳を傾けることができる集団を「互いに認め合う学級集団」と、本研究ではとらえる。

４　学年マネジメントプログラムについて

「互いに認め合う学級集団づくり」を目指して生徒を育てるときに、学年職員がそれぞれの思いや立場、能力、機会に応じて専門性を発揮しやすいように、学年主任が施す手だてと考える。学年マネジメントプログラムでは、「学年職員」と「生徒」への２つのアプローチを行う。

(1)　「学年職員」へのアプローチ

生徒の実態把握をするために、客観的な資料として「楽しい学校生活を送るためのアンケート」(以下Q-Uとする)や「学級の雰囲気と自己肯定感を把握する質問紙」(以下C&Sとする)を実施し、主観的な資料として観察や面談などを用いる。客観的な資料を散布図に表すことにより生徒の自己肯定感と学級の雰囲気を把握し、学級の中での生徒の状態をみることができる。Q-UやC&Sの結果と日常観察からの情報をまとめる「学級分析シート」を用いて、教師が自分の指導に対してふりかえりをしたり、互いに認め合う集団にするための課題を話し合う。話合いでは、ブレインストーミングやKJ法を取り入れ、「解決策評価シート」にアイデアを記入した付箋を貼りつけ、アイデアの取組やすさや効果の大小を検討する。解決への手だてが整理され、学年としての方針が定まることになる。意思が統一され、学年職員の課題を解決しようとする意識が高まる。

また、学年職員が指導するスキルを、事前に身に付けるために体験的な練習をする。生徒用に作成されたプログラムの演習を通して、学年職員の個性や得意な技能の共通理解が進み、職員集団の一体感が強まり、学年経営への参画意識が高まると考えられる。

(2)　「生徒」へのアプローチ

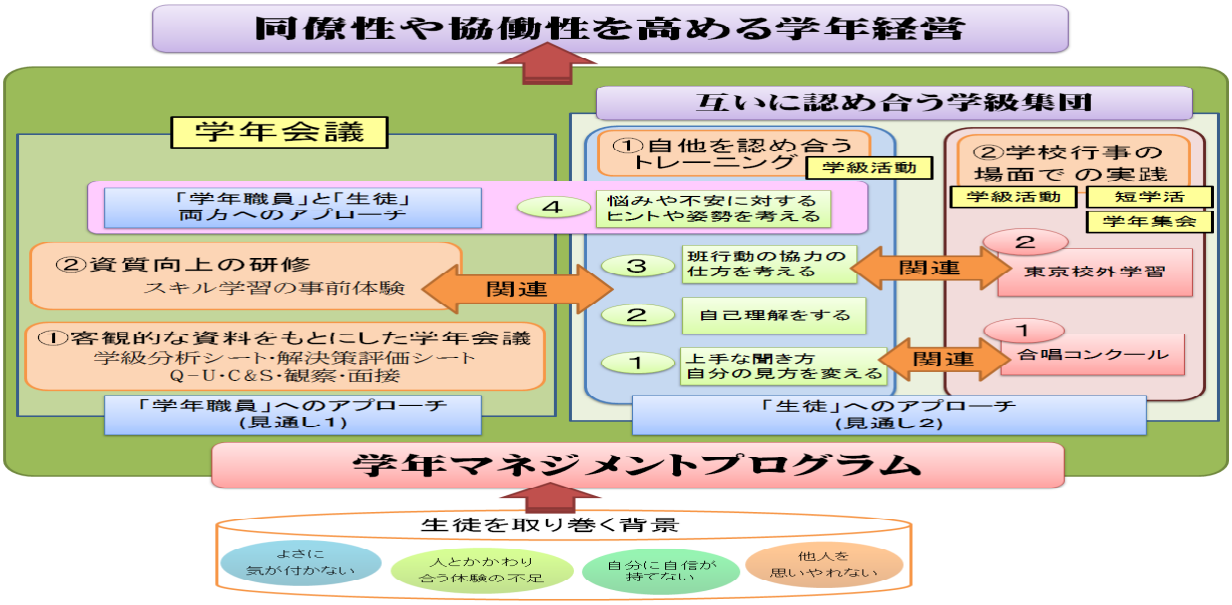
①　自他を認め合うトレーニング

学級担任は、自他を認め合うトレーニングを生徒に実施する。生徒は、ソーシャルスキルトレーニング(以下SSTとする)や構成的グループエンカウンター(以下GSEとする)、グループワークトレーニング(以下GWTとする)、ワイド相談(学年集会の形式で行う集団相談会)など体験し、他者とかかわる技法や感情の表し方を学んでいく。生徒は、これらのトレーニングで、自己理解や他者理解を深めて生徒同士の信頼関係をつくり、共感性を高めながら、相手を尊重して協力することの大切さを身に付けていく。ここでの自他を認め合うトレーニングは、教室の集団ですすめる学習である。集団の中で語り合う活動をし、自己開示が自己理解をうながすことにつながり、他者とのかかわる経験を積むことから、他者理解も深められるのである。他者への気付きから周囲に配慮ができるようになり、仲間と協力する意識が高まって互いを認め合う集団ができあがると考えられる。

②　学校行事の場面での実践

学年主任が学級委員会の生徒を中心にして、合唱コンクール実行委員会を運営する。生徒に自己決定の場を与え、自主性を促すために、学級委員は、合唱コンクールに対しての意義や目的を発表し、クラスでは合唱練習に対してどのような取組ができるのかを話し合う。クラスの目標を話し合ってから、個人目標を考える。クラスごとの目標は学級委員会新聞で公表して、お互いの練習の励みにし意欲的な取組となるようにする。合唱練習の「ふりかえり」の場面を３回行い、生徒は自分の達成度合いをワークシートに記入したり､周囲の生徒から頑張っていた様子を書いてもらった｢グッドポイントカード」の交換をしたりして、お互いの取組を認め合う活動をする。また、東京校外学習では、協力の在り方を事前に班で考え、楽しく活動するにはどのような気持ちを持つことが大切であるかを話し合う。これらは、自他を認め合うトレーニングで学んだ知識をスキルとして実際の場面で繰り返し行い、自分の能力として身に付けることを目的としたものである。

5　研究構想図



Ⅴ　研究の計画と方法

1　実践計画

対　　象	研究協力校　中学校　第２学年生徒 136名と教職員　７名		
期　　間	平成24年　８月下旬～12月上旬	時間	学級活動５時間　短学活６回

2　検証計画

	検証の観点	検証の方法
見通し1	学年会議の場において、学級担任がアセスメントをもとに生徒理解をして、生徒の課題を解決するために意見交換や考えを共有する話合い活動を行ったことは、学年全体としての課題が共有され、方向性を決めることにつながり協働性が高まることに有効であったか。また、学年職員が生徒と同じトレーニングを事前体験したことは、学年職員間の共通理解が進み同僚性が高まることに有効であったか。	・実践前後に職員に対して、「同僚性と協働性にかかわる質問紙」を実施し比較する。 ・実践前後に、C&SとQ-Uで学級の様子を比較する。 ・授業中の観察の様子から判断する。 ・ワークシートやふりかえりシートの記述から読み取る。 ・職員からの聞き取り調査と「研究全体に対するアンケート」から判断する。 ※「同僚性と協働性にかかわる質問紙」については、「Ⅵ　３」に記す。
見通し2	学級活動の場において、生徒が「自他を認め合うトレーニング」を体験して人間関係づくりのスキルを学んだことや、「学校行事の場面での実践」で学んだスキルを活用したことは、自分の考えや気持ちを素直に伝えたり、相手のことを思いやりを持って受け止めたりすることにつながり、互いに認め合う学級集団が育成できることに有効であったか。	

3　研究計画

		月　日	回	主　　題	ね　ら　い	主　な　活　動　内　容
見通し1	職員へのアプローチ	9/10	1	学年マネジメントプログラムを知る （職員・学年会議）	・学年マネジメントプログラムの進め方とその活用についての共通理解をする。	・プログラムの概要説明を受け、実施への理解をする。
		9/18	2	学級を分析する （職員・学年会議）	・客観的な資料をもとに、学級や学年の実態をとらえ、解決への意思統一を図る。	・学級分析シートや解決策評価シートを用いて、解決への手だてや方針を考える。
		10/15	3	トレーニングの研修 （職員・学年会議）	・「傾聴」「リフレーミング」「自己開示」「グループワークトレーニング」について体験し、「ワイド相談」について理解をする。	・職員がトレーニングを体験する。 ・生徒の不安や悩みについて解決方法やアドバイスを相談する。
見通し2	自他を認め合うトレーニング	10/16～10/17	1	「上手な聴き方・自分の見方を変える」 （学級活動）	・話し手に嫌な思いをさせない聴き方を知り、相手の気持ちを考えた聴き方の練習をする。 ・自分の短所を長所に変える見方を知り、仲間の短所を長所に変えることを通して相手のよさに気づく。	・「アカメのウサちゃん」を良い例として傾聴の態度を知り、上手な聴き方の練習をする。 ・「リフレーミング用語集」を用いて仲間の短所を長所に置き換えてグループで伝え合う。
		10/29～11/2	2	「自己理解をする」 （学級活動）	・望ましい人間関係の構築のためには、自己開示を積極的におこない、他者との感情交流を深めて、自己をよりよく理解する。	・「ジョハリの窓」の考え方を用いて自分の姿をイメージ化する。 ・「さいころトーキング」をすることで自己開示を積極的に行う。
		11/5～11/9	3	「班行動の協力の仕方を考える」 （学級活動）	・自分の情報を正確に伝えることや、相手の情報を正しく聴くことの大切さに気づき、グループで役割を果たし、協力する喜びを体験する。	・東京校外学習の班で、GWTを行い、宝の場所を見つけるなかで、自分や仲間の役割に気づき、協力することの楽しさを体験する。体験をもとに班行動でトラブルが起きた

						ときの対処方法を話し合う。
生徒へのアプローチ		11/29	4	「悩みや不安に対するヒントや姿勢を考える」（学年集会）	・自分と同じような悩みを周囲の仲間が持っていることに気付き、解決へのアドバイスを受けることで、悩みに対する考え方や気持ちの持ち方を知り、将来への明るい希望を持つ。また、職員と悩みを共有化する。	・事前のC&Sアンケートで生徒から出された不安や悩みについて、「ワイド相談」の形式で学年の職員から解決方法やアドバイスを受けたり、質問をしたりする。
	学校行事の場面での実践	9/18～9/21	1	合唱委員会を発足しよう（短学活）	・役員を選定し、合唱委員会の目的を確認する。	・合唱委員会の活動予定を決める。
		9/24～9/27	2	クラスの目標をつくろう（学級活動）	・コンクールに向けて、クラスの気持ちをまとめ、目標を設定する。	・クラスの目標と個人の目標を考える。ふりかえりをするための四人グループをつくる。
		9/28	3	目標を発表しよう（学年集会・短）	・学年集会で目標を出し合って、クラスの意識を高める。	・目標やクラスの意気込みを集会の場で声をそろえて発表する。また、学年通信を配布する。
		10/16～10/18	4	ふりかえりをしよう（短学活）	・中間発表までの取組を周囲からの称賛で確認しあう。	・グッドポイントカードを書き、周囲からの称賛を受け、自分の達成度合いを確認する。
		10/25	5	力を出し切ろう（短学活）	・これまでの努力をお互いに認め合い、合唱コンクールに向けてクラスの気持ちをまとめる。	・周囲からの称賛を受け、達成度合いを確認する。 ・担任からの話を聞く。 ・スクラムを組む、手をつなぐなどのパフォーマンスをする。
		10/29	6	まとめよう（短学活）	・自分や仲間の活動をふりかえり、よい点を認め合う。	・周囲からの称賛を受けることを通して、自分の成長を見つめ、次の活動に生かす気持ちを育てる。
		10/30～11/2	7	協力するってどんなことだろう（短学活）	・班行動をするときの協力する態度は、どんな行動であるかを班で話合い、考えをまとめる。	・東京校外学習の班員の話合いで、協力する姿を具体的な行動で考える。
検証		8/30	事前の「学級の雰囲気と自己肯定感を把握する質問紙」（C&S）の実施			
		9/10	事前の「同僚性と協働性にかかわる質問紙」の実施			
		10/11	事前の「楽しい学校生活を送るためのアンケート」（Q-U）の実施			
		12/ 6	事後の「楽しい学校生活を送るためのアンケート」（Q-U）の実施			
		12/ 7	事後の「学級の雰囲気と自己肯定感を把握する質問紙」（C&S）の実施			
		12/ 7	事後の「同僚性と協働性にかかわる質問紙」の実施と「研究全体に対するアンケート」の実施			

Ⅵ　研究の結果と考察

1　学年会議の場において、学級担任がアセスメントをもとに生徒理解をして、生徒の課題を解決するために意見交換や考えを共有する話合い活動を行ったことは、学年全体としての課題が共有され、方向性を決めることにつながり協働性が高まることに有効であったか。また、学年職員が生徒と同じトレーニングを事前体験したことは、学年職員間の共通理解が進み同僚性が高まることに有効であったか。…「学年職員」へのアプローチ（見通し１）

(1)　学年会議・アセスメント

①　活動記録

学年職員に対して、C&Sの結果の見方を説明し、生徒一人一人の顔を思いながら各クラスの特徴を日常観察と合わせて考えてもらった（図１）。C&Sの分布図の結果を「学級分析シート」（図２）に示し、学級のリーダーや生徒指導上の課題のある生徒の位置、行動をともにするグループの分布の状態、教師から見て違和感を持つ生徒の位置を確認した。そして、担任や副担任が日頃感じている学級や生徒の様子を話合い、「互いに認め合う学級集団」に向かわせる具体的な手だてを付箋に書き、方針を考えた。

図１　学年会議の様子

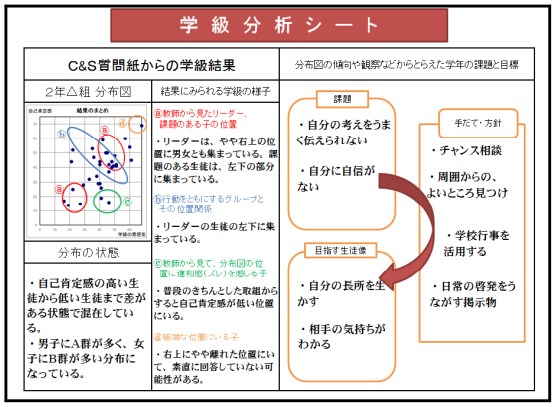


図２　学級分析シートの記入例

②　考察

各担任は、C&Sの結果の分布図から、すぐに援助、支援が必要となる位置にいる生徒に関心を持ち、普段の生活を思い浮かべる様子がみられた。クラスの様子を発表してもらうと、他の職員から担任が知らないことが出て、新しく担任が気づく場面があった。アイデアを出し合う場面では、「自

分のクラスでは、クラス独自の委員をつくる方法でリーダーを育てている。」とか、「自分の考えを伝える練習で、30秒スピーチを始めたところだ。」と、担任が工夫している実践を聞き合うことができた。そのなかで、自分のクラスでもやってみたいという担任もいた。

付箋に書いたアイデアは、「解決策評価シート」に取り組みやすさや効果を考えて置く場所を決め、これから対処する優先順位や担当者を考える際に活用できるようにした(図３)。

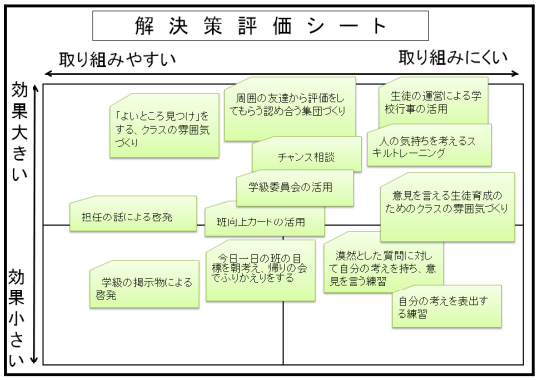


図３　解決策評価シートの記入例

学年としての課題を探し出すときに、Q-UやC&Sなどの客観的な資料を用いることで、職員は広い視野から生徒の実態を把握する大切さを感じることができた。「学級分析シート」を活用し手だてや方針を考えるなかで、学年職員にアドバイスを与えたり受けたりすることができ、課題解決を図ろうという協働の意識を持つ効果が得られたと考えられる。(図４、図５)

・普段は生徒を主観的にとらえているだけであるが、Q-UやC&Sを用いると数値で出てくるので客観性があってよい。
・自分のフィルターでしか見ていなかった事に気付かされ、生徒に目がいくようになった。外見でよさそうに感じても、心の内面がどうなっているかを考えてあげようという気持ちになり、時間をとって個別に話をする機会が増えた。

図４　学年職員からのコメント

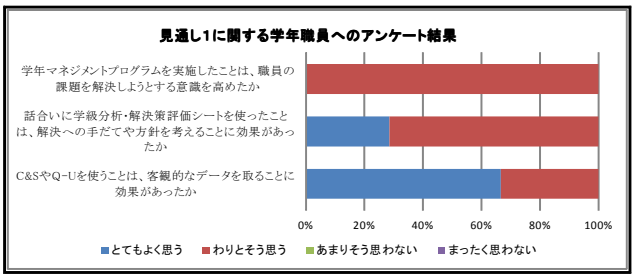


図５　見通し１のアンケート結果

２　学級活動の場において、生徒が「自他を認め合うトレーニング」を体験して人間関係づくりのスキルを学んだことや、「学校行事の場面での実践」で学んだスキルを活用したことは、自分の考えや気持ちを素直に伝えたり、相手のことを思いやりを持って受け止めたりすることにつながり、互いに認め合う学級集団が育成できることに有効であったか。

…「生徒」へのアプローチ(見通し２)

(1)　自他を認め合うトレーニング

①　実践１<上手な聴き方・自分の見方を変える>

ア　活動記録

二人組で話し手と聞き手にわかれ「傾聴」の練習を行った。聞き手には、拒否の態度で聞く指示に合わせて体験させた。役割を交代した後、二ペアの四人組で感想を出し合うと、「とても話しにくい」という感想が出ていた。次に聴き方のコツを確認できるカードを提示した。この上手な聴き方で会話をすると、「一回目と違いとても話しやすかった」と感想を出し合っていた（図６)。

図６　実践１の板書

次に、自分が短所と感じていることを、見方を変えて長所におきかえようとする「リフレーミング」を行った。ワークシートに自分の短所と思う性格を書き込み、四人グループで他の人の短所を「リフレーミング用語集」を使って、長所に書き直す活動をした。直した後で、本人に長所に書き換えた内容を伝えた。発表後に「リフレーミング」をしたことの感想を四人組で出し合った。

イ　考察

聞き手の拒否の態度のモデルを見せることで、聞き手の生徒はよい聴き方のイメージが持てたようだ。拒否の態度では、30秒の時間も話が続かずに長く感じていたようだった。逆に、うなずいたり、相手に体を向けたり、あいづちを打つことで、話し手はとても受け入れられた感覚になることが体験できていた。生徒は、普段の生活で話をしっかり聞けない実態があったので、掲示された上手な聴き方のコツを見て、その後の授業に活用していた。

「リフレーミング」をする活動は、「リフレーミング用語集」を端から端までよく探していたので、生徒にとって関心が高かった。見方を変えることで、自分の短所が長所になるという考え方は、新鮮な驚きがあり、「自分に自信を持つことができた」という感想が書かれていた。また、学校行事の合唱練習で行っていた「グッドポイントカード」へ記入するように投げかけ、学んだスキルを実践の場面へ生かすことができた。（図７）

＜上手な聴き方＞を行って感じたり思ったこと
・聴き方を変えるだけで、こんなに話しやすく、話が盛り上がるなんて知らなかった。
・しっかりと話を聴いていると、楽しくなってくる感じがする。こんな聴き方をしていればだれとでも仲良くなれそう。
・普段あまり気にしていない事だけど、こういう授業を受けて人の話をきちんと聴くという事を意識してこれからに生かしたい。

＜自分の見方を変える＞を行って感じたこと
・考え方を変えるだけで、短所が長所に変わったので、ちょっと自分に自信がついた。
・自分の短所をリフレーミングしてもらい長所でもあるということがわかりうれしかった。
・友達の欠点を見方を変えて見るようにしたい。自分が悪いと思っていることが、見方を変えると違ったように思えてすごいと思った。

図７　ふりかえりシートの生徒の感想

②　実践２　＜自己理解をする＞

ア　活動記録

自分の姿を4つの窓のイメージで表す「ジョハリの窓」を用いて説明をした。自分も周囲の人も知っている場所の「明るい窓」を自己開示をすることで広げれば、自分の所属場所での居心地がよくなることを伝えた。また、話し方のコツを伝え、四人組でさいころを振り出た目に合わせて話をする「さいころトーキング」で、自己開示を体験した（図８）。活動後にふりかえりシートを使い、活動中の様子に対してグループの仲間からプラスの評価や意見を受けた。周囲に持たれたイメージが、自分の印象とずれていることに気付いて、驚く生徒が多かった。

図８　さいころトーキングの様子

イ　考察

「ジョハリの窓」を用いたことは、自分の姿を四つの窓にイメージして自己分析をすることに役立ち、自己理解を進めることに効果があった。自分で得意なことを将来の目標につなげようとしたり、苦手なことを日頃から気をつけることでトラブルを避けることができるので、自分のことを深く知ることが大切であると生徒は理解できた。「さいころトーキング」は、自分のことを表現することが得意でない生徒でもお題に合わせて順番に話すというエクササイズなので、躊躇することがなく話すことができていた。ふりかえりの場面では、自分の持っているイメージとは違うことを周囲から言われて、うれしくなったり気恥ずかしい気持ちになったりする生徒がいて、仲間関係が深まる様子が見られた。（図９）

＜自己理解をする＞を行って感じたり思ったこと
・自分の思ったことや、自分のことを知ってもらうために、自分を出せるとよい仲間がつくれるなと思った。
・ジョハリの窓の明るい窓をたくさん広げていき、友達との交流をさらに深めていくことが大切だと思った。
・もっと友達のよいところをしっかりと言おうと思う。もっとお互いのことを知り合えるような友達関係になりたい。

図９　ふりかえりシートの生徒の感想

③　実践３　＜班行動の協力の仕方を考える＞

ア　活動記録

事前指導で話し合った「協力する」ことの具体的な姿を、班ごとに発表した。GWTの「なぞの宝島」を取り入れ、班で協力して課題を達成する楽しさを味わうことができた。ふりかえりの場面で生徒は、「意見をしっかり出した。」「ゆっくり何回も伝えてくれた」「みんなで話合いができた」とグループのよい取組として発表した。トラブルが起きたときの解決策を話し合わせると、「全員で話を聞く」「冷静になる」「両方の意見のよいところを取り入れる」が挙げられた。（図10）

＜班行動の協力の仕方を考える＞を行って感じたり思ったこと
・一人一人が役割をしっかり果たさないと、グループでは協力してスムーズに行動はできないなと思った。もっと自分の意見をしっかり言っていくといいと感じた。
・周りの人の気持ちを考えて行動したいと思った。班で協力して楽しい校外学習にしたいと思った。
・みんなと心を一つにして協力し合うのはとても楽しくとてもよかったです。

図10　ふりかえりシートの生徒の感想

イ　考察

GWTを用いて協力する疑似体験をさせたことは、課題を達成するという楽しさを味わうことができ、その後の話合いでどんな行動が協力することにつながるのかを考えさせるのに効果があった。

実践１，２で「話を聞くこと」や「考えを伝えること」のスキルを積み重ねることができたので、班での話し合い活動をスムーズに行うことができた（図11、図12）。

④　実践４　＜悩みや不安に対するヒントや姿勢を考える＞

ア　活動記録

学年集会の形式で四人の先生が助言者となり、C&Sで生徒から出された悩みについて、学習、進路、自己の３つのテーマに絞り、アドバイスを話した。ふりかえりシートでアドバイスを聞いて感じたことや考えたことを個人でまとめ、その後三人グループで感想を出し合った。「悩みを持つことはあたり前で、悩みを持ってもいいのだと思えるようになった」や「同じ悩みを持つ人がいることを知って、安心した」という生徒の感想を全体の中で共有することができた。

イ　考察

生徒は、助言者の話を聞きながら熱心にメモをとり、ふりかえりシートに自分の悩みや不安の解決につなげようとする感想を書いていた。ワイド相談に参加した生徒の感想からは、「悩んでいるのは自分だけではない」「悩みを持ってもいいんだ」という不安を和らげた効果が確認できた。ワイド相談の事前に職員間で話合いをもち、生徒の悩みを知る機会となり、生徒の立場になって考えるきっかけになったので、学年で課題を共有することができ、課題解決に向けた学年の意思統一を図ることができた。

＜東京校外学習で実際に協力できたこと＞

・自分の意見を主張しすぎないで、班員の意見を尊重することができた。

・道がわからなくなったときや、電車に乗り間違えたときにみんなで冷静になって、人に道を聞いたり、みんなに「大丈夫だよ」と言ってくれた班員がいたので、困ったときでも安心して行動できた。

＜東京校外学習を終えて、これからの生活に生かせると思うこと＞

・一人でも勝手な行動をしてはいけないということがよくわかったので、ほかの人のことも考えて、みんなの為にも行動できるようになりたいです。

・今後の生活では、相手の気持ちをわかろうと努力をし、思いやりの気持ちを持てるように行動します。

図11　東京校外学習終了後、生徒のアンケートによる感想

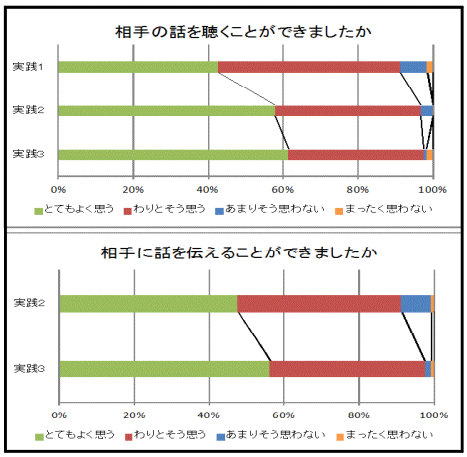


図12　聴くこと・話すことの取組の変化

(2)　学校行事の場面での実践

①　実践１　＜合唱コンクール＞

ア　活動記録

学級委員が学年の合唱コンクール実行委員となり運営を担当した。生徒のなげかけで、充実した合唱コンクールにするためにクラスでどんなことができるかを学級全員がクラス目標として考え、アンケート用紙に記入した。実行委員が目標をまとめてクラスで発表し、そのクラスの目標に対して個人目標を立てた。ふりかえりをするための四人グループを決めた。各クラスの目標は、フラッシュカードに書き教室に掲示し、ふだんの練習で常に意識できるようにした。各クラスの目標と意気込みについて、合唱コンクール通信として家庭配布をした。中間発表会の後で、ワークシートを用いて、ふりかえりを行った（図13、表１）。

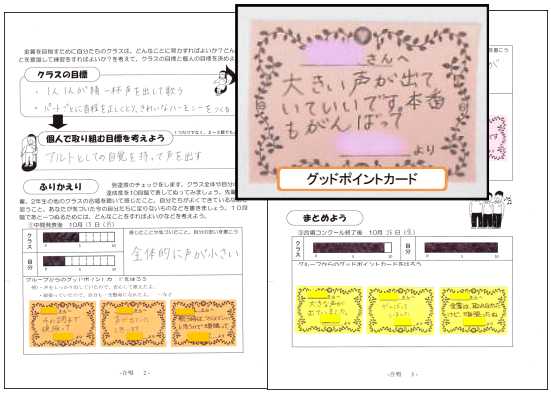


図13　ワークシートの記入例

表１　ふりかえりの記入例

学級の目標	○指揮者をしっかり見て合わせ、みんなの『心』を一つにして歌う ○歌詞の意味を考え、想像しながら歌う
個人で取り組む目標	・歌はあまり自信がないけど、小さい声で歌うのではなく歌う。 ・他人をへたとか、ばかにしない。
中間発表後のふりかえり	・後もう少しで歌詞が覚えられると思うので頑張りたいです。
大会前日のふりかえり	・最初に比べてみんな声がよく出るようになった。本番でも頑張りたい。
大会に向けた取り組みや意識したこと	・みんなが積極的に取り組めるようにクラスへ呼びかけをした。
合唱コンクールで学んだことや自分が成長したこと	・みんなのいいところが初めてみるよりもたくさん見つけられた。クラス全体の雰囲気もよくなり、さらに授業へのまとまりがみられるようになった。

クラスの目標と自分の目標に対して10段階の到達度チェックをした。また、四人組のなかで練習の中でよかったことを「グッドポイントカード」にメッセージを書き、読み上げながら本人に手渡した。受け取ったカードは、ワークシートに貼り付けた。この四人組でのふりかえりは、合唱

コンクールの前日と合唱コンクール終了後にも同様に行った。また、ワークシートで合唱コンクール全体についてのふりかえりをして、この行事で学んだことや成長したことを考えた。(図14)

＜合唱コンクールを終えて、学んだり成長したこと＞
・クラスの人と協力することで、合唱ができたりする。なのでみんなとの関係を大事にすることを学んだ。
・ふだんあまりかかわらない人のよいところが見つけられた。
・みんなで努力をすれば、悔いのない結果になることがわかった。みんなが必死になりみんなの気持ちが一つになることがわかった。

図14　ふりかえりシートの生徒の感想

イ　考察

この活動は、実行委員が各クラスの生徒に対して、クラス目標の作成を投げかけたり、ワークシートへの記入方法などを伝達したりした。クラスの目標は、生徒たちで話し合う時間が取れないため、一人一人の考えを実行委員がまとめて提案した。クラス目標に対して、生徒それぞれが個人目標を持ったことは、自分の達成度を判断することに有効であったと考えられる。

②　実践２　＜東京校外学習＞

ア　活動記録

行動班での役割を決めた後で、班行動をするときの目的になっている「協力する」とは、どんな行動や考えのことであるかを話し合い、班として協力の在り方をワークシートに書いた。

東京校外学習の実施後に、「実際の場面で、どんなことが協力できたか」、「この学校行事を終えて、これからの生活に生かせると思うことは何か」について考え、まとめの活動とした。

イ　考察

生徒は「協力する」ということを具体的な行動で表しにくそうであったが、話合いをする中で「仲よくする」や「教え合う」という意見が出てきて、班の人が楽しく行動できるためにどんな気持ちが持てればよいかという話合いが進められた。この話合いをもとに自他を認め合うトレーニングの実践３を行った。

３　検証について

「学年マネジメントプログラム」の実践を通して、学年職員間で支援や承認することが増え、支え合う人間関係が深まったと考えられる。顕著であるのは質問４と７であった。学年職員が自分の特性を生かして生徒に指導したことを、周囲が認めていることが考えられる。行事などで担当職員に仕事が重なる場合に、負担を軽減させようと周囲が手助けしようとすることが行われていた(図15)。

質問1	同僚は、私の行動や考えに賛成したり、支持してくれる。
質問2	同僚は、私を信じて仕事を任せてくれる。
質問3	同僚は、私の良いところをほめてくれる。
質問4	同僚は、子どもへの指導で良かったことを認めてくれる。
質問5	同僚は、子どもへの接し方や考え方の視点を与えてくれる。
質問6	同僚は、学級や子どもの良くなったところをほめてくれる。
質問7	同僚は、私の仕事の負担が大きいときに手伝ってくれる。
質問8	私は、教師の仕事にやりがいがあると感じている。
質問9	私の現勤務校では、職員間の協力体制が整っている。
質問10	私は、現勤務校の児童・生徒に愛着を持っている。
質問11	私は、現勤務校での学校の仕事に、充実感がある。

※「4 とてもよく思う」「3 わりとそう思う」「2 あまり思わない」「1 まったく思わない」の四段階評定尺度法による。
※質問 1～7は、ソーシャルサポート尺度(石垣恵子)
※質問 8～9は、学校組織性尺度【協働性】(片貝直子・鈴木眞雄)
※質問 10～11は、学校組織性尺度【職場満足】(片貝直子・鈴木眞雄)
※質問 1～4, 7, 8, 10, 11は、一部改変

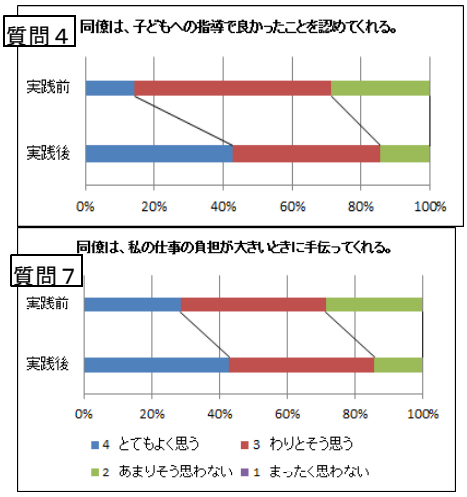


図15　同僚性と協働性にかかわる質問紙の結果

Q-Uでは、学年全体の平均で承認得点が0.1ポイント上がり、被侵害得点が0.6ポイント下がり、分布図の点の位置が全体的に右上に移動しており学年全体

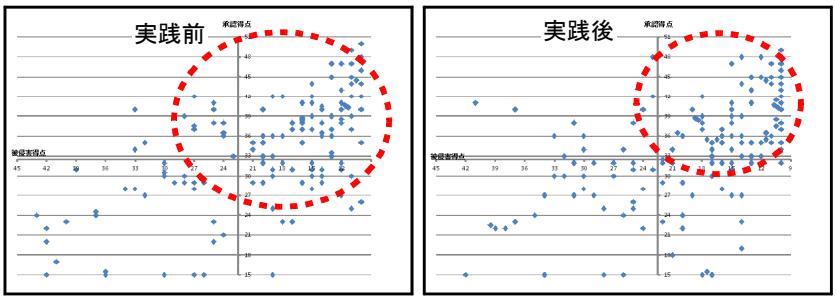


図16　Q-Uの分布図　学年全体の表示【4クラス136名】

の雰囲気が向上した(前頁図16)。C&Sからは、生徒間で交流が深まり、学校行事に積極的にかかわろうとする気持ちが高まった(図17)。

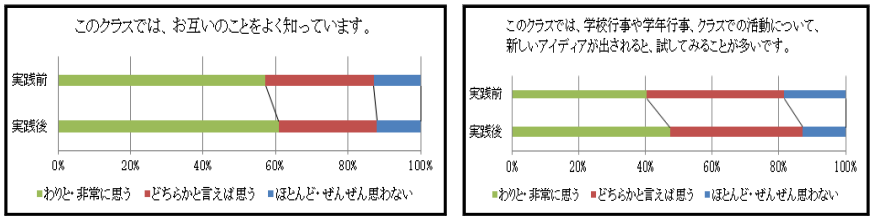


図17　C&Sの学級の雰囲気の質問項目より

Ⅶ　研究のまとめ

1　成果

(1)　客観的な資料をもとにした生徒理解の有効性

ミドルリーダーである学年主任が、同僚性と協働性を高めるために「学年マネジメントプログラム」を実践することは、効果のあることが確認できた。忙しい学校現場では、学年会議の時間を十分に取る余裕が少ない。そこで、今回の実践のように、客観的な資料をもとに生徒理解をすることで、生徒の課題を明確にすることができた。学年全体でその対策を考えて話し合うことが、課題解決に向かう一番の近道になり、学年職員間の同僚性と協働性を高めることにつながることがわかった。

(2)　共通認識をすることの有効性

スキルトレーニングを研修する場面では、学年職員同士の人柄や得意なことがお互いにわかり合い共通認識をすることで、親密感を持つことにつながった。その後の職員室の中で生徒の話題が出たときに、進路のことならＡ先生に詳しく聞いてみようとか、友達づきあいのことならＢ先生のアドバイスを聞いておこうという職員のつながりを深めることができた。

(3)　学級活動と学校行事を関連づけたことの有効性

生徒は、学級活動の時間に学んだスキルを学校行事の場面で実践することを通して、自分に自信を持つことができ、新しいことに取り組もうとする気持ちを高めていくことができた。人間関係づくりを進める中で、お互いのことを分かろうとし、相手に優しい対応ができるようになり、互いに認め合う学級集団に向かい始めていたと考えらえる。

2　課題

○　継続して記入しやすいシートとなるように質問項目のポイントを絞るなど工夫し、短時間でも十分活用できるシートを作成する。

○　生徒の課題を十分に把握して、学年の発達段階に相応する基本的なソーシャルスキルを身に付けられるように道徳や学級活動などで取り入れる。

＜引用文献＞
・池本しおり　著　『教師間のピアサポート　－サポーティブな学校風土づくりの一環として－』岡山県教育センター(2004)
＜参考文献＞
・日本学校ＧＷＴ研究会　編著　『協力すれば何かが変わる＜続・学校グループワークトレーニング＞』遊戯社(2004)
・マネジメント研修カリキュラム等開発会議　　『学校組織マネジメント研修～すべての教職員のために～(モデル・カリキュラム)』　(2005)