

## 一人ひとりが輝き、助け合える学級づくりのあり方

### 1. 設定理由

学級は、子どもたちが「よりよい集団生活のあり方」を学ぶ場である。本学級の児童は、明るく素直であるが、特定の友だちとばかり遊ぶ様子や、発表を間違えてしまった児童に対して、応援したり、励ましたりする様子が見られなかった。また、担任からの指示を待って行動する児童が多く、集団生活に必要な「リーダーシップ」や「フォロワーシップ」も十分に育っていない。学級は児童が主役の場であり、担任は支え役である。児童一人ひとりが学級の主役となって活躍できる環境を整えることが教職員の最大の役割だと考えられる。そこで、児童が主体的に行動し、助け合える学級づくりを目指して本主題を設定した。

### 2. 研究仮説

学級の行動規範を明確にし、児童の関わり合い・認め合いの活動を取り入れることで、一人ひとりが輝き、助け合える学級をつくることができるであろう。

### 3. 研究内容

- ① 学級のルールを明確にする
- ② 児童同士の関わり合いを増やし、認められる場を設定する
  - 1) 自主学习ノートを通したとりくみ
  - 2) 音楽の授業でのとりくみ
- ③ 児童が主体的に活躍できる場を設定する。

### 4. 結論

「①ルールを明確にし、②関わり合い・認め合いを増やし、③児童が主体的に活躍できる場」を取り入れていくことで、「一人ひとりが輝き、助け合える学級」の実現につながっていくことが明らかとなった。今後は、あまり活躍が目立たない児童も活躍を認められるような体験ができる機会を増やしていく手立てを取り入れ、さらに自主的な学級運営が行われるような指導のあり方を検討していく必要がある。

# 一人ひとりが輝き、助け合える学級づくりのあり方

## 1 主題設定の理由

学習指導要領の改訂が、近年教育界の大きな話題となっている。新学習指導要領においては、「主体的・対話的で深い学び」を進める大筋が示され、書店には「アクティブ・ラーニング」の文字が並んでいる。今後、ますます予測不可能な時代になっていくとされる中、自ら課題を見つけ、仲間と共同して解決しようとする資質・能力の育成が求められている。

社会情勢が不安定になると、「強力なリーダーシップ」に注目が集まり、リーダーシップを育成することが求められてきた。しかし、近年は「リーダー」の対照となる存在、「フォロワー」にも注目が集まっている。フォロワーとは、特に、リーダー以外の組織の構成員を指す言葉である。フォロワーが発揮する「フォロワーシップ」によって、リーダーの「リーダーシップ」が支えられ、組織は成果を達成することができるのである。

学級は、子どもたちにとって、よりよい集団生活のあり方を学ぶ場である。様々な場面で、リーダーやフォロワーとしての役割を学ぶことができる。ある児童が先頭に立ってリーダーシップを発揮しようとしても、フォロワーとなる子どもたちがいなければ、リーダーとして活躍することはできなくなってしまう。リーダーシップだけでなく、フォロワーシップを育むことも重要な課題である。学級において、子どもたちが最初のフォロワーとなる勇気を発揮できるような環境を整えていくことが求められている。

本学級の児童は、明るく、素直な子どもたちが多く、男女の垣根なく仲良くすることができるが、休み時間は特定の友だちとばかり遊ぶような様子が見られる。また、授業中は積極的に発言しようとする児童があまり多くはない。数名の児童が挙手して発言するばかりで、自分の考えをノートに書いていても、発表しようとするのが少ない。発表しても間違えるとその場で泣いてしまう児童もいる。周りの児童は何も言わないものの、担任がフォローするばかりで、応援したり、励ましたりするような雰囲気も見えてこない。学級活動においては、積極的に活動に取り組もうとする児童は多くない。係活動の様子を見ていると、担任のよびかけには応えるが、自分たちで「こんなことをやろう」と言い出す児童はいない。

学級の主役は子どもたちであり、担任は支援役（ファシリテーター）となることが望ましいと考えている。子どもたちは将来社会に出た時、仲間と協力し、自分たちの課題を解決していくことが必要となってくる。学校において、自らがリーダーとなる経験や、フォロワーとなって支える経験を積んでおくことが、社会に出て自立していく第一歩となるであろう。学級で、リーダーやフォロワーとなって挑戦できる環境を整えることが必要となる。リーダーやフォロワーを育て、失敗しても責められたり、ばかにされたりすることなく、応援し合い、支え合えるような人間関係になれば、一人ひとりがいきいきと活動し、助け合える学級に成長していくのではないかと考えている。児童にとって、学校生活の中心は「授業」である。学級経営においても、授業の時間を効果的に活用することで、児童に様々な経験をさせていきたい。そこで、一人ひとりのリーダーシップやフォロワーシップを育成し、一人ひとりが輝き、助けあえる学級のあり方を探るために本主題を設定した。

## 2 研究仮説

学級の行動規範を明確にし、児童の関わり合い・認め合いの活動を取り入れることで、一人ひとりが輝き、助け合える学級をつくることができるであろう。

ここでいう「一人ひとりが輝き、助け合える学級」とは、一人ひとりが学級の中で認められ、活躍できる機会があり、個性を生かして協力しあえる学級と定義する。本研究では、このような学級を育む学級経営のあり方や手立てを検証する。

学級集団育成の骨子は、「ルール」と「リレーション」の統合的な確立であり、ルールを定着させる活動のなかでリレーションを実感させ、児童生徒の親和的な人間関係を形成していくことが、学級経営の力の本質です。

(河村茂雄『学級集団づくりのゼロ段階』 図書文化社 2012)。

上述のように、学級のルールを確立させること、学級集団の人間関係を築くことに焦点を当てることで一人ひとりが輝き、助け合える学級につながると考え、この仮説を設定した。

## 3 研究内容

### (1) 研究の方法と検証方法について

研究主題及び研究仮説に基づき、以下のような研究方法を設定した。

- ① 学級のルールを明確にする。
- ② 児童どうしの関わり合いを増やし、認められる場を設定する。
- ③ 児童が主体的に活躍できる場を設定する。

①は、学級集団の基盤となる「ルール」を定着させるための手立てである。児童にルールの定着度合いについては、学級での児童の様子を基に検証する。②は、児童の「リレーション」を築くとともに、児童どうしの関わり合いのルールを浸透させるための手立てである。ルールとリレーションの確立は、「Q-U」を用いて、学級集団の高まりを検証した。③は、児童が活躍できる場を意図的に設定することで、児童のリーダーシップやフォロワーシップの成長を促す手立てである。リーダーシップやフォロワーシップについては、清水ら(2010)により作成された「フォロワーシップ尺度」を小学生版に言葉を改め、検証を行った。

### (2) 研究の実際

#### ①学級のルールを明確にする。

本学級の児童は、男子16名、女子11名の27名である。また、男子のうち特別支援学級に在籍している児童が2名である。特別支援学級に在籍している児童は技能教科や行事等の時に一緒に活動することがほとんどである。また、男子のうち1名は4月に転入してきた児童であり、学級のルールや、学校全体のルールもわからないところが多い。

担任は、学級開きに際し、「身体の安全、心の安全を第一に守る」という方針を掲げた。「身体の安全を守る」とは、ルール違反や無茶なことをして、けがや痛い思いをしないようにすること

であり、「心の安全を守る」とは、いじめや仲間外れなどの行為や、失敗した人をばかにするなど  
の心を傷つける行為を許さない、という方針である。学級開き後、様々な場面で「身体の安全、  
心の安全」について指導を行ってきたが、なかなか定着が見られなかった。特に、「教室の中で安  
全に過ごす」ということについて指導を重ねることが多かった。運動会練習で盛り上がる5月半  
ば、連日のように教室でおにごっこプロレスごっこをする児童がおり、机にぶつかりそうになっ  
たり、静かに過ごす友だちにぶつかりそうになったりする場面も見られたため、担任からの提案  
で、学級で話し合いをする機会を持った。

T:最近、教室の中の過ごし方があぶないなー、と思うんやけど、みんなはどう思う？

C:あぶないと思う。

C:おにごっこしてる人がいるし、あぶない。

C:ぶつかりそうになっちゃってる人もいる。

T:そうやね。どうして危ないんかなあ？

C:机とかにぶつかると、けがしちゃう。

C:友だちにぶつかると、友だちも痛いし、けんかになる。

T:そうだよねー。そしてさ、自分だけがぶつかってけがするだけなら平気かな？

ちがうよね。だれかけがしたら、みんな心配だし、自分だけのことじゃないよね。

4月の始めにさ、先生なんて言ったか覚えてるかなあ？

C:「心の安全と身体の安全を守る」クラスにしたいって言ってました。

T:そうそう！覚えていたねー。さすが！……今、守れているかなあ？

(子どもたちはみな、首を横にふった)

T:じゃあ、もう一回、教室の過ごし方を確認したいんやけど…「教室でやってはいけないこと」  
ってどんなこと？……おおー！たくさん手が挙がるね。挙げた人みんな立ってみよう。

C:おにごっこをしない。

C:プロレスごっこをしない。

C:たたかいをしない。

C:ふざけない。

C:かくれんぼをしない。

C:おいかけっこをしない。

C:教室の中は歩いて過ごす。

C:大きな声を出さない。

(Tは、どンドン板書していく。)

T:たくさんあるね…気をつけることたくさんあるなあ。これ全部、気をつけることももちろん大事  
やけど、特に大事なやつはどれだろうね。まとめられそうかな？

C:おにごっことおいかけっこは同じだと思います。

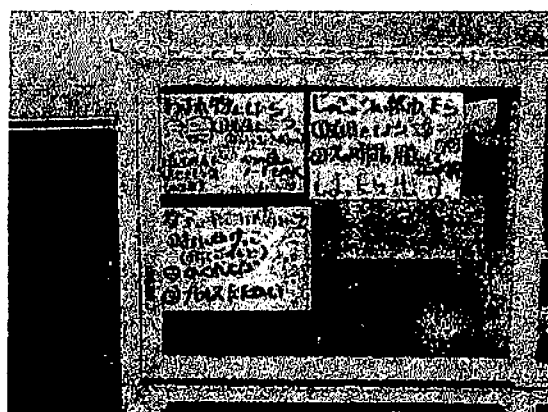
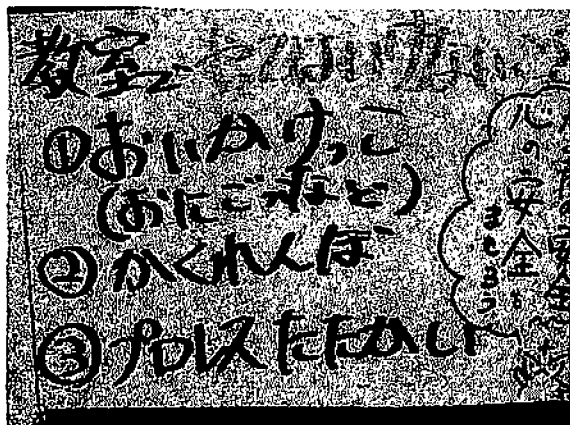
C:「ふざけない」でまとめてもいいかなあ。

T:そうだね。だけど、「ふざけない」だけだと、何がダメかはっきりわからんから、もう少しわか  
りやすくしたらどうだろう？

このようなやり取りを繰り返していく中で、「教室でやってはいけないこと」として、

- ① おいかっこ (おにごっこなど)
- ② かくれんぼ
- ③ プロレス、たたかい

以上の3つに集約された。担任は、児童と決定していくにあたり、「ふざけない」などと抽象的な行為ではイメージのズレができると考え、できるかぎり具体的な行為にすること、多くなりすぎても意識しづらくなり、逆に窮屈になってしまうことを避けるため、印象に残りやすい3つに集約することを意図して話し合いにとりくんだ。話し合った結果は常に意識できるように、教室前面に掲示した。掲示してからも、教室の中で鬼ごっこなどをする様子も見られたが、児童どうしで掲示を指さしながら教え合う姿が見られた。休み時間には折り紙で遊んだり、自由帳に絵を描いたりして過ごす児童が増えた。昼休み等も、「サッカーしたい人外に行こうぜー!」「おにごっこする人中庭に来てねー!」という声が頻繁に聞こえるようになった。



## ② 児童どうしの関わり合いを増やし、認められる場を設定する。

児童一人ひとりが安心して自分を表現できるようにするため、児童の関わり合いを増やす活動を取り入れた。また、一人ひとりが自分の「よさ」に気づき、よさを認め合えるようにするための活動も取り入れていった。児童の心理的距離を近づけることや、一人ひとりにちがった「よさ」があることを認め合える場になるよう心がけた。学級レクや特別活動の時間に限らず、学習中も関わり合いや認め合いを増やす活動を取り入れた。以下に、主なとりくみの事例を紹介する。

### 1) 「自主学习ノート」を通した関わり合い・認め合い

本学級では、「自主学习ノート」にとりくんでいる。毎日、ドリルや漢字練習等の宿題以外に、「自分で考え、工夫して学習に取り組む」こと、「学習習慣を身につける」ことをねらいとしたとりくみである。君津市では、「学年×10分+10分」が家庭学習時間の目安として掲げられているが、具体的な目標を持たせるため、「1日1ページ以上」を目安にとりくませている。

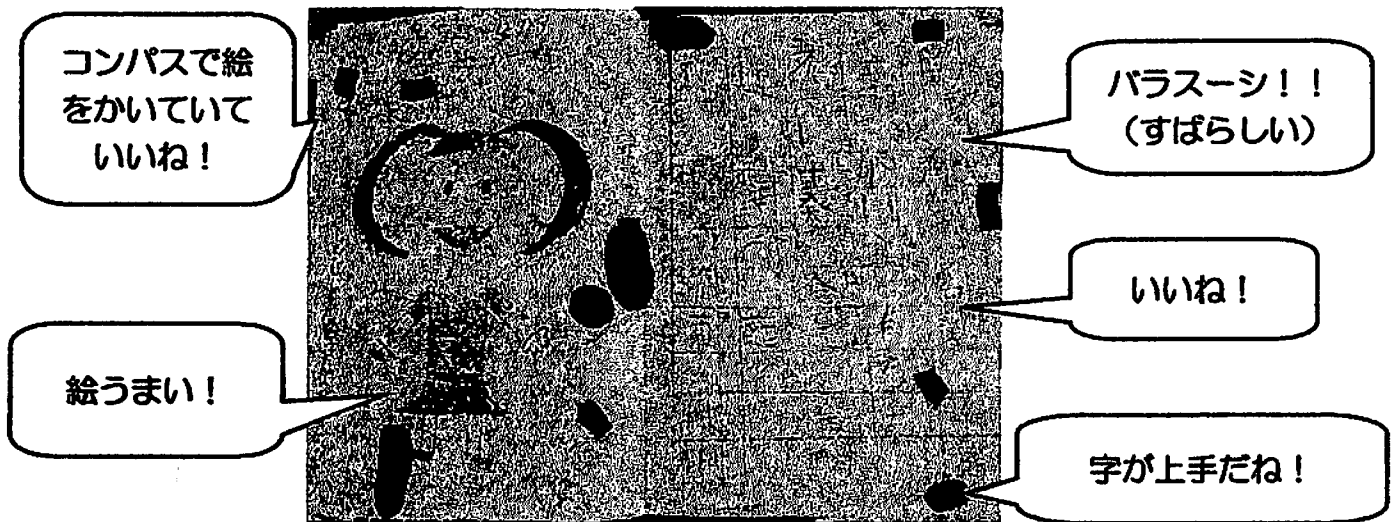
大きな行事等のある日を除きほぼ毎日、授業中の5～10分程度の時間を使って、「お互いのノートを見て、いいところを見つける」という時間を設けた。「TTP (てっぺんてきにぱくる)」を合言葉に、「友達のいいところを見つけて、一言コメントを入れる」という活動にとりくんだ。

### ～自主学习ノート(TTP)のとりくみ手順～

(担任は、スタンプを押したり、一言コメントを入れたりして配付できるようにする。)

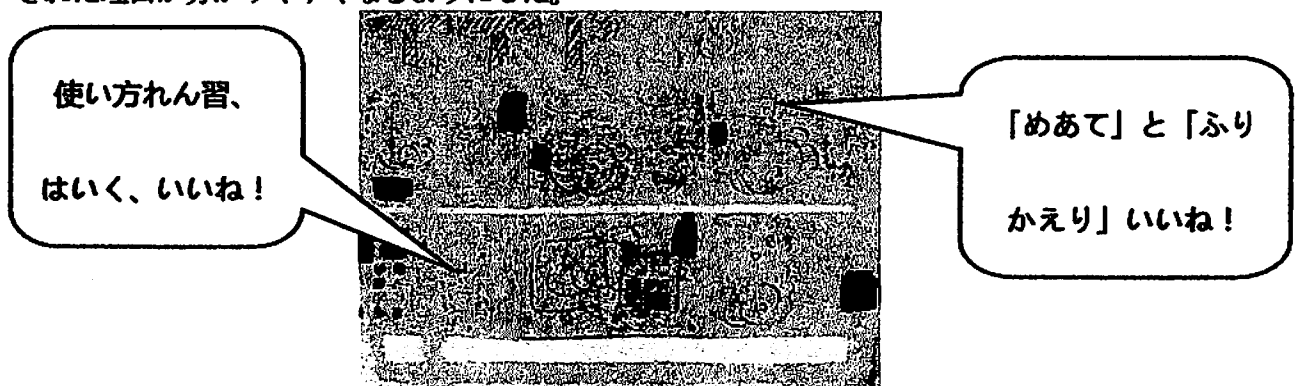
- ① 自分がとりくんできたページを開き、机の上に置く。赤鉛筆を用意する。
- ② 2～3分の時間で、班の中でノートを交換する。
- ③ 友だちのノートに一言コメント+名前を記入する(「いいね!」等でよい)。可能であれば、具体的ないいところを記入する。
- ④ 時間になったら、元の持ち主にノートを戻す。
- ⑤ 自分のノートを開き、机の上に置く。
- ⑥ 3～5分の時間、教室を歩き回り、友だちのノートにコメントを記入する。
- ⑦ 時間になったら、自分の席に戻る。
- ⑧ もらったコメントを読み返す(にやにやタイム)。

このとりくみを通して、友だちの「よさ」に目を向けた関係をつくるきっかけ作りを行った。初めは、⑦までで終わりにしていたが、「ほめ言葉をきちんと受け取り、自分を肯定する」ことにつながるため、6月初めから⑧の「にやにやタイム」を設定した。



このとりくみを通して、漢字練習や計算練習ばかりにとりくんでいた児童が、友だちのまねをして国旗調べにとりくんだり、コンパスを使ったイラストをかいたりするようになった。

また、教室後方に「TTP コーナー」を設け、1～2日に1人、自主学习ノートのコピーを掲示した。掲示するノートには、「どんなところがよい点なのか」を担任が朱書きすることで、掲示された理由が分かりやすくなるようにした。



児童は、TTP コーナーに自分のノートが掲示されることで、承認感を味わうことができたようである。以下に、Aの「ふりかえりジャーナル（一言日記）」から抜粋する。

ぼくは毎日 TTP コーナーに（ノートが）はられるようにがんばりました。  
そしたら今日ついに TTP コーナーにはられてうれしかったです。  
TTP コーナーに毎日はられるためにがんばりたいです。

合わせて、ノートを1冊終えることができた児童には、「バラスーシ（素晴らしい）賞」を作成し、帰りの会で表彰した（資料①参照）。バラスーシ賞で表彰された児童が出ると、次々とノートを終える児童が出てくるようになった。中には、「毎日2ページやってどんどん終わらせるんだ！」と意欲的に学習にとりくむ姿も見られるようになった。

## 2) 音楽の時間に関わり合いを増やし、一体感を味わう。

自主学习ノートのとりくみ以外にも、授業中に関わり合いを増やす手立てとして、手遊びの活動を取り入れた。本学級の児童は歌うことが好きで、毎日の朝の会では、元気よく声を出して歌っている。そこで、音楽の時間にウォーミングアップを兼ねて、関わり合いを増やす活動を取り入れた。担任の弾くギターに合わせて「かいじゅうのパレード」でダンスを踊ったり、「たんぼぼ」の曲に合わせて手遊びを行ったりした。「たんぼぼ」では、全員で円になり、サビの部分で、隣の友だちと手遊びを行った。

どんな（胸の前で手をたたく）

はな（右隣の友だちの手をたたく）

より（胸の前で手をたたく）

たん（2人隣の友だちの手をたたく）

ぼ（胸の前で手を叩く）

ぼ（両手をひっくり返し、左右の友だちと手をたたく）

の（両手の親指を立て、肩の高さまで上げる「イエーイ！」）

…以下、4回繰り返し、4回目に両手をヒラヒラさせながら降ろす。!

1番～3番まで、3回行い、手遊びの部分以外で、順番を並び替えるようにした。様々な児童との関わり合いを増やし、心理的距離を近づけることがねらいである。プロジェクトアドベンチャー等、体験学習の指導者の間では、「グループの状態がよくなると、自然ときれいな円にならぶができる」という話も聞き、円の隊形になることで、一体感を少しずつ感じられるようにした。子どもたちからは、「もう1回やりたい!」「(友だちと) うまくリズムが合ったのがおもしろかった!」という声があがっていた。また、「わからないー!」と言っている子に対して、「こうやるんだよ」と教え合う姿が自然と生まれていた。

このようなとりくみの結果、1学期末に実施した Q-U 調査では、「学級生活満足群」に 72%（全国は 38%）、「非承認群」に 0%（全国は 18%）となった。多くの児童が、学級への所属感が高まっていることが読み取れる結果である（資料②参照）。



### ③ 児童が主体的に活躍できる場を設定する。

6月末から約3週間、体験入学の児童(B)が加わる事となった。ちょうど学期末の時期であり、担任の方で、「お別れ会を計画し、思い出を作ってもらうことはできないか」と考えていたところ、Cから「1学期のお楽しみ会をやりたい」という相談があった。そこで、担任から「Bさんのお別れ会と一緒にやってみようか」と提案をしたところ、「Bさんのお別れ会をみんなでやろう!」と意気込んでいた。

Cは、学級の中心的存在であり、運動会の団体種目でも中心となって学級をまとめていた。仲のよいDと相談して、走る順番を決めたり、速く走るコツを見つけて、友だちに教えたりしていた。すぐに担任の方で学級会の時間を設定してもよかったが、Cを中心に、子どもたち自身で最初から最後まで企画・運営する経験をしてほしいと考え、「(授業の時間で)話し合いをする時間を取るのはむずかしいかもしれないけれど、大丈夫?」と聞いたところ「相談します!」と言ってDやEらと相談し始めた。すると翌日の給食後、Cが「昼休みにBさんのお別れ会(お楽しみ会)の相談をするので、多目的室に集まって下さい。」と呼びかけていた。Cの呼びかけに、学級全員が「はい!」と答え、昼休みに多目的室(空き教室)に集まって話し合いが行われていた。給食が終わると「昼休みは話し合いだよ」「多目的室に行くんだよ」と声をかけあいながら、全員参加で話し合いが行われていた。

だしもの  
マジック  
げき  
てじな  
ヨーヨー  
おりがみ



Bさんおわかれ  
会プログラム  
はじめのことは  
先生の話  
今月の歌  
だしもの

子どもたちは始め、大声で自分の意見を主張してばかりだったので、担任が「意見がある人は手を挙げて言いましょ」という指導をした。その後は、挙手をして発言するようになり、話し合いがスムーズに行われた。また、子どもたちでも、「手をあげて発表するんだよ」と声を掛け合う姿が見られるようになった。担任は見守り役に徹し、子どもたちに進行を任せていた。

1回目の話し合い後、Cに「わからないところある?」と声をかけると「出し物の時間や、グループ分けをどうしていいかわからない」と悩んでいた。会を進めていたEも悩んでいた様子だったので、「1グループ5分ぐらいでやったらどうだろう。グループを決めてから出し物を決めると調整が難しくなりそうだから、「やりたいこと」で集まってグループにしたら」という提案をした。CとEは「ありがとうございます!考えてみます!」と言い、翌日の話し合いで早速友だちに提案していた。

2回目の話し合いでは、出し物に合わせてグループ決めを行った。会の始め、Eが「出し物をやりたい人で集まって、グループを作ってください。発表時間は1グループ5分ぐらいです。」と提案した。「マジック」「げき」「あやとり」「おりがみ」「ヨーヨー」「クイズ」「てじな」など、様々な出し物のグループが出来上がっていた。そこから、グループ毎に企画や練習が始まった。「げき」のグループでは、台本を書く役、セリフを考える役、登場人物を考える役、小道具を考



える役などにわかれ、練習を始めていた。時々、「先生、げきで〇〇を使いたいですけど、持ってきてもいいですか?」と質問に来たり、「□□を使いたいですけど、用意できますか」と相談に来たりする姿が見られた。普段の授業ではあまり発表しないような児童が積極的に相談に来るようになった。お別れ会本番までは十分な時間を確保することができなかったが、子どもたちはグループで相談し、休み時間を使って練習したり、放課後、公民館等集まって練習したりして準備にとりこんでいた。

本番では、主役となるBを真ん中一番前の席に座らせ、CとEが中心となって会を進めていた。Cは始めの会で「Bさんとは今年はこれでお別れになるけれど八重原小学校で過ごした思い出を忘れないでください。私たちからの感謝の気持ちを受け取ってください。」と原稿を見ることなく挨拶を行った。



お別れ会の後、Bは

みんなでおわかれ会を開いてくれて、とっても楽しかった。3年1組に来ることができてよかった。4年生になっても、またみんなとすごしたいです。もっと日本語をべんきょうしてじょうずになりたい。

と「ふりかえりジャーナル」に書いていた。また、子どもたちの中にも、

Bさんがおわかれ会でよろこんでくれてよかったです。がんばってれんしゅうしてよろこんでくれたからうれしかったです。会えなくなるのはさみしくなるけど、来年も同じクラスになればうれしいです。

というように、自分たちで考え、計画した会でBが喜んでくれたことに達成感を感じている児童が多くいた。お別れ会が終わった後、Cに感想を聞くと、「自分たちで考えて進めるのは大変だったけど、みんなで協力して楽しいおわかれ会にすることができてよかった」と満足げな表情を見せていた。

今回の「お楽しみ会」では、出し物ごとに主役（リーダー）が入れ替わり、様々な場面で「リーダー」や「フォロワー」の役割が自然発生していた。お別れ会の前後で、「フォロワーシップ尺度」（資料③参照）を用いて児童の意識の変化を調査した。分析には、Microsoft社のExcel2010を使い、t検定を行った。結果は、以下に示す通りである。

フォロワーシップ尺度を用いた集計の結果

	Pre	Post
平均	33.417	34.583
分散	28.341	40.080
観測数	24.000	24.000
ピアソン相関	0.886	
仮説平均との差異	0.000	
自由度	23.000	
t	(1.941)	
P(T<=t) 片側	0.032	
t 境界値 片側	1.319	
P(T<=t) 両側	0.065	
t 境界値 両側	1.714	

上記の結果から、 $0.05 < p < 0.1$  となり、統計的に有意な差は見られなかったものの、有意傾向にあることが分かった。調査が「お別れ会」に限定した短い期間であり、本番という役割が固定化された期間であったために、有意な差が見られなかったものと考えられる。しかし、有意傾向が見られたことから、リーダーシップやフォロワーシップの育成に寄与することが考えられる。また、様々な児童が活躍できる児童主体の活動を取り入れることは、一人ひとりが輝き、助け合える学級へと近づいていくと考えられる。

#### 4 結論

##### 1) 研究の成果

本研究では、「一人ひとりが輝き、助け合える学級」を実現すべく3つの手立てにとりくんできた。それぞれの手立ての有効性について、検証する。

「①学級のルールを明確にする。」については、「教室でやってはいけないこと」を子どもたちとの話し合いの中で3つのルールを設定し、教室に掲示するとりくみを行った。ルールが視覚的にも明確になることで、教室内の「身体の安全」が確保されるようになった。また、子どもたちの間で教え合いが生まれ、外遊びに誘ったりする関わり合いを増やすことにもつながった。ルールを明確にすることが、「身体の安全」を守るだけでなく、「心の安全」を守ることにもつながっていった。

「②児童同士の関わり合いを増やし、認められる場を設定する。」では、「自主学習ノート」を活用した「TTP」のとりくみや、音楽の時間にリズム遊びを行うなどのとりくみを行った。お互いの「よさ」を認め合い、称賛される体験や、関わり合いの活動で、児童は所属意識を高め、高い学級満足度につながっていると考えられる。

「③児童が主体的に活躍できる場を設定する。」では、児童の自発的なアイデアを基に、「お別れ会」を運営することで一人ひとりが「リーダー」や「フォロワー」となる活動にとりくんだ。子どもたちは自分の「得意」や「やりたいこと」で友だちに貢献できる喜びを感じ、「リーダーシップ」や「フォロワーシップ」が成長につながる可能性があることが示唆された。

以上のとりくみから、「①ルールを明確にし、②関わり合い・認め合いを増やし、③児童が主体的に活躍できる場」を取り入れていくことで、「一人ひとりが輝き、助け合える学級」の実現につながっていくことが明らかになった。

## 2) 今後の課題

本研究では、「一人ひとりが輝き、助け合える学級」を目指した研究にとりくんできた。4月～7月という短い期間ではあったが、3つの手立てが有効だったことも示唆された。しかし、まだ児童が主体的に活躍できる場が少なく、「リーダーシップ」や「フォロワーシップ」が十分に育っているとは言い難い。今後も児童が主体的に活躍できる場を設けられるような手立てをとり入れ、今はあまり活躍が目立たない児童も活躍を認められるような体験を増やしていきたい。また、特に「フォロワーシップ」の育成につながる指導のあり方も検討していく必要がある。

### <主要参考文献>

- ・ 清水安夫他「大学体育における野外教育活動の可能性の検討—プロジェクトアドベンチャー・プログラムを導入したキャンプ活動におけるリーダーシップ及びフォロワーシップの養成—」大学体育学 2010
- ・ 河村茂雄『学級集団づくりのゼロ段階』図書文化社 2012
- ・ ジム ショーエル/リチャード S.メイゼル他 坂本昭裕監修 プロジェクトアドベンチャー ジャパン訳『グループの中に癒しと成長の場をつくる 葛藤を抱える青少年のためのアドベンチャーベースドカウンセリング』みくに出版 2017
- ・ 伊垣尚人『子どもの力を引き出す自主学习ノートの作り方』ナツメ社教育書 BOOKS 2012
- ・ 岩瀬直樹/ちよんせいこ『信頼ベースのクラスをつくる よくわかる学級ファシリテーション① かかわりスキル編』解放出版社 2011

第 67 次千葉県教育研究集会

第 10 分科会 自治的諸活動と生活指導 (小学校)

# 資料編

資料① バラシューシ賞 (賞状)

資料② 学級満足度 (Q-U) 尺度の結果

資料③ フォロワーシップ尺度

君津支部

君津市立八重原小学校

江越 喜代竹

資料① バラスーシ賞

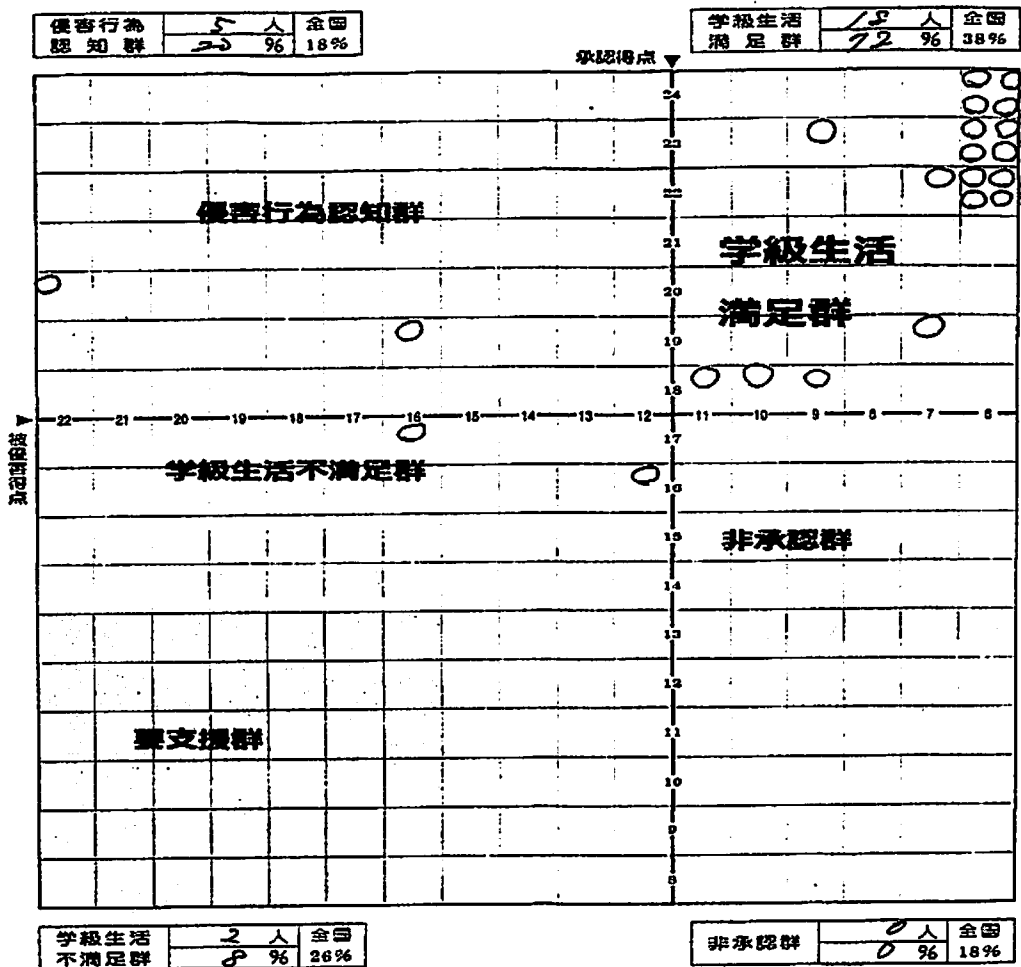
**バラスーシ賞**  
三年一組 さん

あなたは、毎日自学をがんばり、二冊目のノートを終えることができました。

あなたががんばりは、  
とってもバラスーシ！  
(すばらしい！)

平成二十九年七月十九日  
八重原小学校  
担任 江越 喜代竹

資料② 学級満足度 (Q-U) 尺度の結果



年 組 児童数 25名 実施日 29年 7月 20日

資料③ フォロウィップ尺度

このアンケートは、クラスでの「友だちとのすごし方」についてのアンケートです。  
テストではありません。気楽に教えてください。

名前( )

しつ間を読んで、あてはまるところに○をつけましょう。  
(ここで言う「リーダー」は先生のことではありません。)

資料 2

1	わたしは、クラスの1人として、ルールを守ることができる	とても よくなる	よくなる	できない	まったく できない
	そう思う理由も書きましょう。				
2	わたしは、クラスの1人として、クラス内の問題をかいけつさせることができる	とても よくなる	よくなる	できない	まったく できない
	そう思う理由も書きましょう。				
3	わたしは、クラスの1人として、リーダーがしてほしいことを上手にサポートすることができる	とても よくなる	よくなる	できない	まったく できない
	そう思う理由も書きましょう。				
4	わたしは、クラスの1人として、クラス内のもめごとを上手になか直りさせることができる	とても よくなる	よくなる	できない	まったく できない
	そう思う理由も書きましょう。				
5	わたしは、クラスの1人として、リーダーの考えにさんせいすることができる	とても よくなる	よくなる	できない	まったく できない
	そう思う理由も書きましょう。				
6	わたしは、クラスの1人として、よい行動をとることができる	とても よくなる	よくなる	できない	まったく できない
	そう思う理由も書きましょう。				
	うらもあります。				

7	わたしは、クラスの1人として、クラス内のふんい気をよくすることができる	とても よくなる	よくなる	できない	まったく できない
	そう思う理由も書きましょう。				
8	わたしは、クラスの1人として、リーダーの気持ちをわかることができる	とても よくなる	よくなる	できない	まったく できない
	そう思う理由も書きましょう。				
9	わたしは、クラスの1人として、リーダーがしてほしいことを考えることができる	とても よくなる	よくなる	できない	まったく できない
	そう思う理由も書きましょう。				
10	わたしは、クラスの1人として、リーダーを助けるためにはたらくことができる	とても よくなる	よくなる	できない	まったく できない
	そう思う理由も書きましょう。				
11	わたしは、クラスの1人として、時間をまもることができる	とても よくなる	よくなる	できない	まったく できない
	そう思う理由も書きましょう。				
12	わたしは、クラスの1人として、その場のふんい気を読むことができる	とても よくなる	よくなる	できない	まったく できない
	そう思う理由も書きましょう。				