

# 小学校入学時における学級集団の制御に関する事例的研究

瀬戸 健\*・水落 芳明\*

(平成25年9月30日受付;平成25年11月5日受理)

## 要 旨

小学校に入学した1年生たちが、学級集団の一員となっていくためには、大きく2つの問題点がある。1つは、「小1プロブレム」という不適応の問題であり、もう1つは、集団指導や学級づくりといった教師の指導力の問題である。

ばらばらで雑多な子どもたちを学級集団として育てるには、学級が学ぶ集団であること、その目的に貢献することで賞賛されることなどを理解させなければならない。小論では、特に教師の指導技術に着目し、どのような技術を用いて指導しているかについて学級担任制をとっている我が国と、教科担任制をとっている中華人民共和国で、教師行動に関する調査を行い比較した。その結果、子ども同士がつながり合わないにするいわゆる「切る技術」をもっている教師が学級集団を制御し、秩序の安定した学級集団をつくることに成功していることが分かった。「切る技術」は難しい技術ではないので、教育実習前の学生に指導するなど、共有化する方策を考えるべきであろう。

## KEY WORDS

学級集団の制御 classroom controll 指導技術 teaching skills 小学校1年生 1stgrade students

## 1 問題の所在

### 1. 1 問題状況の概観

小論は、「学級集団の育て方」に関する基礎的研究として「学級集団の制御」を取り上げたものである。なぜ、「学級集団の育て方」に着目するのか、2つの点から述べてみたい。

1つは「小1プロブレム」である。この問題が叫ばれるようになって久しい。新保によればこの問題は、授業不成立を中心として、学級の学びと暮らしと遊びの機能が不全になっている小学校特有の状態であり、従来の中学校の「荒れ」が低年齢化してきたというのとは違い、最近の子どもたちの育ちにかかわる新しい現象であるという<sup>1)</sup>。さらに、「あの先生に受け持ってもらったら安心だ」と言われてきたベテランの教師の学級でも、この現象は多く起きており、むしろ、そのほうが多いという指摘もある。これに対し、文部科学省は、「小1プロブレム」について、次のような意見<sup>2)</sup>等を報告している。

- ・小学校への入学児童が、小学校教育のカリキュラムで前提としている発達の段階に達していない。
- ・幼稚園教育要領は、集団とのかかわりに関する内容が弱いのではないか。
- ・幼稚園と小学校の連携を密にする必要がある。

これらから言えることは、「小1プロブレム」が幼稚園教育と小学校教育の不連続に起因する児童の不適応の問題であることである。

もう1つは、教師の指導技術に関することである。「小1プロブレム」がベテラン教師の学級でも起こることから、その不適応を回避する指導技術の欠如に関する問題でもあるということである。実は、この指導技術の欠如については、図1のようなデータも示されている。

図1は、中央教育審議会の第6回「教員の資質能力向上 特別部会」に資料として配付されたものであり、平成22年4月から8月にかけて初任者を受け入れたことのある全国約1万人の校長を対象に行われた質問紙調査の結果である。校長から見た初任者教員の力量のうち、「集団指導の力」で「とても充足している」と答えた校長の割合はわずか1.9%、「やや充足している」の28.5%を加えても30%である。同様に「学級づくりの力」では、「とても充足している」が2.5%、「やや充足している」が32.9%で、ここでも肯定的評価は、35%程度である。つまり、初任者教員では、児童の不適応を回避する力どころではなく、学級担任が基本としてもつべき集団指導の力や学級づくりの力すらも合わせていない状況だと言えよう。

\*学校教育学系

そこで、このような問題状況解決のためには、小学校に入学した児童がどのように授業や学校生活に適応していくのかについて実態を解明することが必要である。さらに、スムーズに学校生活に適応させるために有効な指導法やカリキュラムの開発が急務であると言わねばならない。

### 1. 2 小学校1年生の特質と学級集団の制御

そこで、調査対象として小学校入学直後の1年生学級を取り上げた。入学式直後を選んだのは、その時期がまだ学級として十分機能していないと考えるからである。

ところで、入学直後の小学校1年生の学級集団とはそもそもどのような特質をもつ集団であろうか。例えば、この子どもたちは、なぜ学校に登校し、この学級に来たのであろうか。「勉強したいから?」「友達を作りたいから?」、おそらくそのどちらでもないであろう。保護者が「今日から小学校1年生だね。おめでとう」「入学式に行きましょう」というからついて来たのであり、また、たまたま同じ年度に生まれ、偶然にその小学校区に住んでいたという理由だけで、同じ部屋に連れてこられた子どもたちと一緒に集まっただけである。柳治男は、学級は「強制されたパックスター」であると言う<sup>3)</sup>。また、パックスターなら、〇〇に行きたいという目的ぐらいは共有しているが、学級は、目的すら共有しないで法的に強制的に集められただけの集団だともいう。つまり学級の出発点は、「烏合の衆」なのである。

小学校1年生の学級集団は、この特質が顕著である。授業中にだれかが「あっ、中庭に犬がいる」といっただけで子どもたちは窓ぎわに走り寄り、あっという間に授業ができなくなることはそんなに珍しいことではない。学ぶという目的を共有していない子どもにとって、犬は授業で学んでいることよりもおもしろそうだからである。教師は仕方なくしばらく犬を眺めさせ、子どもたちが満足したのを見計らって席に座らせ、授業を再開していくことになる。

「学級集団を育てる」とは、その「烏合の衆」を、学級の目的である「学ぶ集団」に変えることである。そのためには、例えば「学習すること」や「仲良くすること」がさも価値があるかのように、様々な価値観、様々なルールなどを子どもたちに吹き込み、学習するという目的を共有させる必要がある。ここに「学級集団を制御する」必要が生まれる。「学級集団を制御する」とは、最も端的に言えば、教師が必要と感じるときに児童の注意力を教師に向けさせることである。これがなければ、いかなる指導も効果をあげることができない。学級は学ぶところであるという学級の目的すら十分指導できないと言えよう。

もちろん、教師によって求める学級集団の質は様々であり奥深いものであって、「学級集団を制御する」ことに違和感や嫌悪感を感じるむきもあるであろう。ここでは、「学級集団の制御」を、学級集団を育てる前段階としての、子どもたちの注意力を教師に集め、学級を「落ち着いて学習ができる状態にする」こととして考えていきたい。その意味で、小論は「学級集団を育て方」に関する基礎的研究としたのである。

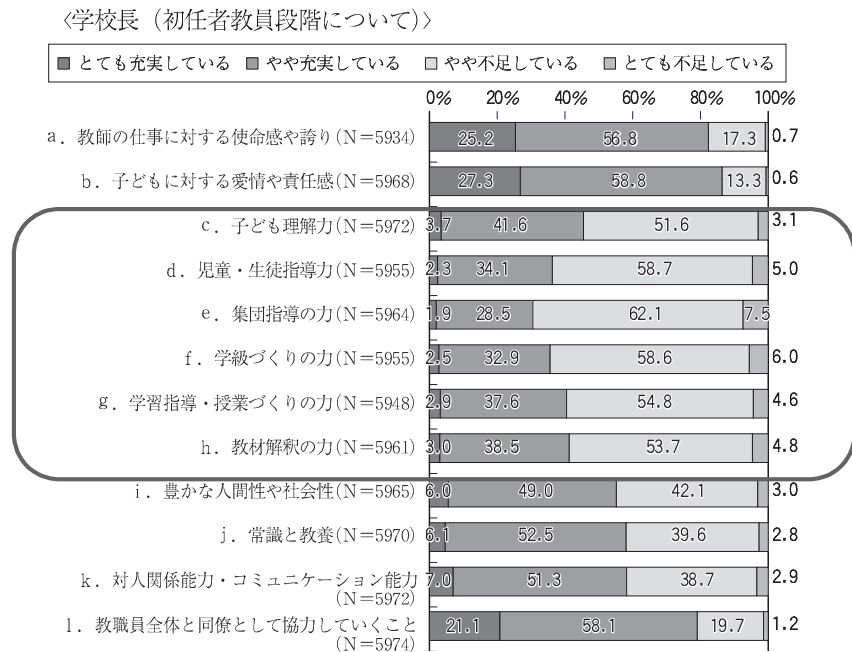


図1 学校長からみた初任者の力量

中央教育審議会第5回第6回配付資料「教員の資質向上方策の見直し及び教員免許更新制の効果検証に係る調査速報」  
[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/chukyoll/shiryo/\\_icsFiles/afiedfile/2010/09/29/1297700\\_01.pdf](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyoll/shiryo/_icsFiles/afiedfile/2010/09/29/1297700_01.pdf)

## 2 調査

ここでは、実施した2つの調査について述べる。調査1は、平成21年（2009）4月に我が国のT大学附属小学校での調査である。ここでは、落ち着いた状態が継続した学級と、児童が立ち歩いて落ち着かない状態になってしまった学級の教師行動を比較し、落ち着いた状態が継続した学級では、児童と児童が繋がり合わないようにする「切る技術」を教師が多用していたことを指摘する。

調査2は、同年9月に中華人民共和国のD大学附属学校で行った調査である。調査1から得られた知見をもとに、特に児童と児童の繋がりを「切る技術」の有効性について検証した。D大学附属学校を調査対象に選んだのは、中華人民共和国では小学校1年生から教科担任制がとられていること、大学の附属学校であることなど、我が国のT大学附属小学校と比較が可能になると考えたからである。両調査とも入学式翌日から数日の調査である。

### 2.1 調査1 落ち着いた学級と落ち着かない学級の比較

さて、一体どのようにして「烏合の衆」が学級になっていくのか確かめるため、平成21年4月の入学式翌日から4日間、T大学附属小学校の1年生2学級においてのべ32時間の参与観察を行った。基本的な手法は教室の後方からのビデオカメラ一台による記録である。特に教師の活動に注目した。

入学式の翌朝は、両学級とも児童が家庭から持ってきた雑巾と台ふきんを集めていた。しかし、A教諭の学級が、落ち着いた状態から2分20秒という短時間で児童が立ち歩いたり近くの児童と蹴り合いをしたりして、非常に落ち着かない状態になったのに対し、B教諭の学級は、落ち着いた状態のまま45分間経過した。なぜ、そのように学級の状態に差が出たのか、その原因をプロトコルから探ることとする。記号や下線は全て筆者による（表1）。

#### 2.1.1 落ち着かない学級の教師の活動

表1 雑巾などを集めるときの教師の指示（A教諭）

A教諭の発話 《 》内は、児童個人への対応	児童等の反応
<p>雑巾2枚と台ふきんを机の上に置いてください。 《ランドセルから取ってきていいよ。》</p> <p>ではね、今から…、①<u>ちょっと待った、ちょっと待った。</u> 戻ってください。</p> <p>雑巾2枚と台ふきんがありますね。【1】《<u>雑巾は1枚だけ持ってきた？</u>じゃあ、<u>今度また持ってきて。</u>》</p> <p>雑巾ね、1枚はこちら（雑巾掛け）に掛けます。掃除を…、 ①<u>いいですか？掃除をするときに使うよ。</u>もう1枚は、先生のところに集めておきます。</p> <p>それから台ふきんには名前が書いてないね。名前書いてないね。これは、給食のときに使います。【2】<u>〇〇さんから質問が出たね。</u>「もう1枚はどうするんですか？」っていったね。これは、雑巾は長く使ってくると汚れるね。汚れたら汚いので途中、4月、5月使って6月くらいに新しいのと取り替えます。そのために先生が預かっておきます。</p> <p>では、①<u>順番に持ってきてもらいます。</u> ②<u>（雑巾掛けの）自分の出席番号に掛けます。</u>〇〇さんから、 ③<u>全部持ってきて。全部持ってきて。</u></p> <p>《ああ、なかった？なかった？じゃ明日か？【3】<u>先生もう一回見てあげるね。</u>》</p> <p>《これだれ？2番の人、ここに掛けてください。》 《△△さん、ここに掛けて、残りを出してください。》 【3】<u>じゃ、トイレ行ってきてください。</u> 《どうした？3番、3番の人。なかった？今日忘れてきた？じゃ、見ておいで。》</p>	<p>児童等の反応</p> <p>廊下に出て行こうとする児童を呼び止めた。</p> <p>児童が全員座席につき、静かに聞き始める。教師は声が小さくなり、表情豊かに話す。(▲)</p> <p>以下、教師に寄ってくる児童と個別対応になる。</p> <p>男子1名が席を立てて教師に近づき、トイレへ行きたいという。</p>

A教諭は、学級全体に話している時でも、【1】のように児童から質問などがあると敏感に反応し、指示が不明確になる傾向が見える。さらに、【2】のように積極的に質問を取り上げようとしている。入学直後の児童の不安を取り除き、一人一人を教師が見ていることを知らせ、さらに児童が活発な発言をする学級にしたいというねらいがあったという。しかし、児童から教師への働きかけのほぼ全てに対して反応し、しかも全てを許していることから、【3】のように学級内には何をしても許されるという雰囲気が醸成され始め、児童同士が勝手につながり合って騒がしくなり、何人かで立ち歩くなど、学級が徐々に不安定になっていく。雑巾を集める活動自体の説明は少なく、①順番に持ってくること、②雑巾掛けの自分の番号に雑巾を掛けること、そして、③全

<p>《残りこっち持ってきて。はいはい□□さん。》  《何番？最初はこっち，残りは…。》  《なかつた？じゃ，明日。》  《はい，11番の人から持ってきて。雑巾と台ふきん1枚，全部で3枚あるんだよ。》</p>	<p>隣の子と手遊びを始め  る。立ち歩きが目立つよう  になる。(▲からここまで  約2分20秒)  教室の隅で男子3人の蹴  り合いの遊びが始まる。</p>
--	--

部を一度に持ってくるように指示している。この③の指示は，二つの意味で問題が大きいの。一つは，動きが複雑になり，入学直後の1年生には理解が難しくなったことである。もう一つ

は，教師の動きも複雑になり，学級集団への注意が行き届かなくなったことである。実際，児童は混乱し，教師が雑巾を持ってきた一人一人に対して細やかな指示を出し続けることになり，学級集団への働きかけはなくなってしまっている。ちなみに，児童が静かに集中して教師の話聞いてから，隣の子と手遊びを始めるまでの時間は，わずか2分20秒である。

しかし逆に，教師が①のように「ちょっと待って」と制止し，さらに「いいですか」と学級全体に目配りし，話を聞いていることを確認しようとする動きをすると，児童間のつながりは切れて，教師の話に集中するようになる。学級は落ち着いて静かになっていくことがわかる。このように，児童と児童とのつながりを「切る」ことが，学級を落ち着かせる一つの方策であるといえよう。

## 2. 1. 2 落ち着いた状態が維持された学級の教師行動

表2 雑巾などを集めるときの教師の指示 (B教諭)

B教の発話 《 》内は，児童個人への対応	児童の反応
<p>雑巾をおうちから持ってきましたね。①今から集めますよ。</p> <p>①呼ばれない人は，お絵かき帳を書きます。お絵かき帳を書いていいですが，②二つだけ約束してください。</p> <p>まるで〇〇くんは先生の考えていることが分かるようですね。最初の約束は，席を勝手に立たないこと。自分の席でお絵かきしてください。</p> <p>そう。そうですね。先生が言ったら立ってください。</p> <p>もう一つの約束は…。</p> <p>③一つ目の約束は，「立たない」。さんはいい。</p> <p>二つ目の約束は，番号順に呼んでいきます。「何番から何番の人は来てください」とかいます。④先生が話を始めたら，ちゃんと聞いてくださいね。楽しいお絵かきを，④先生が話したら一度ストップして聞いてください。</p> <p>まず，⑤約束できますか。</p> <p>《本？本を読んで…，本を持ってきたの？本って，どんな本？でも，多くの人が…△△さんだけ読んだら【1】不公平になるからね。今日は，我慢してください。》</p> <p>はい，では， では，自由帳を出してお絵かきしましょう。</p> <p>えらいね。</p> <p>では，②雑巾と台ふきん3枚あります。3枚を机の上に置いてください。</p> <p>《4枚？》</p> <p>⑥今から話をしますよ。先生が話を始めたら，一度，全員こちらを向いてくださいね。</p> <p>③雑巾というのは，名前が書いてあって，ひもがついているのがあります。これが雑巾です。これが雑巾です。雑巾は，2枚あります。</p>	<p>外に出てはいけない？</p> <p>先生が言ったら立つ。</p> <p>「立たない」</p> <p>はい。 はい。</p> <p>先生，雑巾取ってきていいですか。</p> <p>先生，雑巾の用意してく。</p> <p>4枚あった。</p>

これに対しB教諭は，まず，①雑巾を集める活動をするを予告するのであるが，次に打たれる手立て①～⑤は，全て児童と児童との関係を「切る」あるいは「つながらないようにする」目的をもつものといえる(表2)。

まず①では，児童が大好きな自由帳に好きな絵を描くこととしている。児童は，描くことに集中するので，児童同士のつながり合う機会は減少することになる。その上で②二つの約束があることをいい，一つは③席を立たないこと，もう一つは④教師が話し始めたら，描くのを止めて話を聞くのに集中することを求めている。そして，最後に⑤約束できますかと問いかけ，児童がつながり合わないことを了解させるのに成功している。特に④はその場限りのルールではなく，今後この学級の基本的なルールにしていきたい大切なものである。⑤約束できますかと児童を試すような発問を投げかけているところは，非常に巧みである。

<p>④次、この名前が書いてなくて、ちょっと小さくてひもがついていないもの。上へ上げてみて。台ふきんです。 台ふきんは、1枚あります。じゃ、下ろして。 ⑤雑巾2枚を上げてください。上げてください。雑巾2枚を上げてください。 ⑥はい、それが雑巾です。下ろして…。 台ふきんを上げてください。はい、いいですよ。 ⑦今から先生が、「雑巾持ってきてください」とか「台ふきん持ってきてください」とか、そんな話をします。⑦呼ばれなかった人は、自由帳を書いているかまいません。</p> <p>では、1～10までの人。</p> <p>そう、1、2、3、4、5、6、7、8、9、10番の人は、⑧雑巾を1枚だけ持ってきてください。 はい。はい。…。 11番から、12、13、14、15、16、17、18、19、20。11番～20番までの人は、雑巾を1枚だけ持ってきてください。 雑巾1枚だけでいいよ。どこ？ちょっと探してきて。</p>	<p>【2】どこ拭くの？</p> <p>はい、ほく。 先生、5番も？</p> <p>【3】24までってさあ？。</p>
---	---

その直後に、ある女の子が、お絵かきではなく学級図書を読んでもいいかと尋ねている。しかし、教師は「不公平になる」という理由で拒絶する。学級文庫の本を取りに多くの児童が動き回るようになるのを嫌ったのであろう。また、「立たない」と約束したことに例外をつくることにも留意したのかもしれない。しかし、ここでの言い回しは、絶妙である。「今日は」と限定をつけ、拒絶が決して強いものでないことも暗に知らせているのである。その後、教師は、雑巾と台ふきんの違いを説明していく。ここで注目したいのは、その説明の中にも⑥類

を上げて教師に注目することや⑦お絵かきをすることを確実に実践できるようにしていることである。また、雑巾と台ふきんを手で持って上げさせている。雑巾と台ふきんの違いを理解させることとともに、雑巾が2枚あることも同時に確認しているのである。

特に⑤では、児童全体に目を配りながら、「雑巾（2枚）を上げてください」と3回繰り返している。児童全員が上げるまで待ち、そして「はい、それが雑巾です」と児童の行動が間違いないことを認めている。教師が評価者としての役割も果たすことを明確に示しているといえよう。そして、⑦では活動の予告をし、⑧では⑦とほぼ同じ文型で指示を出している。児童は的確に動き、雑巾を1枚ずつ手渡していく。教師は、「はい」「はい」と短い言葉で一人一人の行動を認め、ここでも評価者としての役割を演じている。教師が学級の中で究極的な評価者となることは、児童にその権威を理解させることになる。

もちろん、【2】や【3】のように、直接、活動に影響を与えない発言に対しては、教師は反応していない。

この間、教室の中は、番号を呼ばれた児童だけが動き、他の児童は声を出すこともほとんどなく過ごしている。児童と児童とのつながりを「切る」「つながらないようにする」手立てが有効に働き、その間に教師が学級内での一番の権威者であり、それに従うことはよいことだと上手に理解させたとと言える。

このように見てくると、入学直後の小学校1年生の学級集団を制御し、落ち着いて学習できる学級にすることは、そんなに難しい技術ではないと言える。児童と児童とのつながりを切るには、「静かにしなさい」と言葉で制止する、手を叩いて児童の注意をひくなど直接的な方法から、「今日は、先生はおもしろいものを持ってきたよ」と言って袋の中から取りだしてみせるなど、「何が出てくるのだろう」と児童の集中力を教師に集めることで「切る」といった、様々な方法が考えられる。児童と児童のつながりを「切る」ということさえ知っていれば、あとは初任者が様々に工夫して試すことのできる底の浅い単純な技術だと言える。

前出の柳は、学級は「フィードフォワード・コントロール」(事前制御)の世界だという<sup>(4)</sup>。B教諭は、活動を始める前に予想される混乱をできるだけ回避する手立てを施している。自由帳を書くこと、座席を立たないことなどは事前制御の手法の中核となる指示である。これを守らせることで落ち着いた状況をつくることができたこととみることができる。

## 2. 2 調査2の概要

調査期間：平成21年（2009）9月1日～9月4日

調査対象：中華人民共和国D大学附属学校

学習者：第1学年3学級127名

教師：6名（学級担任3名，教科担任3名）

記録方法：ビデオカメラ1台を教室の後ろに立て，教師行動と児童の行動を記録した。

通訳が同席し，同時通訳もビデオカメラの音声に記録した。

## 2. 2. 1 児童と児童の繋がりを「切る」技術の効果

中国では入学直後から授業は教科担任制で行われる。例えば，英語科の教科担任による授業では，児童の集中力が低下して教室がざわつき隣の児童と遊び始めると，教師は「one two three」とかけ声をかけ，児童が同じように「one two three」と反復して応じ，姿勢を整えるということが行われていた。児童間の関係を切り，リセットしているのである。このかけ声は，他教科の教師の場合は，「一，二，三」（イー，アル，サン）という形で共有されているので，児童は躊躇なく復唱し，姿勢を整えていた。

表3 入学式翌日の算数授業の概要

時刻	教師の活動	児童の活動
8:10	・教科書で説明し，「1の集合」と板書 T1：45人の生徒で1つの学級，というように1という数字で集合を表すこともあります。友達と例を出し合ってみなさい。	隣の児童と相談を始める。
8:17	T2：1，2，3  T3：（じっと児童を見回して） <u>あの子の目つきが素晴らしくて，先生は元気になりました。</u> ・「2の集合」と板書 T4：（児童に話し合うよう指示）	C：1，2，3 腕を重ねて机の上に置き，姿勢を整える  隣の児童と相談を始める。
8:20	T5：1，2，3	C：1，2，3 腕を重ねて机の上に置き，姿勢を整える。
8:26	T6：（3という概念を説明し，「序数」と板書する。さらに「序数」について説明する。4人一組のグループを数えさせ，友達と話し合うように指示） T7：1，2，3	隣の児童と相談。  C：1，2，3

そこで，この「1，2，3」の反復が学級集団の状況に及ぼす効果に絞って述べてみたい。入学式翌朝の第1限に行われた算数では，表3に示すように授業が進められていた。この授業では，冒頭から頻繁に「1，2，3」のかけ声がかけている。その間隔は，3分から7分という短いものである。また，それは児童の話し合い活動を止めるのに使われており，その後新たな指示が出されている。

また，T3の下線部に見られるように，学習に向かう児童の態度についても評価・賞賛して，よいモデルを示すのにも成功している。

このように「1，2，3」のかけ声が多いのは，朝の1限目で児童が落ち着かないだけでなく，小学校での授業が，秩序が保たれた雰囲気の中で，教師の合図によって進行するということを暗に学ばせようとする意図があるものと考えられる。つまり，学級の中では教師が最も力のある存在であり，その意図に沿うことが高い評価を得る近道であることも，児童は学んでいくのであろう。

図2は，9月3日の1年3班（組）における「1，2，3」のかけ声の頻度と分布についてまとめたものである。左の数字は，授業時間の推移を表している。また，左から右に第1限，第2限，第3限と並べた。

この日のこの学級の状況は，非常に示唆に富むものであった。なぜなら，2限目で学級集団を制御できない状態になったからである。少し詳しく見ていくことにしたい。

第1限の数学でK先生は，授業の初めから18分目まで，一度もこのかけ声を発しないで学習活動を進めてきた。印象的だったのは，少し学級が落ち着かない状態になりかかってもすぐにはかけ声をかけずに，「どうしようかな」「もう少しがんばれるかな」と児童に声をかけながら，児童自身が自分の学習態度を振り返る機会をつくっていたことである。そして，18分目にかけ声をかけるときも，「ああ，残念ね」と言い，児童に反省を促しながらこのかけ声をかけたのである。つまり，K先生は，このかけ声を多用することに対しては躊躇がある。頻繁に使うことで児童がかけ声に慣れてしまい徐々にその効果が減衰すれば，さらに強い力をもつ新たな技術の投入が必要になるわけであり，それは，学級の目的を知って児童自らがよりよい秩序を創り出していくという教師のねらいとは逆の方向に行くからであらう。「残念ね」という言葉の中には，「みんなががんばれなかったから，私は仕方なくかけ声をかけたのよ」という

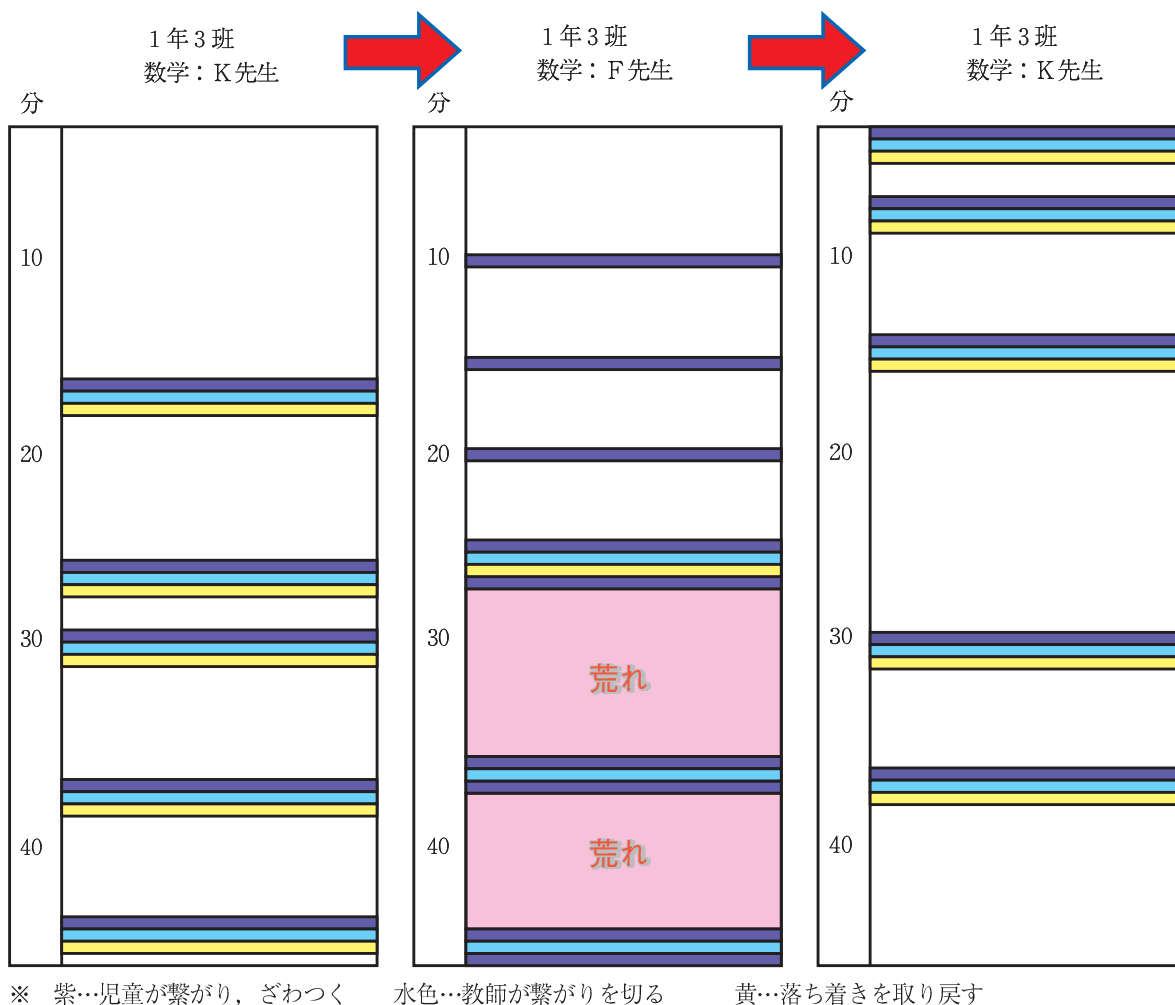


図2 9月3日における1年3班の「1, 2, 3」のかけ声の状況とその効果

児童への評価も含められており、教師が求める学級の姿を児童に伝える一つの契機となっている。

加えてK先生がかけ声をかけるときは、①「児童の持続力や集中力が切れて、やや落ち着かなくなっている」ことを認め、②「かけ声をかけ、かけ声に対して児童が的確に応じ、姿勢を整えている」ことを見取り、さらに③「一人一人が教師を見て、児童同士のつながりが切れて落ち着いている」ことを確かめるという、一連の確認をしていることである。だから、かけ声の後には、教室は静かで落ち着いた状態に戻る。

授業の後半では、「1, 2, 3」のかけ声をかけることが増えているが、それは児童が学習に積極的に取り組んだ結果、疲れて持続力・集中力が落ちてきたからであり、かけ声によって児童はリセットし、良好な状態を取り戻しながら授業の最後までやれたと見ることができよう。

これに対して、2限のF先生（教科担任）の体育では、児童が勝手に走り回り教師が制御できない状態となった。授業の初めにF先生は鬼ごっこに似たゲームの説明をしたのであるが、あまり伝わらない様子でつまらない表情をしている子が目立った。体育館を使った授業ではなく、教室の机を移動して狭い部屋の中での活動であったため、学級を二つに分けるなどして活動しなければならず、半分の児童は待たされることになった。そのうち待っている子が飽きて、徐々に活動している児童の中に入り始め好き勝手に走り回ったり、活動している子に邪魔をしたりするようになった。教師が「1, 2, 3」のかけ声をかけ、活動を中断して指示などをしたらよいと思われた状況は、すでに授業開始10分目から現れ始め、16分目、20分目と続く。この3回については、観察者である筆者二人がかけ声をかけるべきだと意見が一致したところであり、それぞれがかけ声をかけたらよいと判断した回数は、さらに多くあった。

27分目に初めてF先生は「1, 2, 3」のかけ声をかけたのであるが、一旦勝手な行動を取り始めた1年生たちは、その動きを止めることなく「遊び」はじめ、37分目、そして授業の最後にもかけ声をかけたが児童は静かにはならず、結局F先生は自分の授業意図を実現することなく授業を終えることになってしまった。図の中に「荒れ」と書き込んだ時間帯は、教師と児童とのコミュニケーションがなく全く学習が成立していないと筆者らが一致して判断し

た時間帯である。

3限目は、再び学級担任のK先生の授業となったのであるが、ここでK先生は、授業冒頭からかけ声をかけている。特に授業開始間もなくのかけ声は、児童が静かになり正しい姿勢がとれるまで2度繰り返された。また、5分後に再度かけ声がかげられ、静かになるまで教師が待つ様子が確認できた。この状態は、当日1限の18分目までかけ声をかけなかった状況とは好対照をなしている。

このような手立てがとられたのは、前の時間で興奮してしまった児童を落ち着かせようとしたのであろう。子どもたちが繋がり合って好き勝手に行動しようとする雰囲気、繋がりを切ることによって冷却したのだと意味づけることができる。授業後半は1限目と同様のタイミングでかけ声がかげられ、落ち着いた雰囲気、授業が進められていた。

### 3 考察

#### 3.1 成果

2つの調査から、成果としていくつかの点を指摘する。

- ・小学校入学直後の1年生学級で、「烏合の衆」の状態を「学ぶ集団」に変えていくためには、様々な価値やルールなどを教えることが不可欠であり、集団が落ち着いている状態を継続させる「学級集団の制御」が必要である。制御には、児童と児童がつながり合わないようにすることやつながっている関係を切る「切る技術」が有効である。
- ・教師が児童の発言を必要以上に多くを受け取ったり、教師が話している最中に児童の発言に反応したりすると、何を言っても、何を行ってもよいという雰囲気が醸成され、児童がつながり合って教師の意図とは違う活動が発生しやすくなる。児童がつながり合って落ち着かない状態になりそうなときは、「切る技術」で確実に落ち着いた状態に戻すことが必要である。児童がつながり合って落ち着かない状態を見逃すと、「切る技術」が働かなくなり、教師が学級を制御できなくなることがある。
- ・中華人民共和国のD大学附属学校のように教科担任制をとっている場合は、学級集団の制御の方法は各教師間で共有されていくが、我が国のように学級担任制をとっている学校では、指導技術を共有する必要がないために共有化が進みにくいという弱点がある。小論ではふれなかったが、同様の調査を大韓民国K大学併設K初等学校でも行った。1年担任の教師は教卓の上にベルを置き、児童が乱れ始めるとそのベルを教師の耳元で振っていた。1回目のベルで、1年生児童は肘を肩の高さまで上げ、2回目のベルで今度は肘を伸ばし手のひらを頭の上に高々と挙げるよう教えられていた。しかし、ベルはこの教師だけが使っていたのであり、この学校で共有化されている技術ではなかった。

#### 3.2 考察

この、児童同士がつながらないようにする、つながったら切ることによって学級を制御しようとする技術が、このように学級集団を制御するのに効果的なのは、もともと学級が生まれたときから使われていた技法だからである。それは、監獄における囚人の管理法（パノプティコン原理）と同様であって、囚人の部屋は刑務官のいる中央の塔に向かってだけ窓が開かれており、刑務官からの指示・命令が直接各囚人に届くようになっている。囚人同士はつながらないように、厚い壁で仕切られている。学級でも伝統的な座席配置は教師と児童・生徒が対面しており、この座席配置は、教師の指示等が児童・生徒に直接届きやすいシステムである。また、教師は、よそ見をして視線がつながらない者はすぐに分かり注意をしやすいという利点もある。児童・生徒の発言も常に教師に向かうように想定されており、集団の制御を中心に考えられた方法だということができよう。

加えて、経験的に言えば児童が高学年に進級するにつれて、このような「切る技術」はほとんど必要なくなる。それは、児童が成長し学級は学ぶところであることを理解するからである。だから、高学年等で教師が学級集団を制御できない状態になると、かなり重篤な症状を呈するようになる。それは、児童は教師を信頼していないのであり、児童が教師に従わない明確な理由があるからである。もちろん、「それはだめ」というような直接的な禁止などによる「切る技術」は、児童に飽きられ、嫌われて状況がさらに悪化することも珍しくない。

山田は、学級内で児童がだれに注目しているかをフォーカスという言葉で表現し、フォーカスの移動の際の教師行動について説明している<sup>5)</sup>。

図3に示すように①中心が現在教師にあり、今後も教師にある場合（領域1）、②児童に向かっているフォーカスを教師に向けさせる場合（領域2）、③教師にあるフォーカスを今後は児童に向けさせる場合（領域3）、④児童に向



現在優勢なフォーカス		
	教師	児童生徒
今後優勢なフォーカス	教師	領域2 ・直接制止 ・音 ・印象の表明・説論 ・質問 ・事実の指南
	児童生徒	領域4 ・否定的応答 ・同調的応答 ・積極的雑談 ・終息待ち

図3 フォーカスの在り方に注目した統制行動の分類  
教師の統制行動に関する実証的研究（山田2008）

かっているフォーカスを今後も児童に向けさせる場合（領域4）で、その間に教師の意図に沿わない発言（以下、不規則発言）が出た場合の教師の活動を分類したのである。この事例は、小学校6年生の学級での30時間以上にわたる参与観察をもとにして分析おり、小学校1年生を対象とした場合に比べてはるかに複雑になっている。山田が提案するこの技術を身につけるには、まず、教師は不規則発言に対して瞬時にフォーカスがだれに向かっているかを判断しなければならず、また、とる手立ても瞬時に判断しなければならない。例えば、積極的に不規則発言に同調し頃合いを見計らって話題を学習に戻すという「同調的応答」などはかなりの訓練が必要になると考える。

この表に、すで述べた「切る技術」を位置づけると1年生で用いられた技術は、領域1及び2になることが分かる。しかし、児童が高学年に進むにつれて領域3や4

が必要になってくる。このように、「学級集団を育てる」ための基礎的な技術は、児童・生徒の成長にしたがって難しくなるのであり、指導技術が教員間で共有されていないことと併せて、教師たちが学ぶことができない理由になっていると考えている。

調査の最後に、「切る技術」をどこで習得したかを我が国でも中華人民共和国でも聞き取りを行った。どちらも赴任した学校で教えられたものであった。このことは、様々な指導技術は実は学校現場に埋もれている可能性があることを示唆している。小論の冒頭で取り上げた「小1プロブレム」の解決策も学校現場にあるかもしれない。よい同僚に恵まれた教員だけが技術を獲得するのではなく、例えば、教育実習前に基本的技術として指導するなど、技術の共有化と改善とを行う体制を整えることも、問題解決への一歩であると考えている。

注

- 1) 新保真紀子：「人権教育を生かした学級づくり1『小1プロブレム』に挑戦する子どもたちにラブレターを書こう」, 明治図書, 2001
- 2) 中央教育審議会：小学校部会の意見  
<http://www.mext.go.jp/b-menu/shingi/chukyo/chukyo3/029/siryu/06060829/004.htm>
- 3) 柳治男：『「学級」の歴史学：自明視された空間を問う』p20 講談社 2005.3
- 4) 柳 前掲書 p41
- 5) 山田雅彦代表：「『学級崩壊』の抑止に資する、授業過程における教師の統制行動に関する実証的研究」平成17年－19年度科学研究費補助金 研究成果報告書 pp18-21 2008

# A Case Study on The 1stgrade Classroom Control at The Start of School Year

Ken SETO\* • Yoshiaki MIZUOCHI\*

## ABSTRACT

There are two issues on the 1stgrade students in Japan. One is called "1stgrade Problem". Another is teaching abilities on classroom control. If a classroom teacher have lower teaching abilities on classroom control, his or her students will often walk around in a classroom and stop stud studying. Then we've decided to try comparative reseach between China and Japan about classroom control. As the result, we have have recognized both Chinese teachers and Japanese teachers use same skills when they want to keep calm state in a classroom. Teachers make students not to speak each other. We think these skills should be taught to every student who aspires for a teacher as a part of pedagogy.