

中学生における学級力向上プロジェクトの活用が 生徒の行動に及ぼす影響

教育学研究科 教育実践創成専攻 教育実践開発コース 教師力育成分野 富田 翼

1. 研究の背景および目的

平成29年に告示された新学習指導要領（文部科学省，2017）には、学級経営について「学習や生活の基盤として、教師と生徒との信頼関係及び生徒相互のよりよい人間関係を育てるため、日頃から学級経営の充実を図ること」と明記されている。このように、学級経営は学習指導や生徒指導を支える基盤として位置付けられており、小学校のみならず、教科担任制を採用する中学校や高等学校においても、その重要性が改めて強調されている。また、山梨県学校教育指導指針（山梨県教育委員会，2024）では、「確かな学力の育成」「豊かな心の育成」「健やかな体の育成」を支える基盤として「学級経営・HR経営の充実」が明示されている。さらに、筆者が勤務する甲府市でも、甲府スタイルの授業「こうふのたから」（甲府市教育委員会，2024）において、授業づくりの7つの視点の1つとして「学級集団づくりも大切に」が示されている。これらのことから、国・県・市のいずれのレベルにおいても、学級経営の充実が重要な教育課題として共有されていることが分かる。

一方で、学校現場では教師の世代交代が急速に進んでいる。浦野（2008）は、「ここ数年の間に、20代の若手教師が激増し、学校現場に活気が漲るようになってきた。しかしその半面、学級経営上の課題の多さ、困難さに戸惑う若手教師も少なくない」と述べている。加えて、近年では校内体制の変化により、若手教師がベテラン教師の実践を日常的に参観し、学ぶ機会が減少していると考えられる。筆者の経験からも、学級経営に対する体系的な視点や客観的な振り返りの枠組みを十分に持てないまま試行錯誤を重ねる若手教師の姿が多く見られた。これらの状況から、学級経営を個々の教師の経験や力量に依存させるのではなく、過度な負担を伴わず、誰もが活用可能な学級経営アセスメントツールが必要であるといえる。そこで本研究では、田中（2013）が考案した学級力向上プロジェクトに着目し、その活用が学級経営に及ぼす影響について検討することとした。

学級力向上プロジェクトとは、従来の担任教師の経験や勘に依拠しがちな学級経営とは異なり、学級の実態をレーダーチャートによって可視化することで、生徒自身が学級の強みや課題を客観的に把握し、学級の改善につなげる学級経営アセスメントツールである。具体的には、まず「達成力」「自律力」「対話力」「協調力」「安心力」「規律力」の6領域、各領域4項目の計24項目からなる「学級力アンケート」を実施する。調査結果はレーダーチャートとして提示され、学級の現状を共有する手がかりとなる。次に、話し合い活動である「スマイルタイム」において課題を共有し、具体的な改善策である「スマイル・アクション」を決定する。その際、学級の強みを生かしながら課題に取り組むことが重視される。さらに、「スマイル・アクション」実行後に再度「学級力アンケート」を実施して成果を評価し、次の改善へとつなげる。このように、実践・評価・改善のサイクルを通して、学級の強みを生かしつつ課題を克服し、話し合い活動を中心に生徒が主体的に学級をよりよい方向へ成長させることを目指す実践に結びつくツールである。また、学級力向上プロジェクトには、他の学級経営アセスメントツールと比べて特徴的な3つの強みもある。第1に、測定のみにとどまらず、「スマイルタイム」や「スマイル・アクション」を通して、実践から改善までを一連のプロセスとして位置付けている点である。第2に、課題の指摘に終始するのではなく、学級の強みを生かしたポジティブな学級改善が可能である点である。第3に、費用や準備、教員の負担が比較的少なく、学校現場において導入しやすい点である。

学級力向上プロジェクトには多くの利点がある一方で、課題に対する指摘もある。考案者の田中(2016)は『アンケートをとってレーダーチャートを作り、それを黒板に貼って話し合いをさせるだけ』という、形式的な段取りだけで進んでいく取り組みが多くなっている」と述べ、学級力向上プロジェクトの形骸化を懸念している。また、藤原(2022)は、「担任教師がいきなり『アンケートをやるから実施しましょう』と提案したところで、児童にとって『何のために』『何につながるのか』という疑問が残ったままスタートしては、動機づけとしては不十分であり、学級づくりへの主体的な参画にはつながらないであろう」と述べている。両者の見解から、形式的な手続きに陥ってしまう形骸化や、取り組みの目的が生徒に十分に共有されず、主体的な参画につながりにくいといった動機づけの弱さが、本プロジェクトの課題として示唆される。

これらの利点と課題を踏まえ、本研究では、学級力向上プロジェクトを単独で実施するのではなく、学級目標達成を目的とする取り組みとして位置付けて運用した。これにより、生徒にとって本プロジェクトに取り組む目的が明確になるようにした。また、学級目標を設定して終えるのではなく、学級経営の中で継続的に意識される指針として位置付けることで、学級目標を基軸とした実践の積み重ねが可能になると考えた。加えて、学級目標の実践・評価・改善の過程に学級力向上プロジェクトを意図的に組み込むことで、学級力アンケートや話し合い活動が目的化することを防ぎ、取り組みの形骸化を抑制するとともに、生徒の主体的な取り組みへの参加を促す動機づけが期待できると考えた。

以上の背景に基づき、本研究の目的を、学級目標達成に向けた学級力向上プロジェクトの活用が生徒の行動に及ぼす影響を明らかにすることとした。

2. 研究の対象および方法

2-1. 研究の対象

山梨県内の公立中学校3年生1学級31名を対象に、4月から12月までの実習期間中に実践を行った。なお、生徒への質問紙調査は、第6回学級力アンケート実施後に行った。

対象学級において、年度当初に学級目標を設定し、学級力向上プロジェクトのサイクル(学級力アンケート→スマイルタイム→スマイル・アクション)を、1学期に2回(6月・7月)、2学期に4回(9月・10月・11月・12月)実施した。富田(2025)で実践した「学級力アンケートの文言調整」「学級力アンケートへのICT機器の活用」「ワークシートの開発」については、本研究でも踏襲した。

2-2. 研究の方法

本研究では、以下の5つの手順で進めた。①学級目標を設定する、②学級目標達成に向けた具体的な取り組みを考える(学級目標達成シートを活用する)、③実践する、④評価する、⑤改善する(学級力向上プロジェクトを活用し、③～⑤を反復する)とした。グループアプローチ等は実施期間を通して行った。

<p>年間計画</p> <ul style="list-style-type: none"> ・学級目標設定(4月中旬) ・修学旅行(5月上旬) ・学級目標達成シート作成(6月上旬) ・生徒による学級力アンケートの文言調整(6月上旬) → 第1回学級力向上プロジェクト(6月上旬) ・1学期末 → 第2回学級力向上プロジェクト(7月中旬) ・夏休み明け → 第3回学級力向上プロジェクト(9月上旬) ・学園祭(10月3日～4日) → 第4回学級力向上プロジェクト(10月上旬) ・合唱祭(11月7日) → 第5回学級力向上プロジェクト(11月上旬) ・2学期末 → 第6回学級力向上プロジェクト(12月下旬) <p>*都度グループアプローチおよび小集団での取り組みを取り入れた。</p>
--

図1 年間計画

3. 結果および考察

3-1. 第1回(6月)、第2回(7月)の比較

「ルールを守り、メリハリをつけて毎日 ENJOY!」という学級目標を設定した。一方、学級目標に含まれる「毎日 ENJOY」という表現を筆者は抽象的であると捉えた。そこで、学級目標を具体化する手立てとして、大谷翔平選手が使用していたことで知られるマンダラチャート(目標達成シート)を学級用に調整し、「学級目標達成シート」を作成した。これにより、学級目標の達成に向けた具体的な取り組みを生徒自身が考案できるようになった。また、本シートは、その後のスマイル・アクションの立案にも活用した。

対象学級は、元気で明るい雰囲気という強みを有していた一方で、授業中の私語やメリハリの不足、話し合い活動の弱さといった課題が、学級力アンケートから明らかになった。そこで、今回実施する学級力向上プロジェクトにおいて、スマイルタイムにおける話し合いが十分に機能することが重要であると考えた。そのため、スマイルタイムでの話し合いが円滑に行われるよう、学級内の関わり合いを強めることを目的として、グループアプローチおよび小集団での取り組みを取り入れた。コミュニケーションの促進を目指すグループアプローチとして、「アドジャン」や「二者択一の質問」を意図的に実施した。具体的には、朝の会や授業の冒頭でアイスブレイクとして実施した。これらの取り組みを通して「安心力」および「協調力」という学級の強みを土台として、生徒同士の相互作用を促進し、対話の質を高める場を整えた。小集団での取り組みとしては、授業内で積極的にグループ活動を導入し、協働的な学びの機会を増やした。さらに、帰りの会の時間に、全体での帰りの会を行う前に、班ごとに1日の振り返りを行い、司会を班内でローテーションすることで、小集団における関わりを深める機会を設定した。生徒が決定したスマイル・アクションにも、班活動やアドジャンを取り入れた内容が見られた。

第1回(6月)から第2回(7月)への変化において、「対話力」の改善が確認された。特に、受容(発言している人の話を否定せず、よく聞いて理解しようとする学級)および創造(友人との対話を通して、新しい発見をしたり新しい考えを生み出したりしている学級)の項目で改善が顕著であった。担任による観察においても、否定の少ない傾聴態度や、対話を通じた考えの広がりや日常場面でも多く見られるようになり、アンケート結果を裏付ける所見が得られた。一方、「規律力」については、態度(授業中の姿勢、丁寧な話し方、提出物の期限厳守などがしっかりとした学級)および整理(ロッカーが整理されていて、ごみが教室内に落ちていない学級)の項目において後退が見られた。

また、生徒の自由記述では、取り組み前は「明るい」「和気あいあいとしている」といった抽象的な表現が多く見られたのに対し、取り組み後は「話し合いがきちんとできるところがよい」「集団で行動できる」といった、話し合いや集団行動を意識した具体的な記述が増加した。ただし、メリハリの弱さ、授業中の私語、提出期限の遅れ、遅刻など、「自律力」および「規律力」に関わる課題は継続して指摘された。以上の結果は、「安心力」や「協調力」を強みに「対話力」を育成しつつも、時間や態度、けじめといった「自律力」「規律力」の領域に対しては、より計画的・継続的な改善が必要であることを示している。したがって、1学期は話し合いの基盤づくりに一定の成果が見られ、「対話力」が学級の核として育ち始めたことが確認された。一方で、「自律力」「規律力」の課題は残存しており、2学期に向けては、目標意識の持続と行動の具体化をより一層支援する必要性が示唆された。

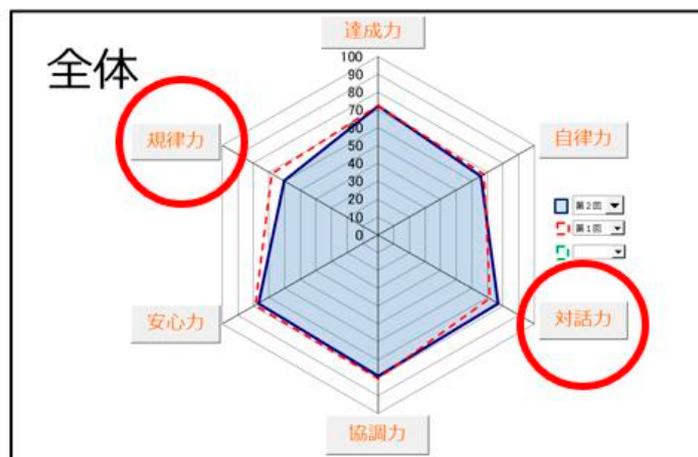


図2 第1回, 第2回比較

3-2. 第2回(7月), 第3回(9月)の比較

第2回(7月)から第3回(9月)への変化において、全領域で後退が確認された。2学期初頭には、筆者の経験として、毎年夏休み明けに1学期に定着していた行動が一時的に鈍化する傾向があると捉えている。そこで、早期に学級の現状を可視化し、生徒と共有することにより、これまでできていたことが低下しているという現状を客観的に捉え、課題を共通理解とした上で改善に向けた取り組みを進めた。その結果、生徒は、次の行事に向けて学級を立て直す必要性を共有するに至った。以上を踏まえ、次の学園祭期間の取り組みでは、行事に向けた目標設定と実践・評価・改善のサイクルを改めて適用し、学級の状態を立て直すことをねらいとした。

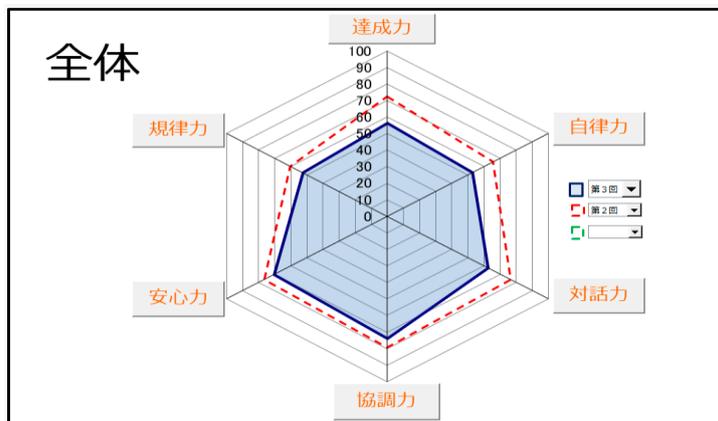


図3 第2回, 第3回比較

3-3. 第3回(9月), 第4回(10月)の比較

学園祭期間の取り組みでは、まず学級目標を踏まえた上で、学園祭のスローガン「やってみよう」と照らし合わせ、学級としての取り組み目標を「言ってみよう」に設定した。これは、意見や思いを言葉にして発信することを通して、学級として主体的に行事に関わる姿を目指したものである。また、学校全体としては、生徒会を中心に、時間意識の向上および日常生活の改善を重点とした取り組みが展開されていた。さらに、学級においても、学園祭に関する取り組みと日常生活の向上を関連付けることを目的として、活動内容を組み込んだビンゴ形式の取り組みを学園祭準備期間中に実施した。これにより、生徒が楽しみながら行事に参加すると同時に、日常の学校生活における行動改善にも意識的に取り組めるよう工夫した。

第3回（9月）から第4回（10月）への変化において、全領域で改善が確認され、特に「達成力」の改善が顕著であった。項目別に見ると、目標（自分たちで学習や行事の目標を設定し、その実現に向けて取り組んでいる学級）、団結（行事において、リーダーシップを発揮する人と周囲が団結して取り組む学級）、改善（自分たちの学級や学校で、改善すべき課題を発見し行動できる学級）の各項目で大きな改善が見られた。これは、3年生にとって最後の学園祭であったことから、行事を成功させようとする意識が高まり、「達成力」の向上に寄与したためであると考えられる。加えて、学園祭を単なる一過性の行事として終わらせるのではなく、学習や日常の学校生活の充実につなげようとする意識が学校全体で共有されていたことも、成果を支える要因の1つである。その結果、時間意識や生活態度の改善が促され、「規律力」においても改善が見られた。

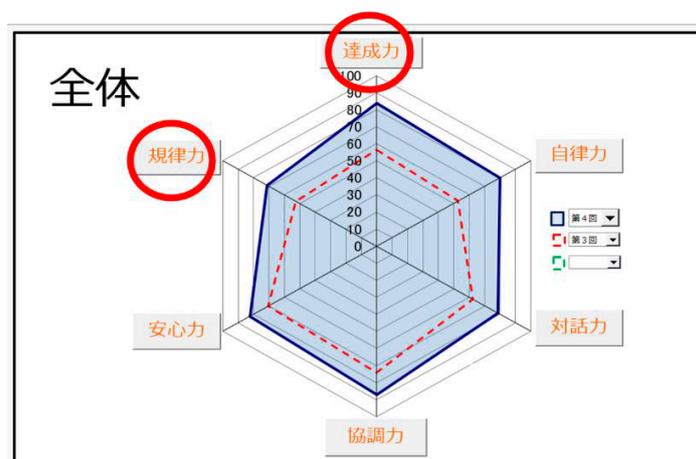


図4 第3回, 第4回比較

3-4. 第4回（10月）、第5回（11月）の比較

合唱祭においても、学級目標と合唱祭の目標や目的を照らし合わせ、学級としての取り組み目標を設定した。今回の目標設定にあたっては、テキストマイニングを活用し、生徒の意見を可視化し、その決定に反映させた。併せて、意見の可視化と反映の過程を通して、合意形成のプロセスを可視化・民主化することを意図した。これらの取り組みは、1学期に育成してきた対話の基盤を土台とし、「達成力」の更なる伸長に加え、「規律力」のうち集中（むだなおしゃべりがなく、授業に集中、参加している学級）および態度（授業中の姿勢、丁寧な話し方、提出物の期限厳守などがしっかりとした学級）の改善を図ることをねらいとして設計した。合唱祭における学級の取り組み目標は、「練習から一生懸命に取り組み、メリハリをつけて歌い、最後の合唱祭をENJOYする」と定めた。

第4回（10月）から第5回（11月）への変化においては、「達成力」以外の5領域で後退が確認された。合唱祭期間においても、事前に目標設定と学級の実態の可視化を行ったものの、学園祭期間と比べると、日常の学習や学校生活の向上を意識する機会は限定的であった。さらに、スマイル・アクションについても、学園祭期間に大幅な改善が見られたことによる達成感から、取り組みへの意識が一時的に低下した可能性がある。その結果、「自律力」および「規律力」において大きな後退が確認された。以上より、行事が連続する時期には、達成感を適切に共有することに加え、次の目標や日常の行動改善へと意識を接続する継続的な働きかけが重要であることが示唆された。

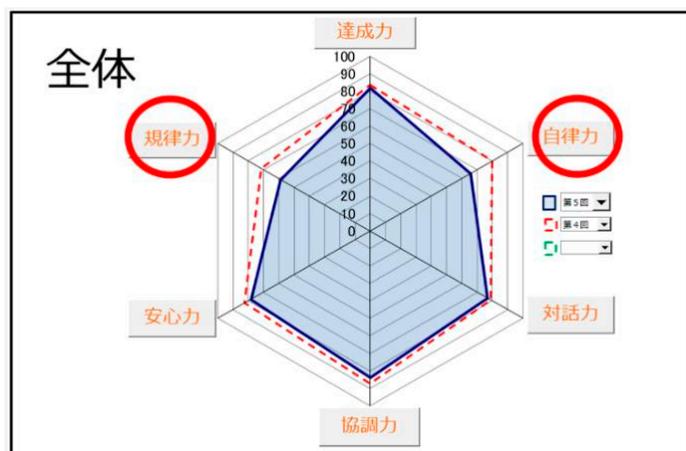


図5 第4回, 第5回比較

3-5. 第5回(11月), 第6回(12月)の比較

中学3年生にとって2学期末以降は高校入試の時期であるため、新たな取り組みを決定することは時間的に困難であると判断し、この時点で設定したスマイル・アクションを卒業まで継続することとした。スマイル・アクションでは、これまでの実践において課題として残っていた「規律力」および「自律力」に焦点を当て、「規律力・自律力爆上げプラン」を実施した。本プランは、日常の行動を速やかに改善することを目的とし、具体的かつ実行可能な行動指標を設定した点に特徴がある。また、取り組みの際には班を単位として声かけを行うなど、「協調力」をいかした相互支援の仕組みを取り入れた。

第5回(11月)から第6回(12月)への変化においては、4領域で改善が確認された。残る2領域においても比較的高い水準を維持していた。その要因として、スマイルタイムにおける話し合いの質がさらに向上し、学級の実態に即したスマイル・アクションが実行されるようになったことが挙げられる。特に課題領域であった「規律力」において顕著な改善が確認された。以上の結果から、具体的かつ日常的な行動目標を設定した上で、「協調力」を生かした集団的な働きかけを行うことが、「規律力」の向上に有効であるとともに、「自律力」の向上にも一定の効果を及ぼした可能性が示唆された。

また、2学期末に実施した生徒の自由記述においても、学期当初に多く見られた「話し合いができる」といった表現に比べ、学期末には「行動に移せる」「助け合える」など、話し合いを起点とした具体的な行動変容を示す記述が増加した。これは、話し合いが目的化するのではなく、行動へと接続される学級文化が形成されつつあったことを示唆している。

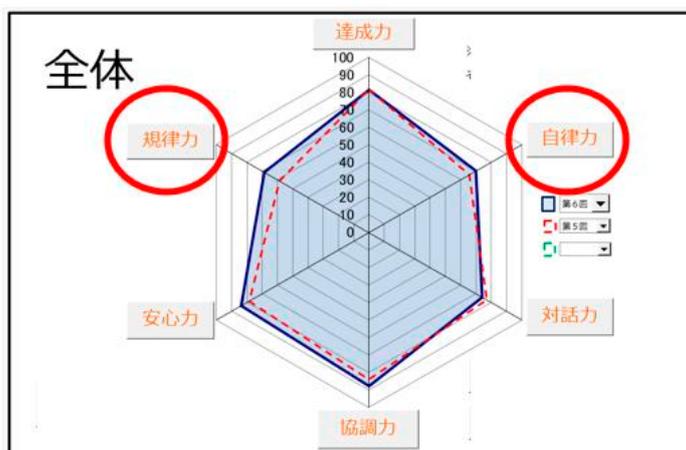


図6 第5回, 第6回比較

4.まとめ

4.1.生徒による事後アンケート

「学級力向上プロジェクトは学級目標を達成するために効果的であったか。」という質問の結果から、学級力向上プロジェクトは、学級の課題を可視化し、話し合いを促すとともに、意識の変容を生み出す点において高く評価されていることが示された。一方で、こうした成果を日常の行動として定着させる点には課題が残ることも明らかとなった。また、否定的な意見が示されたことは、生徒が実践の有効性のみならず限界についても捉えていることの表れである。以上より、行事等の特別な場面での取り組みと日常の学校生活とを接続し、行動の定着へとつなげるための仕組みを整える必要性が示唆された。

「学級力向上プロジェクトを行うことで学級目標を意識して生活したか。」という質問の結果から、学級目標は行事等の特別な場面において、生徒の行動を方向付ける手がかりとして機能していたことが確認された。一方で、日常の学校生活においては、学級目標の意味や具体的な行動との結び付きが十分に共有されていない生徒もいることが明らかとなった。以上より、学級目標は一定程度意識されているものの、日常の行動にまで十分に活用されていない生徒がいるという実態が示唆された。

表1 「学級力向上プロジェクトは学級目標を達成するために効果的であったか。」に対する回答結果

学級力向上プロジェクトは学級目標を達成するために効果的であったか。		
肯定的	とても当てはまる 71%	<ul style="list-style-type: none"> ・生徒一人一人が他の人に任せっきりでなくなったから ・学級の良いところを活かして問題解決につながったから ・みんなが何を改善しなければいけないかを理解して策を考えることができたから
	当てはまる 25%	<ul style="list-style-type: none"> ・回数を重ねるにつれ、みんなが意識して動くことができていたから ・みんなの意識が変わり、できなかったことができるようになった
否定的	当てはまらない 4%	<ul style="list-style-type: none"> ・アンケートを取って話し合いなどを行っても日常生活にあまり変化がないから
	全く当てはまらない 0%	

表2 「学級力向上プロジェクトを行うことで学級目標を意識して生活したか。」に対する回答結果

学級力向上プロジェクトを行うことで学級目標を意識して生活したか。		
肯定的	とても当てはまる 62%	<ul style="list-style-type: none"> ・学園祭、合唱祭で意識することができたから ・みんなと行事を成功させたいって雰囲気意識することができたから
	当てはまる 25%	<ul style="list-style-type: none"> ・一人一人が意識して行動できたから ・クラスを良くするためには何を意識したらいいか考えることができたから ・スマイル・アクションで振り返ったから
否定的	当てはまらない 13%	<ul style="list-style-type: none"> ・学級目標であるエンジョイしかできていないから ・メリハリがつけられていない人が一部いるから ・あまり理由が思いつかない
	全く当てはまらない 0%	

4.2.学級力向上プロジェクトの改善点（生徒記述）

学級力向上プロジェクトの改善点に関する生徒の記述からは、取り組みを進める中で、リーダーが率先して実践に取り組もうとする姿が読み取れた。一方で、活動がリーダー任せになる傾向もうかがわれ、学級全体で取り組もうとする意識が低下する場面が認められた。以上より、特定の生徒に役割が偏らないよう配慮するとともに、生徒一人ひとりが主体的に関与できる仕組みを整える必要があると考えられる。

学級力向上プロジェクトの改善点（生徒記述）

- ・運営するリーダーたちの意識をもっと高くして、もっと厳しく取り組めるようにしたい
- ・班長や学級役員が仕事が多いところ
- ・全員が意見を出す
- ・もっと具体的に内容を深めること
- ・もう少し意識できるようにする
- ・みんなが取り組みを理解すること

図7 学級力向上プロジェクトの改善点（生徒記述）

4.3. 成果と課題

本研究は、公立中学校1学級を対象とした実践研究であり、対象学級数および実践期間に制約がある点は、研究上の限界といえる。また、担任である筆者が実践と評価の双方に関与したため、結果の解釈には一定の主観が含まれる可能性がある。一方で、本研究では、学級目標の達成に向けて学級力向上プロジェクトを活用することにより、プロジェクト運用における形骸化を防止するとともに、生徒が取り組む必要性を実感し、主体的に関与する動機づけを高め得ることが示された。さらに、学級目標の実践・評価・改善を生徒主体で循環させることにより、生徒の行動変容が促され、学級の状態を自ら調整していく学級の自己調整機能が高まる可能性が示された。以上より、本実践は学級経営に資する一定の有効性を示すものといえる。

今後の課題として、対象学級数を増やした比較研究や、複数教員による実践を通して、本実践モデルの再現性について検討を進める必要がある。加えて、行事と日常の学校生活をより効果的に結び付ける工夫を行うとともに、活動がリーダーに偏らないよう、全員参加型の役割分担を可能にする運用条件を、役割分担や振り返りの手続き等の観点から継続的に検討していく必要がある。

5. 参考・引用文献

- ・今宮信吾・田中博之（2021）．『NEW 学級力向上プロジェクト，小中学校のクラスが変わる学級カブロット図誕生!』．金子書房．
- ・浦野裕司（2008）．「若手教師への学級経営に関する研修の効果—教師用 RCRT を活用した事例の検討—」『日本教育心理学会総会発表論文集』50 巻， p.253．
- ・甲府市教育委員会（2024）．『甲府スタイルの授業「こうふのたから」』
- ・田中博之（2013）．『学級力向上プロジェクト，こんなクラスにしたい！を子どもが実現する方法小中学校編』．金子書房
- ・田中博之（2016）．『学級力向上プロジェクト3』．金子書房
- ・文部科学省（2017）．『中学校学習指導要領（平成29年告示）解説総則編』
- ・山梨県教育委員会（2024）．『山梨県学校教育指導指針』
- ・藤原寿幸（2022）「児童の主体的な学級づくりへの参画と Grit（やり抜く力）との関連—学級目標を基盤とした学級力向上プロジェクトの活動過程における児童の振り返りの分析から—」『早稲田大学教職大学院紀要』第14号， pp.43－56．