

学級集団と人間関係

福代昭二

1 はじめに

わが国には、現在、小・中学校だけで約3万6,000の学校と50万に近い学級がある。それぞれの学級では、50万に近い学級担任の教師によって学級経営が進められている。この学級を基礎集団として、学び、生活する児童・生徒の数は、実に1千700万を超えている⁽¹⁾。

一方、この児童・生徒の教育上の問題についてみると、今日ほど多くのものが取り上げられた時代は、かつてなかったことである。同時に、教育が今日ほど、その打つ手に窮した時代もなかったように考えられる。

今日、時代の急激な変化に対応する学校教育の在り方が強く求められている。その中で、大きな位置を占めるのは、児童・生徒の人間としてのトータルな良さの発達を促す、具体的な教育を充実徹底することである。

児童・生徒は、学校生活の大部分を学級の中で過し、教師の指導のもとに学習し、知識、技能、人格を学ぶ。しかし、それだけではない。学級集団の中で級友から教えられ、ほめられ、あるいは戒められ、責められることによって、知的、情緒的、社会的に成長するものである。もちろんその逆の場合もある。特に最近、学級の個人あるいは集団による適切な感化、形成作用が弱体化したように思えてならない。このようにみると、学級において、児童・生徒が切磋琢磨し合うことのできる質の高い集団を形成することが、学級担任

の教師の学級経営上の課題といえる。

この意味を踏まえて、本稿では、児童・生徒の学習の場であると同時に生活の場である学級について、その成立過程、成立の条件、人間関係の面の考察を行うこととする。

2 学級の成立過程

(1) 学級の発生

学級は、学校教育を行うために組織された最も基本的な児童・生徒の集団の単位である。学級は、学校における教科指導と生活指導が機能する場である。

現在、大方の小・中学校では、一人の教師が一つの学級を担任するという仕組みになっている。これは一朝一夕に成ったものではなく、欧米先進国はもとより、わが国においても、学校教育の改善を目指した多くの先駆者たちの研究や実践の努力の歴史が潜んでいる。例えば、わが国の江戸時代の寺子屋では、ここに学ぶ子供の年齢や能力が多様であったから、教師（師匠）は子供の個人差に応じて教材を割り当て、子供は自習した結果を一人ずつ教師の所へ行って復誦し、評価や批正を受けたのである。多数の子供が一室に集合し学習していても、教師の指導は完全に個人別であった⁽²⁾、のである。

一人の教師が一つの学級を担任するという仕組みは、16世紀の末葉、フランスで認められるようになった⁽³⁾。また、各学級にそれぞれの教室を用意するという方式は、フランド

ルとパリの学校でまず考案された。生徒の増加が、全生徒を一つの教室に収容することを物理的に困難にしたし、多くの生徒を一つの教室に収容するより、少数の生徒を別々の教室に収容したほうが規律のうえで効果が大きいことがしだいに認められてきた⁽⁴⁾。

わが国の寺子屋の例に見える個人指導の機能と、16世紀末葉以後のフランスの学級の例に見る教室の持つ機能、この両者の意味を含むものとして、コメニウス (J. A. Comenius 1592~1670) の考える学級に注目してみたい。コメニウスは、主著「大教授学」の中で、「太陽は目の前にある一つ一つのもの、例えば、樹木とか動物とかに、心を奪われません。地上全体を照らし、温め、水蒸気でみたまのす⁽⁵⁾。」といている。この例えをもって、1学校、少くとも1学年(学級)必ずひとりの教師が同一教材を用い、同じ学習作業を等分に課し同一不変の教授方法で、一斉に教授する方式を提案している。まさにコメニウスは学級教授の理論の提唱者であるが、その前提には次のような学校観が潜んでいる。

「かりに、自分の子どもを立派に教育できる親がいたにしても、しかし、青少年はやはり集団の中で、一緒に教育を受けるのが本当です。なぜなら、互いに手本となり刺激となり合う場合にこそ、学業の成果も楽しさも倍加するのでありますから。申すまでもなく、ほかの者が行うところを行い、その行くところに行く。さきに歩む者に従い。あとに続く者の前に行く、これがいちばん自然な姿なのです。」⁽⁶⁾

コメニウスに見たような学級教授が学校教育の基本形態となったのは欧米においては18世紀末から19世紀にかけてのことである。その成立と促進に貢献した一人がペスタロッチ (J. H. Pestalozzi 1746~1827) であった。彼は、独力で約70名の孤児の友となり、師となって、シュタンッ孤児院の教育実践と取り組

んでいる。「私は彼等と共に泣き、彼等と共に笑った。彼等は世界を忘れ、シュタンッも忘れて、私と共におり、私は彼等と共にあった。彼等の食べ物は私の食べ物であり、彼等の飲み物は私の飲み物であった。私は何ものも有たなかった。私は私の周囲に家庭も有たず、友もなく、召使もなく、ただ彼等だけを有っていた。彼等が達者な時も私は彼等の中にいたが、彼等が病気の時も私は彼等の傍にいた。私は彼等の真中にはいって寝た。夜は私が一番後で床に就き、朝は一番早く起きた。」⁽⁷⁾この経験から、彼は大勢の子供をひとまとめに教授する術を学んだといわれている。

20世紀に入り、新教育運動の中で、子供の成長と発達への配慮、特に、子供の興味、知能、体力、性別、性格等、個人差を配慮した学級の在り方、学級編制が考えられるようになった。しかし、公教育の現実の大勢としては、学級は一人一人の子供の成長・発達を中心に考えるよりも、教育政策上からくる経済的効率主義への傾きが甚だ強い⁽⁸⁾、という事実を認識しておく必要がある。

また、「学級」成立の意義は、子供の知能、性格等の個人差には目を向けることなく、年齢も多様な子供と一緒に学んだ中世の学校から、その逆の装いを持つ近世の学校へ移行する一つの分岐点の役割を果たしたことにある。

現在、学級といえば、一般に次のような概念が頭に浮かぶであろう。①原則として同じ年齢の子供を ②学年に区分(編制)し ③同学年の子供を学級に区分(編制)する ④それぞれの集団の本拠としての教室が与えられ ⑤特定の教師が、継続的に管理し、指導する ⑥所定の時間に所定の内容の指導を完了させる。

わが国においては、このような「学級」に対する考え方が、現実的、実際的な意味を持つようになるのには、長い歴史の推移を必要

とした。19世紀以降、欧米先進各国の学校制度を範として教育の近代化を図ったわが国にとって、初等普通教育の義務制の進展は、同時に教育人口の増大という嬉しい悲鳴を招くこととなった。そして、これに対応するには、学級による一斉教授の方法が極めて能率的であるとされたのである。つまり、わが国の場合も、近代学校の成立とともに学級が編制され、以後学年別学級編制の多級学校が学校の基本形態となって今世紀に至ったのである。このあたりの経緯について以下に概観してみることにする。

「学年」と「学級」は、わが国の学校でも基本的な枠組みである。しかし、近代的な学校制度の発足した明治初年においては、両者の区別は概念の上で明確ではなかったようである。この点について、明治5（1872）年の「学制」（明治5年8月3日文部省布達13・14号）第27条に次のように述べられている。「尋常小学校ヲ分テ上下二等トス此二等ハ男女共必ス卒業スヘキモノトス（略）下等小学ハ六歳ヨリ九歳マテ上等小学ハ十歳ヨリ十三歳マテニ卒業セシムルヲ法則トス但事情ニヨリ一概ニ行ハレサル時ハ斟酌スルモ妨ケナシトス」⁽⁹⁾

また、「小学教則」（明治5年9月8日文部省布達番外）には次のように述べられている。「第1章 小学ヲ分テ上下二等トス下等ハ六歳ヨリ九歳ニ止リ上等ハ十歳ヨリ十三歳ニ終リ上下合セテ在学八年トス

第2章 下等小学ノ課程ヲ分チ八級トス毎級六ケ月ノ習業ト定メ始テ学ニ入ル者ヲ第八級トシ次第ニ進テ第一級ニ至ル今其毎級課業授ケ方ノ一例ヲ挙テ左ニ示ス尤一般必行ノモノニハ非スト雖トモ各其地其境ニ随ヒ能ク之ヲ斟酌シテ活用ノ方ヲ求ムヘシ」⁽¹⁰⁾

学制では、下等小学（4年）、上等小学（4年）を基本とし、その教科を示している。また、その教育課程の基準として文部省が公

布したのが「小学教則」である。この学制と小学教則は、上下二等の小学校を各8級に分け、半年進級制をとっていた。「等」と「級」は、個人別の学習進度を示すものであり、現在の学級集団とはその性格を異にするものであった。また、いったん廃止された寺子屋や私塾が開業願いを出して、小学校の認可を受けたものも少なくない。さらに、教師が不足したり、子供が1年か一年半で学校をやめたりしたであろう当時の小学校は、そのほとんどが単学級であったものと考えられる。したがって、ここで見られる学級は、臨時の昇級や飛び級が公然と行われ、現在の学級よりは成員の心身の安定性を欠く生活集団であったことが想像できるのである。

その後の初等普通教育の義務制の進展は、学級に教師を結びつけて教育の徹底を図っている。これは、明治19（1886）年の文部省令「小学校ノ学科及其程度」に次のように示されている。

「第5条 尋常小学校ニ於テハ児童ノ数八十人以下高等小学校ニ於テハ六十人以下ハ教員一人ヲ以テ之ヲ教授スルコトヲ得

第6条 小学校ニ於テ教員二人ヲ置クトキハ二学級ヲ設ケヘシ児童ノ数百二十人ヲ超フルトキハ三学級トナスヘシ 但教員三人以上ヲ置クトキハ本文ニ準シテ学級ヲ設ケヘシ」⁽¹¹⁾

また、明治23（1890）年の小学校令に基づいて出された文部省令「学級編制等ニ関スル規則」（明治24年11月17日文部省令第12号）には次のように述べられている。

「第1条 小学校ニ於テハ此規則ニ依リ学級ヲ編制シ及教員ヲ配置スヘシ 全校児童ヲ一学級ニ編制スルモノ之ヲ単級ノ学校トシ二学級以上ニ編制スルモノ之ヲ多級ノ学校トス

小学校ニ於テ全校児童ヲ二学級以上ニ編制スル場合ニ於テハ児童ノ学力及年齢ヲ斟酌シ学級ヲ別ツヘシ

第2条 市町村立尋常小学校ニ於テ学級ヲ編制スルニハ左ノ例ニ依ルヘシ

- 1 全校児童ノ数七十人未満ナルトキハ之ヲ一学級ニ編制スヘシ
- 2 全校児童ノ数七十人以上百四十人未満ナルトキハ之ヲ二学級ニ編制スヘシ但七十人以上百人未満ナルトキハ之ヲ一学級ニ編制スルコトヲ得
- 3 全校児童ノ数百四十人以上ナルトキハ一学級児童ノ数平均凡五十人乃至七十人ノ割合ヲ以テ適宜学級ヲ編制スヘシ

第4条 市町村立尋常小学校ニ於テ教員ヲ配置スルニハ左ノ例ニ依ルヘシ

- 1 単級ノ学校ニ於テハ全校児童ノ数七十人未満ナルトキハ本科正教員一人ヲ置き七十人以上ナルトキハ本科正教員一人及本科准教員一人ヲ置クヘシ
- 2 多級ノ学校ニ於テハ児童ノ数七十人未満ノ学級ニ就キテハ本科正教員一人ヲ置キ七十人以上ノ学級ニ就キテハ本科正教員一人及本科准教員一人ヲ置クヘシ
- 3 前二款ノ場合ニ於テ本科正教員ヲ置ク外適宜専科教員ヲ置クコトヲ得¹²⁾

なお、第9条では、「同時ニ全校ノ児童ヲ容ルルニ足ルヘキ教室ヲ設クルコト能ハサルトキ」に二部授業を認め、第10条では、「教室狭隘等ノ為」学級編制上支障が生じた場合は、「其市町村ニ於テ府県知事ノ許可ヲ受クヘシ」としるしている。

こうして従来の「等級」に代わる「学級」の概念が明らかにされたのである。つまり、「学級は」、「所定の人数の学級」と「一人の本科正教員」と「一教室」を要素として成り立つことが明確にされた。あわせて「学級」と「学年」の区別がはっきりし、これに関連して単式編制、複式編制という学級編制上の区分も登場したのである。

以上のようにして、「学年」と「学級」の区別は、概念の上では明確になったが、これ

が実質的に意味を持つようになるのは、学校規模の拡大が単級学校から多級学校へと移行せざるを得ない明治30年代後半である。したがって、わが国で、学年・学級編制を備えた学校が主流を占めるのは、明治30年代後半以降ということになる。

これまでの考察からもその概要が分かるように、近代学校の充実発展の歩みの中で、学級の位置やその条件が整備されてきている。したがって、学級に対する考え方には、教育政策上の経済性という必要性が存在したことは疑う余地のないことである。しかし、より一層積極的な意味を持つ教育性によって、経済性等との調和を求めつつ、学級に対する考え方が発展したことも見失ってはならない。そこで、小・中学校の場合に視点を当てて学級の規模や編制の問題を考察してみる。

(2) 学級編制の推移

同一学年の児童・生徒数の多少を学級規模という。学級という児童・生徒の集団によって学習を推進するとき、学級規模が過大であれば、それ自身が学習の阻害条件となり、適正な規模の集団が組織できれば、学習効果を高めることができる。学級規模の適正化の問題は、学習条件を整備する上での大きな課題である。

前述のように、明治23(1890)年の小学校令に基づいて出された文部省令「学級編制等ニ関スル規則」が尋常小学校で70人以下、高等小学校で60人以下を基準としていた。この基準はこの後も長年にわたってすえ置かれ、昭和16(1941)年の「国民学校令」の施行にともない、それぞれ10名ずつ基準が減少された。つまり、同令施行規則には次のようにしるしてある。

「第五十条 一学級ノ児童数ハ初等科ニ在リテハ六十人以下、高等部ニ在リテハ五十人以下トス 特別ノ事情アルトキハ市町村、市町

村学校組合又ハ町村学校組合ニ於テ地方長官ノ認可ヲ受ケ前項ノ制限ニ依ラザルコトヲ得」¹³⁾

この条文の後段に但し書きがある。このように実際には、一学級の児童数の超過が認められたため、以後60年以上にわたって、50人以上の過大学級が当然のように考えられて存続していたのである。

第二次世界大戦後は、昭和22(1947)年の学校教育法の施行規則によって、小・中学校の一学級の児童・生徒数は50人以下を標準とすること、学級編制は原則として同学年の児童・生徒で編制すること、特殊学校の児童・生徒数は、15人以下を標準とすることとされた。

一学級の児童・生徒の数が大きくなれば、逆に教育の効果は小さくなることは、早くから現場の指導実践の経験を通して明らかにされていたところである。いわゆる「すし詰学級」が問題となり始めた昭和30年ごろから、学級規模の適正化、教職員定数の改善を求める世論も高まった。また、いくつかの教育研究所や大学(名古屋大学・九州大学など)によって、学級規模が学習指導の効果に及ぼす影響についてのすぐれた調査や実験的研究が行われた¹⁴⁾。

これらの研究成果や多くの教育実践の成果、さらに、出生率の低下に伴う学齢児童数の減少に対応して、昭和33(1958)年に、「公立義務教育諸学校の学級編制及び教職員定数の標準に関する法律」(義務教育標準法)が制定された。この法律は、学級規模の適正化を図り、義務教育水準の維持向上に資するためのものであった。各都道府県ごとの公立小・中学校の一学級の児童・生徒数の基準は、この法律の規定を標準として、都道府県教育委員会が定めることとされている。(義務教育標準法第3条・2)

公立小・中学校の一学級の児童・生徒数は、

義務教育標準法が制定されて以後、これまでに4回にわたって改善計画が実施され、さらに昭和55年度から第5次改善計画が実施されている¹⁵⁾。

第1次5か年計画(昭和34~38年度)では公立小・中学校における1学級の児童・生徒数の標準は50人とされ、1学級50人を超える規模のいわゆる「すし詰学級」の解消が図られた。次いで第2次5か年計画(昭和39~43年度)では、小・中学校の学級の最大規模を1学級45人にするよう改善するとともに、教員定数の充実が図られた。また、第3次5か年計画(昭和44~48年度)では、単級(当該学校の全学年の児童・生徒で編制する学級)及び4・5個学年複式学級の解消、2・3個学年複式学級の学級編制の改善等が図られた。さらに第4次5か年計画(昭和49~53年度)では、小学校3個学年複式学級の解消、複式学級及び特殊学級の学級編制の改善が図られた。そして、第5次12か年計画(昭和55~66年度)では、小・中学校の学級編制の標準を40人とすることとなった。現在もこの実現を目指して関係者の努力が続けられている。

3 学級集団成立の条件

(1) 非行集団の形成と発展

学級集団成立の条件を考察するに当たって、逆説的ではあるが、学級集団に適応できず、離脱して安住の集団を求めようとする問題行動生徒の実態に焦点を当てることとしたい。ここで考察するものは、東京都の公立中学校に発生し、社会的に注目を集めた生徒の問題行動の事例¹⁶⁾を分析したものである。つまり、問題行動に陥った集団を、非行集団から離脱させるのに教師は並々ならぬ努力をするのに対し、生徒は非行集団からの離脱の意欲を持たない。教師の呼びかけは、かえって非行集団の団結を強めることとなる。このメカニズ

ムに注目して考察を進めることとする。

生徒は帰属している学級集団の中において安定した地位が保たれ、学業生活や対教師、生徒相互の人間関係に、十分適応していれば、学級から離脱して、他に集団を形成する必要はないはずである。

本来、集団は帰属集団の構成員に対して、集団の目標を承認し、集団の一員として目標の達成に努力することが義務づけられている。学級集団の中で、正常に学習生活、集団活動のできる生徒はこれに相当している。しかし次のような条件にかかわる者に対して、教師や成員(生徒)は、切り捨てて合理的に運用することがある。

① 能力的に集団の目標に従えず反発する者

例えば、学業が著しく劣る者、集団生活になじめない者等である。

② 目標の達成の効率化に魅力が持てない者

例えば、成員の自主性に反発する者、教師の管理に反発する者等である。

このようにして、学級集団という帰属集団から切り捨てられた者、あるいは、落ちこぼれた者は、帰属集団とは別に集団を形成し、新しい目標を設定する必要が生じてくる。

生徒は、帰属集団から疎外されたり、疎外されたと感じたりしたときは、次の理由でたやすく非行集団を結成する。

① 被害者、敗残者だけの集団は、共感的な同類だけで構成されるから、他の成員に対し遠慮が不要である。したがって、相互に依存し合えるし、安定性が確保されるため孤立感を味わうことがない。

② 行動規範のモデルが安易に見つけられるし、実践も可能である。

③ 自分の価値基準を成員間の交流から容易にさぐることができる。

④ かつての帰属集団(学級集団)の中で

は発見されなかった、精神的交流、人間的触れ合いが実現できる。

このようにして形成された集団は、その瞬間から、以下の理由により、非行集団に傾斜してしまうのである。

① 目標が達成しにくいものであれば、再度疎外されることとなり、日常生活そのものを失うこととなる。したがって、目標は極めて低次元のもの、つまり、非行というものにならざるを得ない。

② 集団の構成員である以上、集団行動に参加する義務がある。したがって、自分一人がいわゆる良識派であることは許されず、非行に実際に参加することが要求される。

③ 反社会的行動は、非行集団においては、ポジティブ(正当)に評価される。つまり、ポジティブな学級集団で、ネガティブ(不当)に評価されたため、そのときかなえられなかった自己表現が容易にできる。

④ 正常な学級集団ではタブー視された非行が、われわれの集団の威力で実現できるという愉快な体験を続けることができる。したがって、元の集団(学級)への復帰は絶望的なものとなっていく。

⑤ 逆に、いかにすれば、自分が非行集団の中で高く評価されるようになるかということに関心が集中することとなる。

(2) 学級集団成立の要件

以上、考察してきた事柄は、集団の機能を考える上で示唆を与えるものである。「集団の機能」といふとき、ふつうには課題達成機能と集団維持機能、そして集団成員の個人的充足機能の三つがあげられる。(略) 課題達成機能の実例は、情報の要求や提供、評価、記録などの機能である。集団維持機能には、集団成員の激励、調和、コミュニケーションの

促進などにかかわる行動が含まれる。個人的充足機能のなかには、自己表現、承認、個人的援助の要求や利益の主張などが含まれる。」⁴⁷⁾のである。

これを、先述の問題行動生徒の「非行集団の形成」のメカニズムと合わせて、学級集団の場合にあてはめ、その成立の要件を見通すと、次のように考えることができる。学級集団の維持機能の強まりが課題達成機能を高め課題達成機能の高まりが集団維持機能を強化するようになるには、学級集団の一人一人が「われわれという感情」、すなわち連帯意識を持っていなければならない。また、これが個人的充足機能そのものでなければならない。

一般に、連帯意識を持った人々の集まりは集団であるといわれている。この集団成立の要件について、文部省生徒指導資料第4集に詳述されている⁴⁸⁾。これも参考として考えてみた場合、学級集団は、次のような条件をそなえている必要があると考えられる。

- ① 学級の目標や課題について共通理解を持っていること。

学級やグループなど、集団としての目標や課題について、成員がこぞって関心と理解をもっていることである。共通な目標を設定したり、課題の理解をしたりするには、成員が十分に話し合う必要がある。しかし発言が不得手な成員がいることも考え、文書による表現、小集団に分けての話し合い、あるいはアンケートをとるなど方法上の工夫が重要である。

- ② 学級の成員間に心の交流、連帯感があること。

学級の成員相互の間に心理的結合が存在することである。単に気心が合うという段階の者、あるいは、互いに励まし合う間柄の者等いろいろあるであろう。いずれにしても、相互に否定的な感情を持たない人間関係を作ることである。それ

には、ソシオメトリック・テスト（交友測定法）によって学級集団の心理的結合、友人関係、支配者と服従者の関係、人気者やリーダー、不適応児の実態等を把握する。あるいは、ゲース・フー・テスト（人物推定法）により、成員相互が各人の行動を評価することによって内面の実態把握に役立てる等のことが考えられる。

- ③ 学級内の役割の分担に共通理解を持っていること。

学級の集団生活では、集団活動を進める上で必要な仕事について、成員の共通理解ができる必要がある。また、成員一人一人が、それぞれに応じた役割を持って、その集団内に位置づけられる必要がある。こうすることは、結局、成員の学級集団への所属感情を確実なものとすることができる。

学級の組織、係り等の分担に当たって、教師は常に教育的な配慮を忘れないようにする。例えば、本来、教師が教育し、指導すべきものを、生徒に代わって行わせるなどのことがあってはならない。

- ④ 学級の規律を確立すること。

学級集団においては、成員が人格を尊重し合い、友愛の精神を持って、人間として平等な立場で相互に理解し尊重し合うことが重要である。しかし、これは個人の利己的な行動を許すことともなりかねない。そこで、学級集団の中に、成員相互の利益を確保し、相互理解、相互協調を効果的なものにするため、一定の申し合わせや規則が必要となる。

これは、学級集団の成員が自主的に活動を展開していく上で基盤となるものである。この学級集団の規律の維持は、教師の強制力によって行われるものではない。もしそうであるとする、教師がいれば規律が維持されるが、教師不在の場

合、規律の維持が危ぶまれることとなる。

学級集団の規律の維持は、成員一人一人の社会化に寄与するとともに、安定感を与え、社会的自己実現を容易にする。

⑤ 成員の個人的要求が充足されること。

学級集団に参加することによって、成員の興味・関心や要求が充足され、自分の能力が高められるならば、集団の一員であることに強い満足感を持つことができる。逆に、それが充足されないときは、心理的に学級集団から脱落して、傍観者になったり妨害者になったりする。

学級集団の活動において、成員の要求が充足されることが望ましいが、その充足が全く完全であるという場合は、必ずしも多くないであろう。しかし、成員の個人的要求の充足が不可能な場合、少なくとも成員が自己の要求を十分に表明できるようにしてやらなければならない。

4 学級における人間関係

(1) 望ましい人間関係

われわれは、学級集団成立の条件において、目標に関するもの、目標の追究の仕方に関するもの、成員間の関係に関するもの、援助、指導に関するもの等の概要を考察してきた。このような条件が満たされれば、学校における全教育活動の計画や実施も効率的に推進することができるであろう。

学校において、教育活動を計画、実施する場合に基本となることには、地域、学校の実態に即することと並んで、児童・生徒の実態に即応することがある。

児童・生徒の実態に即するということには二つの側面がある。その一面は、興味・関心・意欲の有無、情操の安定度、思考力、困難に耐える力、作業力等が考えられる。また、他の一面には、児童・生徒の交友関係、選択

排斥関係、相互に刺激し合い、高め合っていく雰囲気の有無、やる気の有無等の人的環境、人間関係が考えられる。ここでは後者について、学級を場として考察してみたい。

学級の中で、成員から嫌われ、排斥されている児童・生徒は、絶えず何かにおびえ、不安な心理状態にある。そのため学習に意欲が持たず、努力も持続できない場合が多い。逆に成員から支持され、親しまれている児童・生徒は、失敗を心配して消極的になることもなく、積極的に、のびのびと活動するであろう。以上のようなことから、学級集団の中において、児童・生徒が望ましい人間関係が持てることは、自分を伸ばしていく上の重要な基礎であると考えられる。

では望ましい人間関係とは、どのようなものであろうか。文部省「生徒指導の手引」（改訂版、1981）の中から関係事項を拾うと次の通りである。「教職員と生徒との間及び生徒相互間に、愛情・尊敬・信頼といった望ましい人間関係」（p. 7）、「相互信頼的な人間関係」（p. 42）、「相互の理解に満ちた、親しい、なごやかなものにする」（p. 83）、「友好的な人間関係」（p. 86）、「親近感や信頼感の満ちた人間関係を築いておくことが大切」（p. 139）

この記述を通して、人間的欲求・感情・態度及び価値判断の重要性や、インフォーマルな組織の理解、コミュニケーションの改善等の重要性が強調されていることが分かる。

いうまでもなく、学級集団の成員の間には一定の関係が保たれている。例えば、友好的態度——敵対的態度、親密——疎遠、尊敬——軽蔑、リーダー——フォロワー、というような関係が存在する。これは、いわゆる対人関係である。対人関係は個々のメンバー間の関係であるから、学級集団にはメンバーの組合せの数だけの多様な対人関係が含まれている。この集団全体としての対人関係の総合

が人間関係である。したがって、学級の団結・士気・雰囲気・コミュニケーションの問題である。このような意味からいって、学級の成員には、相互の欠点を指摘し合うよりも、人間としての良さを見つけ合う。あるいは、自他ともに、かけがえのない価値を持っていることを認め合えるような人間関係が求められる。例えば、授業中に分からないことがあったときには、教師や友人にためらうことなく質問ができる。また、的はずれの発言であっても、皆が嘲笑しないような学級の雰囲気ができていることなどである。さらに、友人の発言に対しては真剣に考えてくれる。たとい茶化するような場面があったとしても、教師が注意してくれるし、軌道修正してくれるという信頼関係ができている。あるいは、悩みを持つ友には、親身になって考えてあげる成員がいるという学級の士気である。また、積極的に友人に忠告しても出しゃばりと思われず、成員の喜びや悲しみを心底から分ち合える等の人間関係が成立していることである。

以上のような人間関係は、成員相互が助け合い、励まし合って社会的自己実現を目指す人間関係である。学級集団にこのような人間関係を確立していくことによって、児童・生徒一人一人の発達が一層促進されるのである。

集団の人間関係の具備すべき条件について、社会心理学やグループダイナミックスの研究成果を踏まえて、次の8項目を指摘した論述がある¹⁹⁾。これは学級集団の人間関係の条件を考察するに当たって示唆に富んでいる。

- ① 集団は友好的、協同的な雰囲気に支配されていること。
- ② 集団の人間関係には、同一集団に所属しているという所属感が支配していること。
- ③ 集団成員間において、それぞれの気持ちや考えが活発に交流され、相互作用が行われること。

- ④ 集団成員が格式意識を捨て、平等に価値ある人格の持ち主として認め合うこと。
- ⑤ 集団としてのまとまりが崩れない限度において、各人の自由が認められるとともに、集団成員の個性が尊重されること。
- ⑥ 特定のグループによってリーダーが独占されたり、特定の個人にリーダーが固定化されたりしてはならないこと。
- ⑦ すべての成員は、集団の目標の達成のために、貢献することを要求されるが、一方において集団目標の達成を通じて、成員の願望が充足され、成員の個人的目標が達成されること。
- ⑧ 集団成員は、互いに治療者として、健全な人格の発達に貢献しあうこと。

(2) 学級経営の指導事例

これまで考察を続けてきた、学級の成立過程、学級集団成立の条件、学級における人間関係の考え方をさらに具体化する必要がある。そこで、以上の理念を踏まえていると思われる小学校（6年）・中学校（1年）の学級経営の指導事例を引用し、論を整理してみたい。

〈指導事例Ⅰ〉²⁰⁾

東京都千代田区立九段小学校

教諭 吉仲ミチ子

①学年 小学校 6年

②研究主題 「『健全な生活態度の育成』をめざす学級指導——児童相互が高めあう人間関係の指導を通して——」

③ 研究の仮説

児童相互が高め合う人間関係とその要素及び期待される学級像は次の通りである。

1) 理解し合う

どの児童も互いに相手を求め合っているが、相手の実態が分からない間は、不安にかられ自己の本当の姿をあらわさない。学級生活の多様な集団活動の体験か

ら多くの仲間と言語的・動作的接触の機会をもたせ相互に理解し合うようにさせる必要がある。フォーマル・インフォーマル集団活動の両面を通し、時には、衝突し、争い、傷つき、相互葛藤もある。しかし、適切な指導により、相手の考え方、性格、行動の傾向等が深く分かり、理解し合うようにさせることができる。

2) 認め合い、学び合う

仲間と相互に接触しながら、相手のよい面に気づき、同時に自己を省み、自分に不足している面に気づく態度が大切である。そして互いの欠点を補足し合いながら自己改善をすすめることが必要である。また、相互に欠けているものに気づき、新しいものを生み出すような関係ができた時、仲間関係は、一層生活の向上にむけて意義が出てくるであろう。

3) 助け、励まし、支え合う

互いの特性に気づき、学級の中に自己の役割を見出し、自己の力を集団のために積極的に役立てる気持ちを高めることが必要である。それぞれの役割遂行にともなう困難に対し、仲間同士が互いに手をさしのべ、励まし合い、心の交流を醸し出す時、学級は強い連帯感で結ばれるであろう。

4) 共感し喜び合う

このような相互受容、相互依存、連帯の雰囲気の中で、児童が自分たちの課題を持って成し遂げた集団活動は、一人一人の心にひびき合い、共感し、満足し合っていて、成就感を生み出すであろう。そして学級は準拠集団化し、一人一人にとって望ましい成長の場となると考える。

④ 研究の進め方

1) 健全な生活態度の育成や学級の人間関係について、先行研究や調査方法等、文献による基礎的な研究を行う。

2) 児童の友人観や学級の仲間の行動の認識の仕方についての調査を行う。

3) 3年生を協力学級として依頼し、児童相互が高め合う人間関係の育成をめざす学級指導の授業研究を行う。

⑤ 研究のまとめ

1) 調査研究

「友人選択・排斥要因」調査の結果では、学年を問わず、「おもしろい人」「明かるい人」「親切な人」というような表面的・情緒的な面から友人を選択する傾向が強かった。また排斥要因では、「乱暴な人」、「弱い者いじめをする人」、「悪口を言う人」など、対人関係に起因する要因を選ぶ傾向がみられた。これらのことから、良い友達というのは、自己中心的な考えを捨て、自分たちの質的な向上をめざして創造的な活動をし、人間らしい生き方を求めて刺激し合う友達であることを今後の指導の中で積みあげていく必要がある。

「学級成員の行動の認識について」の調査では、学級の仲間の行動の認識の仕方は、発達段階との関連があるように思われる。学級の仲間の行動を正しく認識し、相手のものの見方、考え方に気づいたり、自分自身の行動が他の友達にどのような結果をもたらすかに注意を向けたりして、自制の態度を育てることが、社会生活を円満に営む上で重要なことといえる。

2) 授業研究

ア 互いの立場や考え方を理解する指導では、児童に本音で語り合わせる必要がある。そこで、児童の問題意識を喚起するため、有効な資料の開発、提示の工夫が必要である。

イ 好ましい人間関係に関する指導は、一単位時間ごとの単発的指導では効果が少ない。前時の指導の評価を次の指

導に生かすよう見通しを持った指導を行う必要がある。

〈考 察〉

学級の中で、友人相互が適切な人間関係を保つことは児童期の大切な発達課題である。本指導事例は、学級集団の中で好ましい人間関係を育て、成員の情緒的安定を図るとともに社会性や自主性等、望ましい生活態度の育成をめざしている。したがって、実際に見られる仲間との安易な結びつきを背景とする弱い者いじめや、誠実な行動に対する嘲笑的言動が生じないように先取りした指導といえる。

児童の健全な生活態度の育成には、一人一人の特性に応ずる個別指導を徹底するという一面がある。また、他の一面に、集団指導において、自分達の生活をみつめさせ、問題に気付かせ、相互の立場を理解しあって、学級の人間関係を好ましい方向に導くことが考えられる。特に、一人一人の良い面を出し合い、励まし合って、質の高い生活を求めようとする好ましい雰囲気を学級の中に育てる必要がある。この意味で唆暖に富む指導事例である。

〈指導事例Ⅱ〉⁽²⁾

東京都豊島区立道和中学校

教諭 村 井 智

- ① 学年 中学校 1年
- ② 研究主題 「『集団意識を高めた』——学級経営評価の実際」
- ③ 教育環境

本校は、かつて島地であったところに、人々が住みついてできた町にある。付近は私鉄駅を中心とした商店街と住宅地である。学級生徒39名（男21名、女18名）の父母の職業は勤め人50%、自宅商工業者24%で、教育に対する関心は低くないが、よい意味での伝統の尊重やまとまりの気風に乏しく、自分本位、居住地セクトの考え方が強い。

また、入学してくる生徒の95%以上が付近の一小学校出身者で、親も子も、小学校時代に構成された友人や仲間関係を維持している傾向が見られる。

④ 生徒の把握

ア 集団相互の親しみは非常に強いが、どこことなく慣れ合い的で、中学生になった緊張感や新鮮味に乏しい。

イ 休み時間ぎりぎりまで、他学級に行っていたり、他学級の生徒が話しこみに来たりするなど、かつての学級の仲間を求める傾向が激しく、ばらばらで落ち着きがなく、新しい学級という意識に乏しい。

この傾向は、第1回目の交友調査でも明確となった。つまり、小学校時代の延長的な仲間、知能、性格等に問題傾向の見える生徒、他の小学校卒業者等の分立の状態が分かった。

⑤ 経営の基本方針と指導の重点

ア 中学生としての新鮮な気持ち、正しい集団意識を重視し、その一員としての自覚をもたせるとともに、各集団のまとまりが、学級の活動となるような指導に努める。

イ 好ましい、あたたかい友人関係を育てるために、学級指導の中に、できるだけなごやかな心情の交流の場を設け、しかも、よい意味での競争意識を高めるよう指導する。

⑥ 学級指導の概要

学年当初、各自の自己紹介の後、生徒に次のように呼びかけ学級の指導を始めた。「時間がかかり、多少の失敗はあるかもしれないが、1年間いっしょに生活するこの学級を、できるだけ自分たちの力で作っていこう。」

その後約2週間、仮座席で生徒の様子を見て、新鮮味に欠け、どこなくまとまり

のない前述の傾向を把握していたので、経営方針として次のことを呼びかけた。

- (1) 学級の一人一人が、学級生活の何かの仕事を分担するようにしよう。
- (2) 学級生活に何か楽しいことを計画しよう。
- (3) 自分たちの生活する教室を美しくしよう。

次いで交友関係調査、小学校時代の学業成績、身体状況等を参考に、リーダーの配置を考慮して男女混合の5グループと座席を指示し、生徒は、朝と帰りの学級の時間を使って次の作業に取り組んだ。

- 班づくり——正副班長の選出、班名と信条について話し合い、決定する。
- 学級づくり——学校で決められている学級委員、生徒会委員などを選出し、全員が学級内の仕事を分担するために、必要と考えられる係りとその仕事の内容を決める。班ごとの清掃分担方法の話し合いをする。
- 委員や係りの選出——一人の生徒に負担がかからず、また、できるだけ同じ委員や係りが班内にかたよらぬよう助言を与え、委員や係りの活動が、各班相互の調整、連絡を果たすことに努めた。

一応の学級組織や体制が整うと生徒は次の問題に取り組んだ。

- (1) 学級の活動で行える楽しいことはないか。
- (2) 教室を美しくする清掃以外の方法は？
生徒の意見は様々であったが、結局次の三点にまとまった。
 - (1) 毎日、全員で合唱をやろう。曲の選定は1週交替で班が決める。指揮も班長が交代し、全員が協力する。
 - (2) 教室内に班ごとの掲示板を作って、その班のアイデアを生かしてみよう。掲示方法は自由だが、毎月の内容(班の紹介、

母の日など)等は、大項を班長会で決める。

- (3) 月に一度の「学級の日」が天気のよい時は、放課後全員で運動をしよう。

⑦ 指導の効果とその評価

教師の目からみると、入学当初に比して、

- ①一人一人の生徒が学級の諸活動に積極的に取り組み
- ②学級としての楽しい温かいまとまりが目に見えて育っていることが分かった。

この変化は、学年当初と第2学期末に行った次の調査()内は学年当初の数)にもあらわれている。(調査は抜すい)

- (1) あなたは学級の委員や係りでやってみたいものがありますか。
 - ⑦ある……22(2)
 - ①特にない……12(8)
 - ②なりたくない5(29)
- (2) そのわけは
 - ⑦今までの経験で自信がある……16(2)
 - ①楽しい……6(0)
 - ②余り考えたことがない……10(1)
 - ③失敗したら文句を言われる……6(13)
 - ④面倒くさい……0(9)
 - ⑤自信がない……1(4)
- (3) あなたは自分の班をどう思いますか
 - ⑦よい班だ……24(8)
 - ①べつに何とも思わない……13(14)
 - ②いやな班だ……2(17)
- (4) そのわけは
 - ⑦みんなよくまとまっている……14(0)
 - ①仲よしがいる……10(8)
 - ②特にきらいな友人も好きな人もいない……11(14)
 - ③勝手なことをする人がいる……3(6)
 - ④まとまりがない……0(5)
 - ⑤仲の悪い子がいる……1(16)
- (5) あなたは学級をどう思いますか
 - ⑦よい学級だ……20(5)
 - ①よく分からない……15(16)
 - ②余りよい学級と思わない……4(18)
- (6) そのわけは

- ⑦みんながよく協力する……10(0)
- ⑧明かるく楽しい雰囲気がある……10(0)
- ⑨余り考えたことがない……15(16)
- ⑩班どうしじっくりいかない……0(2)
- ⑪自分勝手な人が多い……2(13)
- ⑫意見が対立し楽しくない……2(8)

〈考 察〉

この学級の成員は、同一小学校出身者が95%以上を占めていた。教師は、「生徒の安易な慣れ合いを防ぐ」とともに、「よい意味での競争心を起こす」ことをねらい、また、「中学生としての新鮮さの自覚と、正しい集団意識を高め」、「あたたかい友人関係を育てる」ことを学級経営の方針としている。

生徒の人間形成上、学級集団の影響はプラスの面とマイナスの面がある。この点に着目したとき、本指導事例は、中学校生活を生徒に新鮮なものとして受け止めさせ、集団意識を高めることをめざしたこと、また、生徒の外見上のみでなく、心の内面を把握するために意識調査等、学級経営面の評価を重視したことの意義は大きい。また、中学校生活3年間のスタートとしての第1学年の学級経営の在り方を考えたときも適切な指導といえる。

5 お わ り に

近代の学校教育の起こりとともに学級が誕生した。従前の庶民教育における教師不足や教育施設不足からみれば、学級で多くの子供の一斉授業を行うことは画期的なことであった。しかし、初期の学級は、個人の学習のステップとしての意味が濃く、本格的な学級の性格を持つに至ったのは100年前からである。

明治19(1886)年の文部省令では、小学校は、1教師、1教室、80人の児童によって学級編制が行われた。以後、時代の進展とともに

に、一学級の児童数の減少化が図られ、現在は、40人学級が実現化されつつある。

学級編制の歴史の背景をみると、初期には、効率の高い経済性から学級を考える必要条件があった。しかし、現在は、より積極的に教育性から学級を考えることが十分条件である。最良の教育は、条件が許すならば、学級成員は少数ほど適切で、一人の児童に一人の教師が理想の教育といえるであろうか。そうはいえない。同年齢の子供たちの一定数の学級集団を編成し、人間関係を重視する教育的意味を再確認する必要がある。

児童・生徒は、学級集団の中で、教師の指導の下、自己を表現し、級友を受容して人格を啓培することができる。このような学級は適切な人間関係の成立が前提条件となる。

教師は、知識や技能の教授者であるばかりでなく、集団生活の指導者となり、集団心理治療者の役割を演ずることが、重要な今日の課題といえる。このような視点から、本研究を基盤としながら、今後、学級経営の諸問題を究明してみたいと考えている。

注

- (1) 文部省「文部統計要覧 昭和61年版」
 学校数(小25,040 中11,131 計36,171)
 学級数(小337,313 中156,516 計493,829)
 児童・生徒数(小11,095,372 中5,990,183
 計17,085,555)
 教員数(小461,256 中285,123 計746,379)
- (2) 原俊之「教育における学級集団の意義」(教育学全集12)小学館 1968年 p.7
- (3) 下村哲夫「学年・学級の経営」ぎょうせい 1982年 p.26
- (4) 同上 p.26
- (5) コメニウス著 鈴木秀勇訳「大教授学」明治図書 1962年 pp.214~215
- (6) 同上 p.96
- (7) パスターロッター著 長田新訳「隠者の夕暮、

- シュタンツだより」岩波文庫 1943年 p.56
- (8) 五十嵐顯他編「岩波小辞典 教育第2版」
1977年 p.27
- (9) 文部省「学制百年史・資料編」ぎょうせい
1972年 p.14
- (10) 同上 p.79
- (11) 同上 p.89
- (12) 内閣官報局「法令全書・第24巻一2」原書房
1979年 pp.353～356
- (13) 文部省「学制百年史・資料編」ぎょうせい
1972年 p.119
- (14) 岩橋文吉「学級の規模と学習の効率」(教育学
全集12) 小学館 1968年 p.197
- (15) 文部省「わが国の教育水準」文部省印刷局
1981年 pp.44～45
- (16) 東京都教育委員会「公立中学校生徒の問題行
動、主に校内暴力の実態とその指導」1982年
- (17) 河野重男「教育経営」(教育学叢書12) 第一法
規 1969年 p.177
- (18) 文部省生徒指導資料第4集「集団場面におけ
る生徒指導」文部省印刷局 1968年 pp.7～8
(福代も協力委員として参加)
- (19) 宇留田敬一「集団活動の理論と方法」明治図
書 1974年 pp.82～87
- (20) 吉伸ミチ子「『健全な生活態度の育成』をめざ
す学級指導—児童相互が高め合う人間関係の指
導を通して—(昭和58年東京都教育研究生研究
報告書) p.4
- (21) 木川達爾・福代昭二編著「学級・学年経営案
と学級経営評価」第一法規 1970年 pp.323～
327