

18	豊田	小原中学校	キ ド ケンタ 氏名 木戸 健太
分科会番号	12	分科会名	自治的諸活動と生活指導（中学校）

研究題目

自ら課題解決をするために、他者と協働しながら行動できる生徒の育成
 — リーダー経験の共有と「学級カレダーチャート」の活用を通して —

1 主題設定の理由

社会の急速な変化に伴い、将来の予測が困難な時代を迎えている今日、生徒には与えられた課題に対応する力だけでなく、自ら課題を見だし、他者と協働しながら解決に向けて行動する力が求められている。情報があふれ、価値観が多様化する中で、正解のない課題に対して主体的に関わる力は、これからの社会を生きる上で不可欠である。

令和4年12月に改訂された生徒指導提要においては、生徒指導の目的として「児童生徒一人一人の個性の発見とよさや可能性の伸長と社会的資質・能力の発達を支えると同時に、自己の幸福追求と社会に受け入れられる自己実現を支えること」が示されている。問題行動への即応的な対応にとどまらず、日常的教育活動を通して、生徒の成長を支える発達支援的生徒指導の重要性が強調されている。

本校は全校生徒数66人、3年生21人（令和7年度）の小規模校である。生徒は明るく素直で、教師の指示を理解して行動することができる。一方で、いつも同じ生徒がリーダーを担い、他の生徒は指示を待って行動することが多い。また、自分たちの学級や学校生活の中にある課題を自ら見付け、解決に向けて動き出すことが苦手であるという実態が見られる。

こうした実態を踏まえ、生徒一人一人が「受動的に活動する存在」から「自ら関わり、考え、行動する存在」へと意識を転換させる必要があると考えた。そのために、集団の中でリーダーとしての役割を担う経験や集団の現状を振り返る経験、そして、他者と考えを伝え合う経験を、意図的かつ継続的に実施すれば、学級を構成するメンバーとして他者と協働しながら行動できるようになるのではないかと考えた。そこで、一年を通して様々な学校行事や学級活動でリーダーとしての役割を設定して、対話的活動を継続して行い、他者と協働しながら行動できる素地をつくった。また、「学級カレダーチャート」を通して自ら課題を発見し、目標を設定して課題解決するために協働しながら行動できるようにした。これらの活動を通して、自ら課題解決をするために、他者と協働しながら行動できる生徒の育成をめざした。

2 目指す生徒像

- ・自ら課題解決をするために、他者と協働しながら行動できる生徒

3 研究の仮説

仮説1 学級活動や学校行事等において、リーダーとしての役割を経験する機会を意図的に設定すれば、自分の役割を認識して他者と協働しながら行動することができるだろう。

仮説2 学級の現状を客観的に捉えるために、自己評価を基にしたレーダーチャートを活用し、課題を共有して話し合いを行うことで、生徒は自分たちの課題を自分事として捉え、主体的な行動変容につながるだろう。

4 研究の方法

【仮説1】に対しての手だて

手だて1-① リーダーノートの活用やメンバー（フォロワー）の役割の重要性の共有

リーダーノートを活用し、担任や他のリーダーとの想いを共有したり、学級活動や学校行事などでリーダーやメンバー（フォロワー）の役割の重要性を理解したりすることで、自分の役割を意識して協働できるようにする。

手だて1-② 対話的活動を通して協働するためのソーシャルスキルの育成

毎日の学級生活の中で、1分間スピーチやフリートークなど、話す・聴く場を継続的に設定することで、表現力や傾聴力を高め、他者と協働しながら行動する素地をつくる。

手だて1-③ 多くの生徒への意図的なリーダー経験の付与

学級活動や学校行事において、ほぼ全員が何らかの場面でリーダーを経験できるよう声かけをし、リーダーとしての立場を経験することで、集団を動かす責任や、他者と協力することの大切さを実感させる。

【仮説2】に対しての手だて

手だて2 ^{がっきゅうりょく}学級力レーダーチャートの実施

学級の現状を客観的に捉えるために、規律力や協調力、自律力などの項目について生徒がクラスを評価し、その結果を視覚化するためにレーダーチャートの図で示し、学級全体で共有する場を設ける。その上で、リーダーを中心に問題点を把握し、目標を設定して課題解決するために学級全体で行動する機会を設ける。

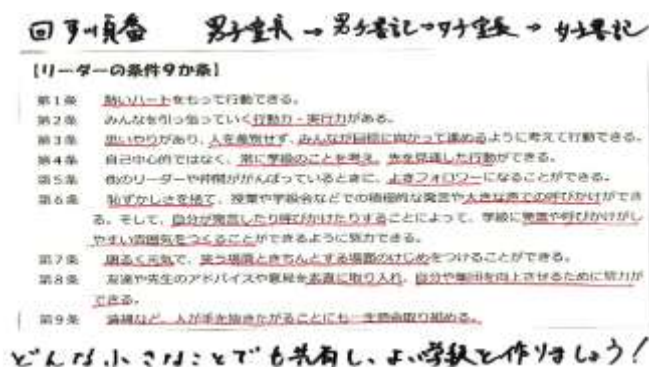
5 抽出生徒について

抽出生徒 A	小学校から今日に至るまでリーダー経験がなく、自分に自信をもつことができない。しかし、3年生となり委員長に立候補するなど「人前に立ってがんばりたい」という思いをもっている。
抽出生徒 B	生徒会役員や室長を務めるなど、リーダー経験が豊富にある。一方で、自身が行動しても集団の意識が変わらず、リーダーばかりが負担を負う現状に少し不満をもっている。

6 研究の内容

手だて1-① リーダーノートの活用やメンバー（フォロワー）の役割の重要性の共有

リーダーノートとは、各活動における目標や振り返りを記録するとともに、教師とリーダーやリーダー同士で考えを共有するノートである。始めのページにリーダー像や教師の想いを示した（資料1）。生徒はそこからよりよい学級、活動にするために自由にノートを活用していた。体育祭や修学旅行、学校祭に加え、小原地区独自の軽トラあんどんパレードや四季桜まつりといった地域の行事でもリーダーノートを活用して、リーダー像を共有するとともに、学校行事ごとに教師の想いも共有した。リーダーノートの活用により、漠然としたリーダー像が明確となり、教師生徒間における共通理解が深まり、教師の想いがより反映された活動ができるようになった。また、生徒主体で活動するときも教師がリーダーノートを見ることで生徒の想いや活動内容をあらかじめ把握することができ、リーダーへのフォローもしやすくなった。

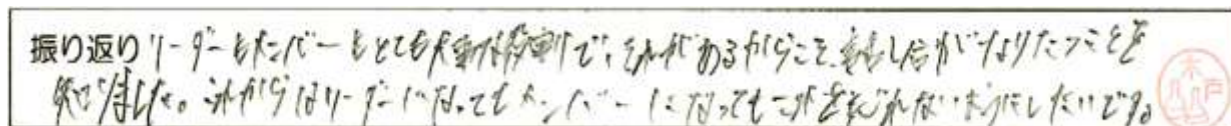


〈資料1 リーダー像・教師の想い〉

また、豊田市立美里中学校が令和6年度に実践した「最強のリーダー・メンバーの育成」を参考に、「リーダーとは何か」「メンバーとしてどのように関わるべきか」（資料2）といった内容について、授業や学級活動の中で扱い、リーダーとメンバーの役割について理解を深めた。ここでいうメンバーとは、フォロワーと同じ意味である。生徒Aの振り返りでは、リーダーとメンバーの話し合いの中での役割の重要性に気付き、これからに生かしていきたいと振り返った（資料3）。

最強のメンバー 年 期 名前	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
あなたがメンバーをするときは、この表をメンバーに渡します。～												
～リーダーは、横並びに名前を書いて、メンバーの横からどこまでか												
に○をつける。～												
同時に、すべてのメンバーの表に記入します。～												
1. 話し合いのときに自分の意見を言う人を選びたい。～												
2. 助けを求めるときは助けを求めている人のアイデアを出したい。～												
3. 自分の得意な仕事を一生懸命やってみたい。～												
4. みんなの知らないで自分の得意な仕事に集中したい。～												
5. 困っているメンバーのフォローをやりたくてやりたい。～												
6. 自分から仕事を任せてやりたい。～												
7. どのメンバーとも協力して活動をしてみたい。～												
8. 仕事をしたメンバーを褒めてフォローしたい。～												
9. 他のメンバーががんばったときには声をかけてやりたい。～												
10. 1人1人というように協力したい。～												

〈資料2 「最強のメンバー」について〉

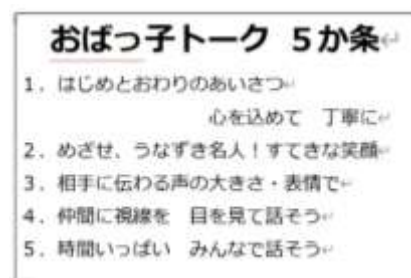


〈資料3 生徒Aの振り返り〉

手だて1-② 対話的活動を通して協働するためのソーシャルスキルの育成

安心して対話できる環境をつくり、ソーシャルスキルを育成するために、本校では「おぼっ子トーク」（資料4）を実施している。安心して発表できる環境をつくるためには、話し手だけでなく聞き手の姿勢や反応も大切である。週に一度のおぼっ子タイムだけでなく、帰りの会の時間に

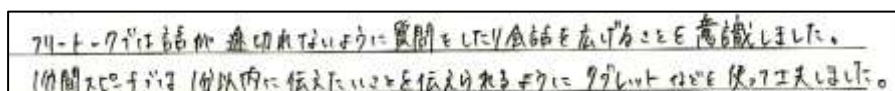
1 分間スピーチやフリートークの時間を設け、生徒が自分の考えを発信する機会を増やした。1 分間スピーチでは、生徒は PowerPoint や写真などを用意して自身の好きなことなどを話していた（資料 5）。フリートークでは生徒が考えた日記のお題を基に対話をし、班長が中心となって話し合いを進めることで、意見をまとめたり、他者の発言を促したりする力が育成された（資料 6）。当初は発言に消極的な生徒も多かったが、活動を重ねることで、徐々に自分の意見を表現できるようになってきた。また、聴く側の姿勢にも変化が見られ、うなずきや相づちを意識することで、安心して話せる雰囲気形成された。



〈資料 4 おぼっ子トークについて〉



〈資料 5 1分間スピーチの様子〉



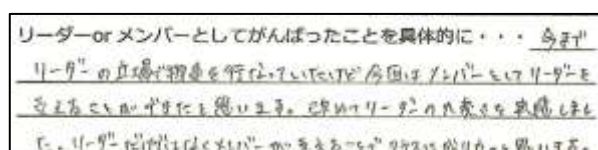
〈資料 6 生徒 B の振り返り〉

手だて 1-③ 多くの生徒への意図的なリーダー経験の付与

本学級では、これまで特定の生徒にリーダーの役割が集中しやすい傾向があり、多くの生徒が受動的に活動する状態が見られた。そこで、学級活動や学校行事、日常の係活動において意図的に役割を設定し、できる限り多くの生徒がリーダーを経験できるようにした。具体的には、学校行事ごとの実行委員や副班長、係活動の責任者などを細分化し、「小さなリーダー」の役割を数多く設定した。また、これまでリーダー経験が少ない生徒を中心に声をかけることで、新たな役割に挑戦する機会を設けた。リーダー経験に対して不安を示す生徒に対しては、担任が個別に声かけを行い、「まずは取り組んでみよう」という前向きな気持ちを引き出すように努めた。

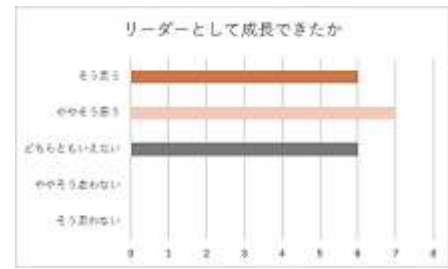
活動が始まると、当初は自分から動けず、指示を待つ場面も見られた。しかし、他のリーダーと関わったり、周囲の様子を見たりする中で、徐々に自分の役割を果たそうとする姿が見られるようになった。特に、これまでリーダー経験の少なかった生徒が、「自分が取り組まなければならない」という意識をもち、仲間に声をかける姿が見られたことは大きな変化である。

抽出生徒 A は、委員長としての役割を担う中で、自分の考えを周囲に伝えることに戸惑いを感じていた。しかし、フリートークなどの活動を重ねるにつれて、委員会でも自分から声をかけたり、仲間の意見をまとめたりする姿を見る機会が増えていった。振り返りの中には、「最初は不安だったけど、やってみたら少し自信が付いた」といった記述が見られ、自己肯定感の高まりが確認できた。また、リーダーを経験した生徒の多くが、「責任感が身に付いた」「周りを見るようになった」といった変化を実感した記述も見られた。抽出生徒 B は、これまで多くのリーダー経験がある生徒であるが、今回の取組により他の生徒がリーダーとして活動する場面が増えたことで、支える側としての役割にも目を向けるようになり、メンバー（フォロワー）の重要性を再認識した（資料 7）。他の生徒も、リーダー経験をすることで、メンバーとしての立場に



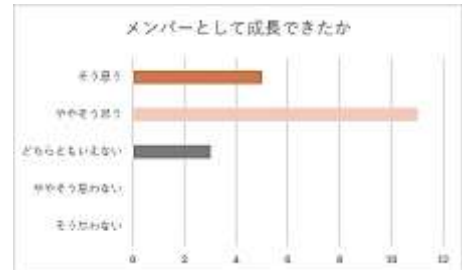
〈資料 7 生徒 B の振り返り〉

立った際に「リーダーの話をしっかり聞こう」「動きやすいように行動しよう」といった意識の変化が見られた。アンケート結果では、「リーダーとして成長できたか」（資料 8）という質問に対し、リーダー経験をした生徒のうち 68%が肯定的な回答をした。また、「リーダーを経験することでメンバーとして成長できたか」という質問では、84%の生徒が肯定的な回答をした（資料 9）。



〈資料 8 「リーダーとして成長できたか」〉

このように、リーダー経験を一部の生徒に限定せず、学級全体に広げたことで、多くの生徒がリーダーとしてもメンバーとしても成長できたといえる。また、集団の中での当事者意識が高まり、「誰かがする」ではなく「自分たちが担う」という意識への変容が見られた。リーダー経験の共有は、個々の成長にとどまらず、学級全体の協働的な風土を形成する上で有効な手だてであったと考えられる。

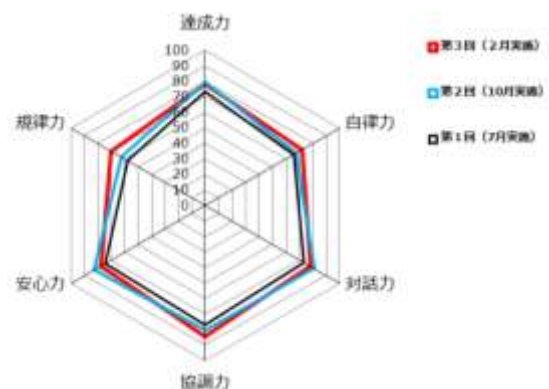


〈資料 9 「メンバーとして成長できたか」〉

手だて 2 学級力リーダーチャートの実施

本学級では、生徒が自ら課題を発見し、協働して解決に向かうための土台づくりとして、「学級力リーダーチャート」を活用した。生徒指導においては、教師が課題を提示するだけでなく、生徒自身が現状を把握し、自分事として課題を捉えることが重要であると考え、本手だてを位置付けた。

はじめに、規律力、協調力、自律力、安心力などの観点について、生徒一人一人が学級の現状を 4 段階で自己評価した。その結果を集約し、レーダーチャートのグラフで示して、学級全体で現状を把握する場を設定した。学級の現状を数値化することで、生徒はこれまで感覚的に捉えていた学級の現状を客観的に見つめ直すことができた。初回のレーダーチャートの結果では、規律力に課題があることが明らかになった。特に「切り替えを意識する」「整理整頓」といった点において低い数値が見られたため、その結果を基に話し合い活動を行った。話し合いでは、「なぜ規律が守れないのか」「どのようにすれば改善できるのか」といった視点で意見を出し合い、最終的に「周りを見て、メリハリのある学級にしよう」という目標を設定した。その後、具体的な取組として、「休み時間と授業の切り替え」「周囲が整っているかを確認する」といった行動目標を立て、リーダーを中心に実践を進めた。ここでは、リーダーが一方向的に指示を出すのではなく、「どうすればうまくいくか」を学級全体で考えることを大切に、協働的な取組となるよう意識した。リーダーは一定期間の取組後には、再度レーダーチャートによる評価と振り返りを行った。その結果、第 1 回から第 3 回にかけて規律力については数値の向上が見られ、目標に対して一定の成果が確認できた（資料 10）。また、生徒の記述からも、「授業の開始時のあいさつで切り替えられるようになった」「最初はできなかったが意識するようになった」



〈資料 10 レーダーチャートによる評価〉

った」など、行動の変容が見られた。一方で、自律力や協調力についてはわずかな向上にとどまり、安心感については第2回から第3回で低下する傾向が見られた。これについては、「規律を意識するあまり、互いに注意し合う場面が増え、心理的な負担につながったのではないか」という考察を行った。また、受験期で心の余裕がないことも要因と考えられる。このことから、課題解決を進める際には、成果だけでなく生徒の感情面にも配慮する必要があることが明らかとなった。

しかしながら、レーダーチャートを繰り返し活用することで、生徒は「自分たちで課題を見付け、自分たちで解決していく」という経験を積み重ねることができた。教師が示した課題に取り組むのではなく、自分たちの学級の実態から課題を設定することで、当事者意識が高まり、主体的な行動へとつながったと考えられる。また、数値の変化を視覚的に捉えることができたことで、活動の成果を実感しやすく、「次もがんばろう」という意欲につながった点も大きな成果である。さらに、リーダーに限らず、学級全体で課題解決に向けて関わる姿が見られるようになり、協働的な学級づくりの基盤が形成されつつあることが確認できた。

このように、学級力レーダーチャートの活用は、課題の可視化と共有を通して、生徒の主体性と協働性を高める上で有効な手だてであったと考える。

7 研究の成果と課題

(1) 成果

本研究を通して、リーダー経験とリーダーノートの活用やメンバー（フォロワー）の役割の重要性の共有、そして、レーダーチャートの活用が、生徒の主体性と協働性を高める上で有効であることが明らかとなった。リーダー経験とリーダーノートの活用やメンバー（フォロワー）の役割の重要性の共有により、自分から仲間へ声をかけたり、周囲の状況を見て動いたりする姿が増え、多くの生徒が集団の中での自分の役割を自覚し、責任をもって行動しようとする姿が見られた。また、レーダーチャートによる振り返りにより、自分たちの課題を客観的に捉え、改善に向けて協力して行動する力が育成された。

さらに、対話的活動を継続することで、安心して意見を出し合える学級風土が形成され、協働的な活動を支える基盤となった。手だて1と手だて2の取組を関連付けて実践したことにより、生徒は徐々に当事者意識をもち、「自分たちでよりよい学級をつくる」という意識へと変容していった。

(2) 今後の課題

全ての生徒が同様に主体的に行動できるようになったわけではなく、活動に対して不安を感じる生徒や、リーダーとしての役割に戸惑いを見せる生徒も見られた。

今後は、生徒一人一人の実態に応じた支援を行いながら、不安や戸惑いを解消していきたい。また、今回の取組を単年度で終わらせるのではなく、継続的な実践として積み重ねていくことで、より確かな力の育成につなげていく必要がある。加えて、学校全体でリーダーを育てる風土や取組が必要だと感じた。「チーム小原」として教職員が共通理解の下で生徒指導に当たり、生徒一人一人のよさや可能性を引き出しながら、自ら課題解決をするために他者と協働して行動できる力の育成をめざしていきたい。