

クラス会議が問題解決能力に及ぼす効果 — HKISでの実践を例として —

山 崎 茜・栗 原 慎 二
(2009年11月30日受理)

How Does Classroom Meeting Effect on Children's Problem Solving Skill. Focusing on Hong Kong International School.

Akane YAMASAKI and Shinji KURIHARA

Abstract. The article explores some of the effects on classroom meeting by quality analysis. The authors adopted need-hierarchy theory to analyze dialogs in classroom meeting. As a result, the frequency of teacher's utterance decreased, and the frequency of children's utterance increased. Then, the quality of children's utterance changed from lower need-hierarchy to upper need-hierarchy.

Keyword. classroom-meeting, problem solving skill

問題と目的

古庄(2007)は、学校現場において、学力競争が再燃している一方、不登校やいじめ、学習意欲の低下、学級崩壊など、子どもや学校を取り巻く問題が相変わらず解決していないことを指摘している。さらに、メールやインターネットの急速な進歩が、知識や情報の伝達、人と人のコミュニケーションのあり方を根本から変化させており、教育がますます混迷していると述べている。また、三島(1997)は、対人関係能力の低下について、「もめごと解決力」の低下を挙げ、原因として遊び場面で生じる問題の切実感の低下と異年齢交流の減少を指摘している。

三島の述べる「もめごと解決力」とは一般的には社会的問題解決と考えられる。この社会的問題解決について、中澤(1992)は、「子どもの社会的行動と認知の関係を明らかにするためには、社会的問題解決(social problem solving)という観点がある。これは我々が社会的状況で出会う様々な場面を問題状況と捉え、その問題状況で最適な行動は何かという問題を解くこと、すなわち適切な認知・情報処理を行うことにより人は適切な行動をなしうると考える観点である」とし、

子どもが友だちとの間に起こる問題場面で適切な社会的反応をするために、適切な情報の収集、処理、選択、そして適切な反応を実行する必要があることを指摘している。

ところで、社会的問題解決力の育成に関連して、大対・大竹・松見(2007)は、ポジティブ感情は個人の主観的幸福やウェルビーイングに強く影響を及ぼすもので(Diener, 2001)、ポジティブな感情の喚起が創造性を要する問題解決課題の成績を高めることや、援助行動を促進する(Isen, 1970, 2002; Isen, Daubam & Nowicki, 1987; Isen & Levin, 1972)ことが明らかにされていることを示し、社会的問題解決力の育成に関してはポジティブな感情の喚起が重要となることを示している。大対らは加えてFredrickson(2001)の拡張-形成理論(the Broaden-and-Build Theory)でポジティブな感情は注意や認知、行動の範囲を広げる拡張効果があり、そのような広がりによって身体的、知的、社会的資源が形成されることを示し、こうした効果が一時的ではなく長期的に及ぼされていることに触れている。そしてポジティブ感情の効果は今の感情状態がポジティブであるというだけでなく、その後もさらに良い状態へ高めていく効果があり、まさに一次予防としての効果を持つ

ものであるとしている。

ポジティブなコミュニケーションに焦点を当てた活動の一つに、クラス会議がある。このクラス会議はアドラー心理学を背景としたもので、これまでいくつかの実践が報告されている。海外でのクラス会議に関しては、Platt (1979) が4年間にわたり経済的に恵まれない地域のある小学校でクラス会議を全校実施した研究で、停学は64件から4件に減少し、暴力行為は24件から2件に減少し、教師がクラスの雰囲気や子どもたちの行動、態度が変化したことを感じ、学業達成度も向上したことを報告している。日本でも近年実践発表が見られるようになった(例えば森重, 2008a, 2008b)が、学術的研究はされていないのが現状である。

なお、Marshall (2001) は、クラス会議はポジティブな人間関係を促進しクラスの中に敬意が育つとそれが子どもたちの自信と安心感につながり、クラス会議の中で自己効力感が高まるとしている。さらに、クラス会議で育つものについてMarshallは以下のように述べている。

- ・聞くこと、話すことのコミュニケーションスキルが向上する
- ・クリエイティブで論理的な思考を促進する
- ・敬意を持った会話のプロセスとチームワークの促進を学ぶ
- ・共感性が高まる
- ・恥ずかしがり屋をなくす
- ・信頼と公平性という品格を根付かせる
- ・受容感が高まる
- ・教師と生徒や生徒同士が信頼しあい、気遣える関係を育てる
- ・オープンで信頼される雰囲気の中でリスクテークを学ぶ
- ・コミュニティとはどういうものか学ぶ

ただ、ここでも実証的なデータが示されているわけではない。そこで、本研究では、HKIS (Hong Kong International School) におけるクラス会議の実践を例として、そこで行われているコミュニケーションをMaslow (1943) の欲求階層説を用いて質的に分析し、クラス会議がポジティブ感情や社会的問題解決能力の形成に与える効果を検討することを目的とする。

方法

参加児

HKISに通う3・4年生複式学級の生徒22名。クラスの半数の11名、2008年3月に3年生だった者が2009年8月から4年生として進級している。

分析材料

学級がクラス会議に慣れている時期(2008年3月)と学級開き直後のクラス会議(2009年8月)の2回、クラス会議の様子をビデオカメラ、ボイスレコーダーにより捉えた。

クラス会議の概要

HKISで行われている実際のクラス会議は、以下のような手順で行う。

1. コンプリメント(感謝の言葉を述べる)
2. 議題の提案
3. 解決策を出し合う
4. 解決法を決定する
5. 次回の議長・書記を決定する
6. ニートシートの順番を決める
- (7. 振り返り・改善点を話し合う)

子どもたちは、クラス内や学校内で起こった問題をクラスにおいてあるノートに自由に書き込むことができ、そこから議題が提案される。子どもたちは議長・書記も自分たちで行い、発言する場合は必ず議長に指名されてからでなければならない。教師も基本的にはこのルールに従い、議長の指名のもと、発言するが、子どもの発言の意図が不明瞭であったり、クラス会議内での話し合いの方向性が逸れかけた場合は指名をまたずに発言する場合もある。

最後に行う「ニート・シート(neat:素晴らしい、すごい)」は、一週間の中で一人ニートシートをもらう子どもを決め、その子どもに対してクラス全体からほめ言葉を書き込んだニートシートをプレゼントするというシステムである。一枚のニートシートの中に、その子どものどんなところが好きか、ほめたいか、あるいは感謝の言葉などがつづられている。クラス会議の最後に、そのシートに書いてある内容が読み上げられ、子どもに手渡される。

分析方法

ビデオ、ボイスレコーダーに記録したクラス会議(15分間)の発話を次の手順によって分析した。

- ①クラス会議における発話を文字データ化した。
- ②クラス会議の前期と後期における教師の発話頻度と生徒の発話頻度を比較検討した。
- ③子どもの発話について、階層型欲求ではどの階層に入るかを分類した。

この時子どもの発言に対しては、その発言をしたことによって欲求が満たされる場合と、その発言により自己の存在を承認される場合が考えられるため、子どもの発言についてはその発言をした者（話者）とその発言を聞いていた者（受け手）の二つの立場から満たされている欲求を分析した。また、この中で、積極的に他者に働きかける内容の発言については自己実現欲求を満たしているものとして扱った。これは、Maslowが自己実現欲求を達成した人の特徴として、「自分や他人をあるがままにうけいれる、考えや行動が自然で自由である、自己中心的ではなく問題解決的である」といった特徴を示していることから、他人を積極的に承認しようとする発言や、「自分が〇〇されて嫌だった」というような発言ではなく、「問題を解決するためにはどのようにしたらよいか」について発言できている発言については自己実現欲求に分類するのが妥当と考えたからである。

結果と考察

1. 教師の発話頻度と生徒の発話頻度の比較

クラス会議の初期と後期では、教師の発言回数が全発言39回中14回（36%）から47回中9回（19%）と少なくなっており、初期の方が教師の一回当たりの発話時間も長い。これはクラス会議の初期には、クラス会議自体がどのようなものかわかっていない子どもに対しての説明や、要領を得ない発言をした子どもの意見を言い換え、あるいはまとめる役割を教師が担っていることに起因している。クラス会議の後期では初期に比べ、子どもたちがそれまでの様々な学習活動を通じて自分の意見の言語化にも慣れ、クラス全体にクラス会議の手順やルールが徹底するために教師の発言の必要性がなくなることが考えられる。さらに、本研究では、対象児の半数が2008年度に3年生だったものが2009年度に4年生として進級している。2009年度のクラス会議初期では、3年次の

児童は生徒のみの全発言回数26回中2回（7.7%）しか発言がないが、2008年度のクラス会議後期で3年次だった児童は生徒の全発言回数38回中18回（47%）にわたり発言がみられる。これは、クラス会議初期には3年次の児童にはクラス会議のプロセスも理解が進んでいないが、クラス会議後期になると大まかなプロセスや、どのような発言が求められているのかが子どもの中に定着し、積極的な発言が可能になったためと考えられる。また、2008年度のクラス会議で積極的に発言していた3年次の児童は、2009年度のクラス会議では4年次の児童として参加しているが、やはり積極的な発言が見られる。これは、一年間を通じたクラス会議のプロセスの中で、どのような発言をすればいいのか要領をつかみ、そのスキルが次年度まで継続していると考えられる。

2. クラス会議内で満たされる欲求

クラス会議初期では生徒の全発言回数26回中19回（73%）が、クラス会議後期では生徒の全発言回数38回中13回（34%）が承認・自尊の欲求にあたる発言であった。また、自己実現の欲求にあたる発言はクラス会議初期では26回中5回（19%）であったのに対し、クラス会議後期では38回中14回（37%）となっていた。このことから、初期のクラス会議の中で、子どもたちが最も満たされる欲求は承認と自尊の欲求であるが、後期には承認・自尊の欲求に加えて自己実現の欲求も多く満たされていることが分かる。クラスの中で起こった問題を問題解決的に話し合いを行うプロセスの中で、子どもたちは自分の意見を提案したり、自分の行動を仲間から評価されるなどしている。先述の階層型欲求理論ではこうした承認と自尊の欲求が満たされることにより、より高度な欲求である自己実現の欲求への希求が高まるとされている。これについて、クラス会議の性質についてのMarshall（2001）の指摘と、大対ら（2007）のポジティブ感情の喚起は一次予防に最適であるという指摘を考え併せると、クラス会議における様々な活動の中で、ポジティブなコミュニケーションが促進され、子どもたちのポジティブ感情が増加する過程の中で、Maslow（1943）の示す階層型欲求の安全（第二層）、所属と愛情（第三層）、承認と自尊心（第四層）が部分的であれ満たされることにより、学級の中に自己実現欲求への機運

が高まっていくと考えられる。実際の発話ではクラス会議において自己実現欲求を満たす発言は3年生が1回、4年生が5回だったのに対し、クラス会議後期では3年生が6回、4年生が8回と増加している。こうしたことから学級内で自己実現欲求の高まりが確認できたと言える。これは、自己実現欲求は自己成長や創造活動と関連しているとされている指摘を支持する結果であるとも言えるだろう。

3. 社会的情報理論から見たクラス会議

クラス会議のプロセス全体を見れば、この活動は子どもたちが集団で問題解決に取り組む活動であることがわかる。中澤（1992）の挙げるDodge（1990）の社会的情報理論では、データベース（過去の経験の長期記憶）が問題解決の各ステップと直接に相互作用するとされている。クラス会議の中で話し合われたことからは、子ども達のデータベースとなり、子どもの社会的問題解決の各ステップに作用するといえるだろう。また、中澤は社会的行動の中で、子どもは自分の行動の効果を常にモニタリングせねばならず、もし自分の行動が望ましい効果をもたらさないときには変更の必要があるが、これは発達過程を通して獲得される自己制御過程であることを指摘している。また、これについて、子どもが自分の行動を変えるのに使う手掛かりは、環境からの入力であると述べている。クラス会議のプロセスでは、そこに挙げられた議題について、原因を追究するのではなく、どのようにすれば解決できるかに向けて話し合いが行われる。子どもたちは、その議題となる事柄の当事者であったとしても、クラス会議のプロセスの中で自分の行動がクラスの仲間にとどのような影響を与えており、自分がどのような行動をすればよいかを学ぶことができるといえる。

総合考察

以上から、クラス会議はクラスの中にポジティブな感情やコミュニケーションを喚起しそれが階層型欲求を満たしていくこと、また、ポジティブ感情に支えられた肯定的なコミュニケーションの積み重ねを通じて、子どもたちを自己中心的な思考から問題解決的な思考へと向かわせる可能性が示唆された。こうしたポジティブ感情の喚起の効果

は一時的なものではなくさらに高まっていくものであるため、一次予防としての効果をもつプログラムとしてクラス会議は有効であると考えられる。

しかし、本研究では2回分のクラス会議の内容の比較分析をもとに、そこから推察される効果を述べたもので、実際にクラス会議において子どもの問題解決スキルがどのように発達していくかについては検討が不十分である。今後、クラス会議の初期から後期にかけての十分なサンプルを分析し、子どもが問題解決を要求されている場面においてどのように問題解決スキルを発達させているかを検討する必要があるといえる。また、本研究は一事例の質的研究であり、他の取り組み等との比較検討は行われておらず、量的な検討も行われていないという点でも不十分である。今後はこうした観点からの検討も必要である。

引用文献

- 古庄高（2007）アドラー心理学と学校教育 神戸女学院大学論集, 54, 139-152.
- Maslow, A. H (1943) A theory of Human Motivation, *psychological Re-view*, 50(4), 370-396
- Marvin, M (2001) Classroom Meetings Discipline without Stress Punishments or Rewards <<http://www.marvinmarshall.com/>> (2009年11月10日)
- 三島浩路（1997）対人関係能力の低下といじめ 名古屋大学教育学部紀要, 44, 3-9.
- 森重祐二（2008a）「クラス会議」で「一緒に考える関係」を育てる（自分とも友達ともポジティブ・コミュニケーション-かかわりをトレーニングするワーク&ワークシート）-（学校生活の様々な場面で生かすコミュニケーション・トレーニング）月刊学校教育相談, 22, 83-89
- 森重祐二（2008b）お互いを大切に作る学級づくり-クラス会議の実際（特集 子どもを勇気づける心理学-教師と親のためのアドラー心理学入門）-（実践応用編）児童心理, 62, 140-148.
- 中澤 潤（1992）社会的問題解決における情報処理過程と子どもの適応 千葉大学教育学部研究紀要 40, 263-290.
- 大村香奈子・大竹恵子・松見淳子（2007）学校適応アセスメントのための三水準モデル構築の試

み 教育心理学研究, 55, 135-151.
 Roeder, P. A. (1979) *Efficacy of Class Meetings in Elementary Schools*. Master's thesis, California State University.

What is positive discipline (2009) Positive discipline
 <<http://www.positivediscipline.com/what-is-positive-discipline.html>> (2009年11月13日)

付録：クラス会議内の発話（一部抜粋）

2009年8月(クラス会議初期)					
クラス会議手順	発言(議長)	発言(生徒)	発言(教師)	欲求(話者)	欲求(受け手)
コンプリメント		Aちゃんがお昼の時間に隣に座って話しかけたりしてくれた。 B君と一緒に遊んでくれる。	理科の時間にみんなが非常によく取り組み、すばらしい発見をしてくれた。	安全・安定	承認・自尊 承認・自尊
議題提示	議長：より良いバディやメンターになるためにはどうしたらいいか？(教師の提案)		バディやメンターとして、もっと成功するにはどうしたらいいかな？ 去年してもらったことはどんなことだった？	安全・安定	承認・自尊
議題の話し合い	議長：去年、初めてこのクラスに入った時、4年生はどんなことをしてくれたかな？	一緒に話し合ってくれたり、知ってることを教えてくれたりした。 バディは昼ごはんのあと、遊びに行っていたかどうか確認してくれたりしたんだ。 Eちゃんはあたしのこと食堂とかパソコンの時とかに助けてくれる。 よく分からなかった時にいろいろ助けてくれた。 いいメンターであることは時々すごく大変だよ。 バディに休憩時間の時についてあげて、「これしたい？」とかきいてあげられるよ。	C君、休憩時間の過ごし方とかはどうだった？バディはどんなことをしてくれたの？ なるほど、チェックしてくれたのね。 どんなふうに助けてくれたの？ ただバディを待っていてあげるだけじゃなくて、「何か手伝おうか？」と聞いていたのね。 確かにそうだよ。みんなもバディであることが時々とても大変でしょう。 ちゃんと見てて、いろいろ聞いてあげられるのね。	安全・安定 安全・安定 安全・安定 安全・安定 自己実現	承認・自尊 承認・自尊 承認・自尊 承認・自尊 承認・自尊

クラス会議手順	発言(議長)	発言(生徒)	発言(教師)	欲求(話者)	欲求(受け手)
ニートシート, 議長等選出	ではニートシートを決めたいと思います		さて、議長さん、次のステップにいきましようか。		
		来週の議長と書記は誰かを決めておくんだよ。	だれがなるかな～？ ニートシートの上に名前を書いておいてあげてね。次には何をするのか？	承認・自尊	
	じゃあ〇〇ちゃんと△△君		次の週のために女の子から議長を選んであげて。書記は男子ね。		
		今日の議長はクラス会議をよくリードしてくれました。みんなが当てて当てて、といっていました。	最後に何が良かったか振り返りましょう。議長さん当ててあげて。	安全・安定	承認・自尊
振り返り				安全・安定	
		もっと難しい議題をみつける。	みんなが言いにくいことや自分の気持ちを素直に表現してくれて、素晴らしいと思います。次回のクラス会議で直せるところはなんでしょう。	安全・安定	安全・安定
		全員が発言するチャンスがあるのもっと良いと思う。	誰か問題を起こす人が必要なの!?	自己実現	

2008年3月(クラス会議後期)					
クラス会議手順	発言(議長)	発言(生徒)	発言(教師)		階層型欲求
	この会議がきちんとした規律に従って行えるようにしてほしいと思います。それではコンプリメントしましょう。			安全・安定	
		私のメンターがよく私を気にかけてくれる。本当にありがとう。		安全・安定	承認・自尊
		A君は僕のいい友だちでいてくれる。 Bちゃんがとてもいいメンターでいてくれる。分からないことはなんでも聞ける。 私の友だちは休憩時間を楽しく過ごさせてくれ(具体的に説明)それが私をいい友だちをもったなあという気分させてくれる。	みんながゲームの時にとっても楽しんでやってくれてたね。とても素晴らしかったわ。	安全・安定	承認・自尊
コンプリメント				安全・安定	承認・自尊
		Cちゃんはとてもいいメンターで、Dちゃんはとてもいい友だちでいてくれる。先生はいつもおもしろいことをしてくれる。	そうなの。	安全・安定	承認・自尊
				安全・安定	承認・自尊

クラス会議手順	発言(議長)	発言(生徒)	発言(教師)		階層型欲求
議題提示		何人かは「いつもは2章読むんだよ」って言うの。	ああ、いつもは1章でいいのに、2章読んでるって嘘いったりするのね。	安全・安定	安全・安定
議題の話し合い	どんな解決策が考えられるかな。	いまここで話し合ったから、今度からあなたたちは先生がいなくなってもどうすればいいかわかると思う。 もし誰かが間違っただけをわざと言ったりしたら、「それは違うよ」とか「どうすればいいかわかるよね」とか言える。 先生に報告してもらうこともできるよ。同じ意見だよ。みんながどんな様子かを報告することができると思うよ。みんながどうしてたか先生が戻ってきた時に言うこともできるわ。先生がクラスルールを書いて貼っておいてくれたらいいな。	あなたたちって言ったけど、それは今ここでみんなまで話し合ったから、今度からみんな何が悪いことかわかって、今日ここでさっき言ったことをしないようにすればいいと思うこと？ 分かりやすくいいわ。ありがとう。 それはI massageのように「私はそれは違うと思うわ」って言うってことかしら？ 私が書いて貼っておくことをお勧めしてくれたのね。	自己実現 自己実現 自己実現 自己実現	承認・自尊 安全・安定 承認・自尊
ノートシート、議長等選出	君はいいメンターだよ、きみはとても素晴らしいよ、君は素晴らしい友だちだよ(ノートシート上に書いてあることを読みあげる) 次は〇〇君だよ。	やったー!!!			承認・自尊