

インクルーシブ教育の基盤となる学級経営に関する一考察

— 発達障害等の児童を包含する自治的な学級集団づくり —

若松 昭彦・谷中 龍三*

(2012年12月7日受理)

A school of thought on class administration forming the foundation for inclusive education

— Autonomous class group inclusive of children with developmental disorders, underachiever and so on —

Akihiko WAKAMATSU and Ryuso TANINAKA

Abstract. Presently, there are many issues that impede the sound development of children such as class disruption, bullying, truancy and so on. The creation of autonomous class groups through leadership development that need not rely on teachers is considered a basic measure to tackle these problems. Developing the sociality and sense of self-affirmation in children through positive activities in a safe and secure environment at each grade will also stoke their desire in adopting a more positive attitude towards learning and school life. While this type of autonomous class group is also inclusive to children of different personalities, e.g. developmental disorders, underachiever, it needs to be maintained continuously starting from the junior years in elementary school. Consequently, the training and development of teachers is considered to be a most urgent task. This manuscript therefore introduces a part of the educational practice of the second author who has been involved in the formation of class groups through leadership development for many years.

I. はじめに

格差拡大による貧困化, 地域の教育力低下, 少子化などによって, しつけ, 集中力, 耐性, 自己肯定感等の低い子どもが小学校に入学し, “小1プロブレム” が叫ばれている (文部科学省, 2010)。また, 近年, 発達障害のある子どもの増加も言われている (杉山, 2011)。こうした子どもたちへの対応として, 集団生活のルールを定着させるために, 規則・規律を厳しく指導する「管理型」や, 先生と子ども一人一人とのつながりはあるが, 集団生活のルールが定着しない「なれあい型」 (河村, 2007) のどちらかに偏り過ぎた指導などを行うと, 後になっての教師への反発やいじめ, 学級崩壊等につながる可能性がある。その際の, 子どもの反抗心や意地の悪さ, 攻撃性などは, 成長のためのエネルギーが外に向かうという観点から

は, 自主性や積極性等の裏返しでもある。また, いじめの多くは教師の目が届かないところで起きるのであるから, これらの問題に対する根本的な対策の1つは, 教師に依存しない, 自立した学級集団, 自治的な学級集団づくりやリーダーの育成などを通じて, 子どもたちの心にポジティブなエネルギーを満ちし, 自己肯定感や自己決定の力を高めていくことではないかと考えられる。

自治的な学級集団づくりを通して, 安心できる学級, みんなといるのが楽しい学級で安定して生活していくことで, 学習への積極的な意欲を育てていくことの重要性の認識が, 小学校低学年の時期から継続して必要なのではないだろうか。そして, その中で, 子ども同士のかかわり合いによる社会性の発達を促し, 仲間関係のネットワークによる網の目を作り, 教え合いや協力によって, そ

*広島県呉市立内海小学校

こから外れていきがちな子どもたちを救う。こうした学級集団は、発達障害や学習につまずきのある子ども等の相当部分をカバーしてくれるような包容力を持ち得るのではないか。そして、それこそが、近年話題になっているインクルーシブ教育の基盤となる学級集団なのではないだろうか。

そこで、本稿では、自治的な学級集団づくりの重要性を示すために、リーダー育成を通じた学級集団づくりに長年取り組んできた谷中（以下、筆者）の教育実践の一端を紹介する。なお、後半の事例では、実践の参考にするために、発達障害の児童に対する実践事例と、課題のある子どもが複数いる学級での実践事例を取り上げる。

Ⅱ. 学級集団づくりの実践

1. 「関係づくり」の重要性

学校現場で、多様化した子どもたちの現実直面する時、子どもたちの人格の発達の道筋に様々な形で大きな壁が立ちほだかり、健やかな成長を阻んでいるように思える。彼らは、意識化・無意識化にかかわらず、生き辛さを抱えて生活している。彼らは、「困った子」ではない。「困っている子」なのである。この視点に立って、指導に当たってのキーワードを挙げると次のようになる。

- ・「基本的信頼感」「情緒の安定」の回復
……「愛」・「スキンシップ」・「言語化の指導」
- ・「自発性の発達」
……「身辺自立（自分のことは自分でしたい）」（幼児期）・「自己肯定感」・「自己決定」・「自分たちのことは自分たちで話し合って決めて行動したい」・「合意形成（折り合いをつける）」・「自己の統合」（児童期）・「自分ごとと自分づくり」（思春期）
- ・「適応能力の発達」
……「自制心」（～したいけど、今は～だからやめておこう）・「仕事」・「我慢する力」
- ・「知的能力の発達」
……上記3つの発達に支えられて、学力にかかわる発達「いろいろなことを学ぶ意欲のある子」が育つ。

上述のキーワードは、学校教育のみならず、教育行政、家庭、地域などで協同して取り組む必要のある問題であると考えられる。その中で、当然ながら学校教育の果たす役割は大きい。彼らの人格の

発達を保障するには、人とのかかわりは非常に重要な要因となる。人とのかかわりには、大きく2つあると考える。親、家族、近所、教師などの「大人とのかかわり」と、友達、先輩・後輩、きょうだいなどの「子ども同士のかかわり」である。つまり、周囲の人との「関係づくり」が豊かに展開できるかが、実践的テーマになるだろう。

そういう意味で、学校の全教育活動の中で、そのような「関係づくり」を中心的課題として実践展開しようとするのなら、特別活動、とりわけその中でも学級活動の時間は重要ではないか。なぜなら、子どもは現実世界の中で生きているのであり、その世界を豊かな学びの世界に変容できない限り、彼らの行き辛さや苦悩は、克服できないように思えるからである。

しかしながら、筆者は、近年、学級活動の時間を中心にしつつも、それだけでは十分取り組めない限界を感じている。そこで、朝の会や帰りの会、あるいは休憩時間や放課後、日々の教科や総合的な学習の時間・道徳などの授業時間、さらには学校空間のみならず地域へ出て行くなども含めて、大きな実践ステージを設定し、取り組むように意識している。そうでなければ、行き辛さを抱えた彼らの生活現実に響かないほど、かなり深刻な事例が増加しつつあることを、教育現場にいて感じているからである。

2. 実践の基本方針

筆者の実践での基本方針は、下記の5つである。

- (1) 自己肯定感の持てる学級づくり
- (2) 話し合い（対話と討議・討論）による自己決定・集団決定を大切に
- (3) 子ども同士のかかわり合いを大切にし、友達づくりの輪を広げる。

そのために、自由な3つの「間」を保障する。「時間」・「空間」・「仲間」

- (4) 民主的な自治活動のできる学級づくり
児童期の発達要求「自分たちのことは自分たちで話し合って決めたい」を保障する。その中で、一人一人の子どもの価値観を紡ぎ、合意形成を確立し、自己中心性を克服する。これは、上記(3)とも大いに関係する。

- 1) 班づくり

居場所としての班・班がえの方法

2) リーダーの指導

「すぐれた集団にはすぐれたリーダーがいる」しかし、教師の指導なしでは、リーダーは育たない。

① リーダーの資質

リーダーとしての資質がある子は、次の10つである。学級のどの子があてはまるか考えていく。

- ・やる気のある子
- ・実務能力（記録・原案を書く）のある子
- ・集団に影響力がある子
- ・段取り能力（仕事の段取り）のある子
- ・発言力のある子
- ・仕事や役割を分担する力のある子
- ・スポーツのできる子
- ・集団に対して肯定的評価、批判・要求を出せる子
- ・友達に関わる子・友達に寄り添える子
- ・（学級など）分析能力のある子

② リーダー指導の実践

ア) 班やグループ（係）で、リーダー指導

- ・関わり方、仕事の仕方を丁寧に指導する

イ) 班長の指導

- ・班の先頭に立って行動する
- ・班員を守る
- ・「困ったときは、先生に相談してください。」

ウ) リーダー集団を育てる

- ・リーダーによる学級への指導
- ・「班長会」あるいは「リーダー会」

エ) フォロワーシップの指導

- ・正しいことに従う
- ・リーダーに批判・要求

オ) 肯定的評価を

- ・教師の評価、児童相互の評価

カ) 活動を意図的に入れる

授業場面・生活場面

キ) 教師が学級のリーダーに

教師とともに活動する民主的リーダーを育て、やがて教師に依存しない自立した民主的リーダーを育てる。

これから自治的な学級集団を作ろうとする場合の具体例としては、授業や生活の場面で、

「〇〇しておいてね、お願いします。」とリーダーに頼み、意図的に活動を仕組んでいく。そして、リーダーの指示で動くことができた学級集団に対して、肯定的評価を行う。また、動けなかった場合には、なぜ動けなかったのかを集団で考えさせる。リーダーを育成することで、教師に依存しない自立した学級集団になっていく。

3) 「学級集団地図」

児童の人間関係を分析する

- ① クラスに影響力のある児童の名前をノートの中に書く。
 - ② その児童とつながりのある児童の名前を書き、実線で結んでいく。関係の弱いつながりは、点線で結ぶ。
 - ③ リーダーは、名前に◎をつける。リーダー候補は、☆をつける。
 - ④ グループを楕円で囲む。グループがいくつ学級に存在しているか。
 - ⑤ 孤立している児童は誰か。
 - ⑥ 孤立している児童にアプローチできる児童は誰か。
 - ⑦ 学級づくりを進める上で、リーダーの資質を持っている児童でリーダー集団の一員として登場してほしい児童は誰か。
- ・定期的に学級集団地図を書いてみると、集団が発展しているか、停滞しているか、後退しているかが歴然と判明する。
- ・リーダーにも実態分析力をつけるために、一緒に分析する。

4) 話し合い活動

ルール作りの指導・集団決定に至る話し合いの過程を大切に

(5) 保護者との協同関係の構築

3. 4月は教師がリーダーシップを発揮する月

(1) 始業式までにやっておきたいこと

- ・クラスの子ども達の名前の呼び方を指導要録で調べておく。
- ・前学年担任からの引継ぎをする。

(2) はじめの1週間以内にやっておきたいこと

教科書配布、掃除の分担、学級びらき、学級の歴史・宝を増やしていくこと、決まりを作るこのプロセスを簡単に教える、班づくり、学級役員選出（学級長・副学級長・議長・副議

長・書記), 朝の会・帰りの会, 日直の仕事, 当番活動, 係活動, 教科係, 授業びらき, 学習規律を子ども達と作る, 入学式・離任式に臨むにあたって

(3) 出会いを大切に

始業式の日, 担任発表がある。「担任の先生は誰だろう。」と, どの子も興味津々だ。筆者の場合, 一見怖そうに見えるらしい。そこで, 次のことを意識して初日を迎えるようにしている。

1) 笑顔

子どもたちは, 自分たちの新しい担任の先生の顔の表情を食い入るようにして見ている。「この先生は, どんな先生なんだろう?」笑顔と笑いを誘う語り口調で子どもたちを引き付けるように意識する。笑顔は, 相手に安心感を与える。笑顔は最大の教育力である。

2) 具体的な行動に対して肯定的評価を多くする。「列がまっすぐだ。このクラスの人, 3年生にしてはただもんでないね。」

「君の声は元気があっていいねえ。名前は?」「友達のプリントまで世話する君, どうしてそんなすごいことができるの?」

このように初日から様々な肯定的評価をすることで, 「この先生は, こういうことを褒めるのか。」と子どもたちは認識していく。そのような評価を通して, その行動にはどんな教育的価値があるのか子どもたちにメッセージとして伝えることができる。また, 褒めることで, 担任への肯定的な見方を促すこともできる。そして, それらのことが学級に前進的なトーンを作り出すのである。

3) ミニ学級会

まず, 始業式の会場から教室に入る前に下駄箱に立ち寄る。そして, 「下駄箱の使い方について」のミニ学級会を開くのである。

筆者「下駄箱の使い方について決めます。

1. 名前の番号順 2. 自由 3. 自由なんだけど, とりあえずできるだけ自分の背の高さに合うところ。さっ, どれがいいか意見のある人(中略)…じゃあ, どの意見に賛成か手を挙げて。(略) 意見が分かれたけど, とりあえず今日のところは3に賛成の人が多かったので他の人, それでいいですか?(いいです) はい, 決まりました。3でやって

みて, もし使いにくいことがあってかえてほしい人は, 先生に言って下さい。じゃあ, 早速入れてみよう。」

このようにして, ロッカー・シューズ袋などをかける個人用フックなども同じように決める。初日から, 「みんなで話し合って決めて, 決めたら守る」ことを指導していく。

4) 担任自己紹介は明るいトーンで

筆者「先生の名前は, 谷中龍三といいます(板書)。歳は, 28歳です。」

(「うそー」と子どもたち)

筆者「はっはっは。ばれたか。ほんとは, トウ年にとって38歳です。」

(「やっぱりね」と子どもたち)…(略)(本当は〇〇歳)

このようにトークを楽しむ感じで進める。

筆者「先生は, 中学校・高校・大学とずっとひとつのスポーツをしていました。何だと思えますか?」

と, クイズ形式で出題する。すると, 座ったまま発言する子がたくさん出てくる。ルール作りのチャンスだ。

筆者「ストップ!!! 一度にみんなが言うとうわからないよ。言いたい人は手を挙げて。名前を呼ばれた人から言ってよ。いいですか?」(「わかりました」とみんな)

児童A「すもう」

筆者「失礼な!!!」(教室中笑いが起こる)

児童B「ラグビー」

筆者「ファイナルアンサー?」(クイズミリオネアの司会のみのもんたさんのように)

児童B「ファイナルアンサー。」(じっとその子を見つめる。間をおく。子どもたちが集中する。)

筆者「残念…。」

こうして, 笑いが起きるように応答しながらの会話を進める。笑いは, 子どもたちをリラックスさせる。第一印象の「怖そうな先生」という筆者へのイメージが, その日のうちに, 「おもしろそうな先生」に変わることを期待する。そして, その中に時としてルール作りを持ち込みながら集中を引き出す。

5) 初めての宿題として「先生が担任になって」という日記を出す。

気持ちを正直につづること、あるいは親子の会話文

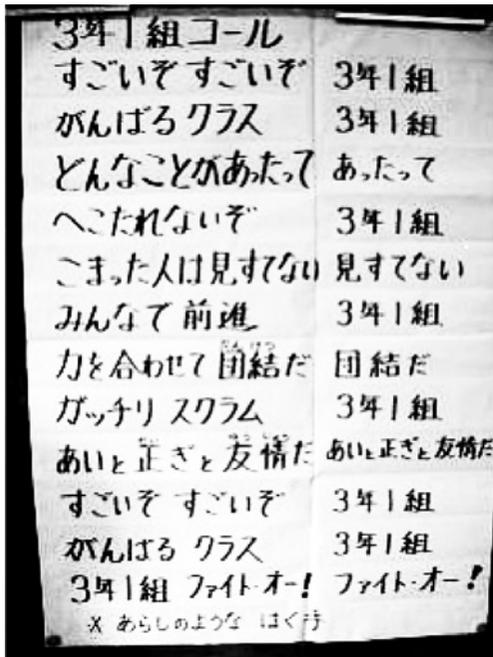
6) 帰りは、教室の出入り口に立ち、一人一人と握手して別れる。

(4) 学級びらき

学級びらきは、学級にとって大切なセレモニーであると考えている。しかし、近年、始業式の日にはきちんとした時間をとって学級びらきをする時間がない。そんな場合は、翌日に開催することにしている。

【3年1組の学級びらき プログラム】

1. 開会の言葉
2. 担任紹介
3. 手品
4. ゲーム 「命令ゲーム」・「新幹線ゲーム」
5. 学級目標の決定 「愛と正義と友情と」
6. 3年1組コール
7. 閉会の言葉



(5) 班編成…第一期班

第一期班は、筆者が子どもたちの名前を覚えることを優先し、出席順に班を作ってもらいたいと要望することにしている。

筆者「みんなは、班を作りますか？」

(「作ります。」と言う声が多く聞こえる。反対者はなし)

筆者「じゃあ、班を作りますね。いい人は拍手(パチパチパチ)。はい、班を作ることに決まりました。どうやって作るか、先生から提案があります。聞いてもらえますか。先生はみんなの名前を覚えたいし、みんなにも友達の名前を覚えてもらいたいのので、名前を覚え易いように名前順に男女一緒に4人ずつの班にしてもらえませんか。今回の班のねらいは、みんなの名前を覚えることです。いつまでの班かという先生やみんなが名前を覚えるまでです。覚えたら、また、班がえをしましょう。それでいいですか?」(いいです)

筆者「反対の人はいますか? では、はい、決まりました。」と、進めていく。

原案を模造紙ないしは黒板に書いて準備するのがいいが、近年、多忙なために原案の準備ができない時もある。そんな時は、口頭提案ですませることもある。

班ができたなら、各班で班長、給食長、掃除長、郵便長を決める。

班長…班のリーダー、班会議の司会や「班の行動の先頭に立つ、班員を守る」
給食長…給食当番の分担(牛乳やお茶の世話)、牛乳配布
掃除長…掃除の分担、掃除の反省表の記入
郵便長…配布物の世話

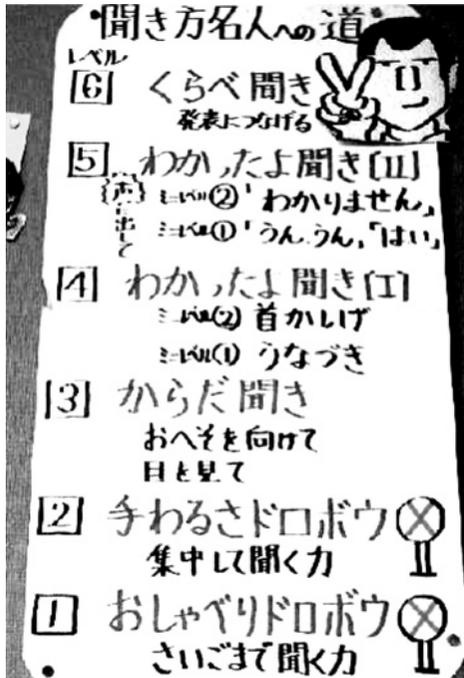
決め方は、ア) 立候補 イ) 複数立候補なら話し合またはジャンケン ウ) 期間を決めて交代とする、ことを助言する。

4. 授業づくりの中で

筆者は、学習でも集団づくりを意識する。授業は、子ども同士が学ぶ場であると考えている。だから、子ども同士が応答しあう授業づくりをめざす。

(1) 授業びらき

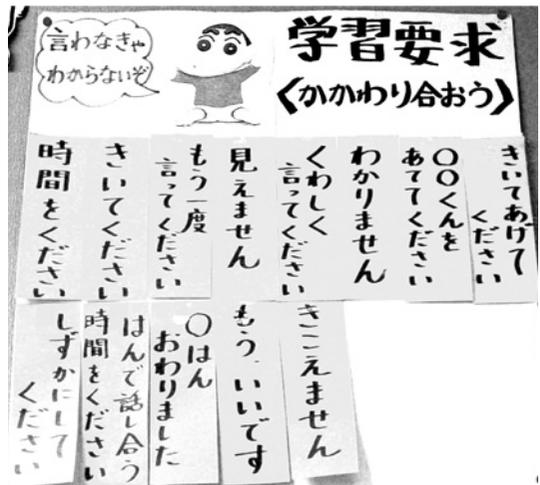
- 1) 「聞く」と「話す」 あえていうならどちらが大切か、簡単な討論
- 2) 「聞き方名人への道」
- 3) 「教室はまちがうところだ」
- 4) 「一日一回は、発表しよう」



- (2) 班づくり…学習班と生活班 (必要に応じて)
- (3) 席の作り方…島型・テスト型
- (4) 学習集団の指導の発展の見通し
 - 1) 学習規律づくり
「聞く」・「話す」・「かかわる」
班長指導と学習リーダーの指導
 - 2) より豊かな「学び」の広がる学習内容への取り組み
- (5) 学習規律づくりにかかわって
 - 1) 手の挙げ方
 - 2) 席の立ち方・座り方
 - 3) 「からだ聞き」の簡単な練習
 - 4) 背中グニャ
 - 5) 黙って手を挙げない 短冊づくりとその整理、「発表名人への道」と「学習要求(かかわり合い)」
 - 6) 発表するときのからだの向き
 - 7) 学習班5つの活動 「確かめ合い」「教え合い」「意見づくり」「表現活動」「実験や学習活動」
 - 8) 拍手を大切に
 - 9) 授業開始のスタートをゲームから

名人	のらみ発言 (討論)	のらみ発言 (討論)	のらみ発言 (討論)
五段	深まり発言 (非建設的な発言)	物作て 前に出ます	だかう 助けます
四段	ささえ発言	ゆすります	助けます
三段	理由つき発言	わたりつとを あります	助けます
二段	一日一回発表 みんなに向けて	はい、です	助けます
初	とにかく	はい、です	助けます

第五期のめあて
① じゅ業てのかかわりまき
らにふやし全員発表まめ
さす。
② みんなが協力し 仲のよい
班づくりをめぐります。



- 5. 事例1 ～グループ内の話し合いによる解決 (2年生)～
 - (1) はじめに
ADHDのA君は、友達との外遊びを好む。身辺整理ができにくい。自己中心的な言動が多く、友達とトラブルが起きやすい。多動である。特に、1年生のときは、授業中でも教室外にうろうろすることが多かった。話を聞きにくく、指示を一度に多く出すと従えない。行動している最中に、別の興味のあることがあると先の用事を忘れることが多い。集会のときに私語や手悪さが多い。家庭でも整理整頓ができにくく、母親の支援が常に必要であるとのことだった。
 - (2) 「フェスティバル」の取り組み
12月、生活科「フェスティバル」の取り組みが始まる。A君は、女子3人と組んで「くじ」

のグループに入った。意外だった。「くじをやりたいかった。」と言うが、家庭の事情で欠席中のKさん（女子のリーダー）と同じグループになりたかったようで、グループづくりのときにKさんが欠席でないのに、しきりにKさんをグループに入れたがった。

活動中のA君は、商品作りに没頭した。折り紙を折った。新しい折り方を友達から習って挑戦もした。ビーズのアクセサリーの作り方を女子から習って集中して黙々といくつも作り、できたものを筆者に自慢げに見せに来た。ほめるととてもうれしそうだった。ぶんぶんゴマの作り方も教わり、作っていた。いろいろな友達から文化を学びながら、友達との交流や文化に浸りながら、手先の不器用なA君が、技を身に付けようとする意欲と技能を向上させた。このことは、ADHDの症状である手先の不器用さ故に片付けが苦手という面をケアすることになると思った。

4人のうちKさんがフェスティバル前日まで欠席、くじの言いだしっぺのはりきりSさんはインフルエンザで長らく欠席で、結局2人でお店の準備を進めたが、商品の数は、予定数を上回るほど準備した。筆者は、本当によくがんばったと思い、2人をものすごくほめた。

前日、4人がそろい、明日の本番を控え、最終段階の準備をしていた。まず、前半と後半に2人ずつ店番を分担することからもめた。一度決まったのに、A君がいやだと言ってきかず、「もうお店を一緒にやらない。商品を返せ。」と言うらしい。筆者が間に入り、A君の気持ちを聞き出しながら、女子の言い分も聞き、「最初にみんなの希望を取って、希望が重なったら譲り合うかじゃんけんをする」というやり方を決めたら、そのやり方通りにしないといけないことを話した。A君はぶつぶつ言っていたが一応了承した。後で、「Kさんと一緒にお店番がしかなかったんだよな。残念だったな。かわいそうに（よしよししながら）。でも、仕方がないよな。」と筆者がこっそり言うと、べそをかきながらうなずいた。我慢しているのが痛いほど分かったが、これも勉強だ。

そのあと、また、女子が苦情を言いに来た。A君が、また、お店を出ると言う。早速事情を聞いてみた。A君の意見を聞かないで、女子が

どどんくじの1等賞や2等賞の商品を決めてしまうのがいやだという。割り箸の裏に色をぬって、1等賞や2等賞など7等賞までの色を、女子が勝手に決めたのが気に入らない。それはそうだ。筆者は、A君の気持ちがよく分かる。だって、商品づくりに苦労したのだから、文句の1つも言いたいだろう。どうしたいのかA君に聞いてみた。

A「1等賞は、赤にしたら多すぎるよ。だって、そんなに商品を作っていないもん。」

赤の色を付けた割り箸の本数を数えてみた。6本あった。2等賞の色は、4本、3等賞は2本、…なんだこれは。1等賞の方が、当りが多いじゃないか。

筆者が「これは、A君の言うように大変なことだ。」「普通は、1等賞が一番少ないんじゃないの。」と言うと、女子は、「そうだよね。」と言う。女子「でも、もう、ポスターに当りの色を書いちゃった。どうしよう…。」

そこで、筆者、「それなら、割り箸の色の方を変えよう。1等賞の赤は、3本ならいいのかい？ じゃあ、A君、3本だけ残して残りは、はずれの黒に上から塗り直してくれる？ 急ごう！ 明日が本番だぞ。」

こうして、7等賞までA君が色の本数をすべて調整してくれた。作業がすべて終わり、筆者が、「いやあ、あのままでフェスティバルを迎えていたら大変なことになるところだったね。A君のおかげだね。」と、女子に振ると、女子「うん。A君、ありがとう。」

A「どういたしまして。」と照れていた。Kさんに言われて幸せだったね。

A君は、本当は友達と仲良くやりたいけど、上手く言葉で伝えられなくて、結局けんかみたいになってしまう。そのことを繰り返せば、対人関係に自信を失ってしまいかねない。周りの子どもたちもわがままな子としてしか認識しないだろう。だから、言語化しながら（させながら）、子どもの橋渡し役を筆者がしなければならぬときもあるのだ。こんなことを学ぶためにも、このフェスティバルという文化活動を生かすべきだ。

フェスティバル当日、大盛り上がりで、A君は、にこにこだった。

筆者「けんかした時、1人でお店をやると言ったけど、今日4人でくじのお店を出せてよかったんじゃないの？」と言うと、A君は、「うん、よかった。」と笑顔で答えた。

2学期の個人懇談会で、お母さんと話す。フェスティバルの様子を話すととても喜んでおられた。そして、冬休みのA君の課題として、支援委員会コーディネーターのM先生から手先の器用さにつながるかもしれない学習プリントの説明を聞いていただき、学校みんなでA君のことを理解しようとしていることを伝えた。お母さんは、笑顔で帰宅された。

6. 事例2 ～居場所づくりとしての活動(5年生)～ (1) はじめに

転勤1年目。学校規模は、各学年2クラス。子ども達は、全体的に落ち着いていると職場の人は言う。筆者もそう思う。筆者は、5年1組の担任に決まっていた。男子13名、女子17名、計30名のクラス。4月は、校務分掌(特別活動部)や5月の林間学校の準備、2回の参観日や家庭訪問など多忙の極みだった。また、その中で、担任そうそう、4/12からCD・誕生日プレゼント・キーホルダーが紛失する事件が続く。なぜか、N子の自宅のポストに入っていたということで、品物は返ってきたが、うーん…。なんかいやな感じ。クラスには、場面緘黙のY子、一度泣き始めると1～2時間泣きつづける女の子がN子を含めて4人、不登校になるのではないかと前担任から連絡を受けた転入生の女の子、保健室通いの女の子、かなり自己中心的な女の子等々いろいろいる。一見、落ち着いているが、課題もありそうだ。

また、クラスには、学校一の暴れん坊将軍のRがいる。Rは、だみ声で声が大きく、姿が見えなくても30m四方なら、Rだとすぐわかる。Rは、細身の体つきで、肩甲骨まで伸ばしたロン毛をなびかせ走る姿は、100m離れていても、Rだとすぐわかる。つまり、何をしても目立つのだ。Rは、「おまえ、あとでぶっ殺す。」などと自分に少しでもはむかう者には、おどしをかける。授業中でも平気で声に出しておどす。だから、クラスの中に「いやだ。」と言いつ返せる

者がいない。クラス編成により、Rと付き合いのあった子どもたちとは、全て引き離された。また、Rの近所や自宅方向に住む子も1組にはいない。だから、休憩時間や放課後は、2組の子どもたちと群れる。基礎学力はかなり定着しておらず、また、学習意欲も、体育と家庭科の調理以外は殆どないため、授業にはついてこれない。特に漢字は殆ど読めないし、書けない。置き勉強をし、かばんを持たず、手ぶらで学校にくる。Rが、バスケやサッカー、ソフトボールをする姿は、かっこいい。学年内でも、抜群だ。陸上での走・投・跳の能力もある。学校や社会一般のルールは守らないのに、球技をする時には、その球技のルールをよく守る。スポーツに関しては、かなり自信を持っている。父親が関わっているスポ小のソフトボールをしており、学校を休んでも、練習や試合には欠かさず参加する。

(2) Rへの個人的アプローチとクラスへの自治の指導

4月当初から、Rは、大人に依存しつつ自立する段階の子であると思っていた。まずは、筆者が関わるのが大切と思い、話しかけたり、誉めたり、ギャグを言ったり、授業での個別指導などして個別接近を試みた。しかし、Rの話しはいつもトーンが上がりすぎて、Rのペースに筆者がついて行けない。おしゃべりがなんとか成立するくらいで、対話が成立しない。人をけなし、いつも自分を優位な立場に置こうとしすぎるので、こちらも、つついいやになってしまう。また、Rへの苦情が連日のように他の先生からあるので、その対応をするのだが、そのことは、Rのマイナス面ばかりを彼と話すことになるので、Rとの関係は、なかなか前に進んでいる感じがしなかった。実際、そういう時のRは堅く心を閉ざし、必要以上に突っ張るしぐさを示すのだった。

授業でのRは、殆どあきらめ状態で、「おれは、スポーツができるから、べんきょうなんかできなくてもいい。」と言いきる。しかし、本当は、できない自分をみんなの前にさらけ出たくないのだ。自分の弱さを友達や筆者に見せたくないのだ。だから、机間巡視で近づくと、指導を拒否することが多い。下手に関わると、本人も、そして筆者もキレることがあり、逆効果になると感じた。したがって、少し距離を置いて

付き合うことにしたのは、5月に入ってからだ。

クラスの方は、4月当初から、学級長（2人）・議長・副議長（各1人）・書記（3人）などの学級役員を立候補制で決めて、下駄箱やロッカーの場所、掃除の分担、教科係やその他の係、班編成、そして、クラス運営のいろいろなことを、子ども達に決定させた。

多忙な中、家庭訪問の間をぬって行われた春の遠足では、学級総会の決定に基づいて、クラスのみんでインディアン・ゲームをする。2組と野球をやっていたRを、学級長のTやS子が呼びにいく。すると、Rは、野球をやめてこっちに来た。30分のつもりが、予定よりも長くみんなで楽しめた。途中、Rのルール破りがあったが、筆者の働きかけによって、Tがみんなを集め、Rの名前を明かさずルールの確認をしてゲームを再開した。こうして、遠足の取り組みは成功した。

しかし、クラスはRのことだけでなく、N子や他の気になる女子のこともあった。彼女達は、表面的にはお付き合いしているが、女子同士のトラブルも絶えずあった。特に、4年生の時に転入してきたN子は、交わる力が弱く、孤立しがちであり、トラブルメーカーだった。R1人にかかりっきりだと、クラスは崩れる。子ども達に、居場所を作るところから始めよう。

(3) まずは、学級内クラブで居場所づくりを

そこで、5/6に、筆者から、「学級内クラブをつくろう」と提案（板書）した。「誰と組んでも自由。2人以上ならOK。また、何をやってもいい。ただ、この小学校では、いらぬ物を持ってこないということなので、もし学校で活動するなら、その所を十分踏まえること。手作りの物がいい。活動時間は、休憩時間でも放課後でも家にいる時間でもOK。活動場所は、学校でも地域でも家でもOK。」

事前に相談していた学級長のTが、賛成意見をべらべらと述べてくれた。Tは、とても明るく、読書好き、遊び好き、サッカー大好き少年（隣のサッカークラブに所属）で、一番のすぐれた所は、物おじせず機転をきかせて説得的、論理的に話せることだ。クラスでも、男女を問わず支持者が多い。私の提案は、全員一致で可決された。

N子は、同じ新興団地に住むY子と一緒に「クッキークラブ」を作り、Y子の家で、クッキー製作に励むようになる。さらに、クラスの希望者にクッキーをふるまう活動を始める。トラブルった時は、私もクラスの子も話を聞いてあげた。

Rは、Tが呼びかけ人で作った「カーレースクラブ」に入った。ダンボールで作った車を、後ろからうちわで仰ぎ、風力で動かすというものだった。手作りで作った不細工な車を、パタパタと後ろから仰ぐ姿は、見ていてなんとも滑稽で笑える。私も1台作ったら、「先生のは、かっこいい。」と真似て作り始め、そのうち、いろいろと自分なりに工夫し始めた。

男子7人でスタートしたこのクラブは、筆者のアドバイスで、カーレースのコースをダンボールで作りはじめた。Rも含めて、クラブ員がなんとも楽しそうに活動するので、クラスの子も達にも注目された。そんな中で、5/14にカーレースクラブ主催の「カーレース大会」が開かれることになった。（中略）…昼休憩に行われた大会は、20名の参加者とその他多くのギャラリーの中で行われた。大会は、1対1の対戦レースで、トーナメント方式で進められる。予選から、白熱。中には、あせる気持ちから、コースの中の数々の難所に、うちわで車を小突いて早く進めようとする子が出てきた。破れた相手の子が、クレームをつける。

B「あれって ありなん？ ひきょうなわ。」

R「おまえ、ずっこいでえ!!!」

筆者「カーレースクラブの人、どうするのか話し合った方がいいんじゃないか。」

TやMが、メンバーを集めて相談する。そして、T「車は、うちわであおぐだけです。今度から、失格です。みんな、それでいいですか。」

参加者「いいです。」

T「じゃあ、さっきの対戦は、もう一度やり直し、いい？」

2人に確認して再戦。その後、別の対戦で、コースからはみ出した子が、はみ出した所からやり直しをせず、30～40cmずるをしたと相手からクレーム。すぐさま、

T「カーレースクラブの人、集まって。」

相談後、

T「コースからはみ出たら、はみ出たところか

ら、やり直しです。ずるをしたら、失格です。みんな、いいですか。」

参加者「いいです。」

T「じゃあ、さっきの対戦は、もう一度やり直して、いい？」

この子たちは、自分たちでルールを作って進めている。大会に直接参加していないギャラリーの子がいるとはいえ、クラスの殆どの子がいる中でのルールづくりの過程は、学級集団づくりとしての効果も大きいと感じた。Rは、このルールにしたがって、大会に参加している。大会は、3日かけて無事終了。クラブの子ども達は、満足そうだった。

これに味をしめたカーレースクラブの子は、6月に入って第2回目を開催し、35人の参加者(2組からの参加があった)を得て、盛会に行われた。もちろんギャラリーは、1回目以上だった。

6月上旬、学級役員+筆者で「学級内クラブ祭りをやろうぜゴーゴー」を計画し始めた。筆者としては、原案づくりを通して、クラスの様子のお話し合い、原案の書き方、段取り、実務能力などをリーダー達に指導したかったし、学級総会での話し合いで主体的に提案者としてかわらせたかった。また、クラスの様子は、クラブの友達との触れ合いだけでなく、一緒に遊ぶ交友関係に広がりが見えてきた。カーレースクラブの活動は、そういう意味で、自分たちのクラブ内だけの楽しみでなく、楽しさをクラブの外側に広げる事の楽しさを示唆していた。一部の友だちとのクラブ活動では物足りなくなってきたのだと思った。もっといろいろな友だちとかわってみたい、そんな新たな要求が生まれてきていると思った。だから、全員一致で可決されたし(6/18)、当日までの準備も、当日(7/5)も盛り上がりまくった。

(4) クラスの変化とR

このような取り組みをする中で、Rは、クラスの子と遊ぶ姿が見られるようになってきた。放課後も、時々、遊ぶ約束をしているようだった。クラスの中には、授業でも、生活面でも、公的なみんながいる場で、発言できる子が男女共、確実に増えていた。5月頃から、授業でRに要求する子は、1人から2人、3人、4人と増えていった。しかし、注意しても、

R「あとでぶっ殺す。」などと、おどしていた。

6月の終わり頃、5人の子が、立て続けに要求した。

R「……。」

5人以上が注意すると、Rは、おどしをけななかった。要求する子の中には、今回の第3期班(組みたいもの同士班)で同じ班になったM子がいた。M子は、その後、クラスリーダーとして登場してくる、クラスの中では姉御はだの子であった。また、がらの悪いRともおしゃべりができるし、一緒に遊べる女の子であった。キレたら怖い。そんな雰囲気も持っている女の子であった。また、Rの命令に対して、Mなど「いや。」と言える子が、でてきた。

これまでやりたい放題言いたい放題のRに、少しずつブレーキをかけることができている。しかも、Rを排除するという視点でなく、仲間としてかわることのできる時間や空間も保障しながら進めていくことが重要である。

居場所づくりは、学級担任にとって重要な実践課題である。私的な世界から公的な世界への広がり。その意味で、筆者の中では、学級内クラブ活動は、その一役を担う大切な取り組みの1つとなっている。

7. 実践を振り返って

子どもの幼さを痛感している近年、特に男の子たちに幼さの残る子が多いように感じる。また、単に幼さだけではなく、LDやADHD、高機能自閉症などの可能性のある子どもたち、あるいは障害ではなく情緒的な要因から問題行動を起こす子どもたちなど明らかに増加していると実感している。子どもたちを取り巻く環境の変化は、筆者が子ども時代だった頃と比べると随分様変わりしている。その環境の中で生きる子どもたちを、筆者も含めて大人の側の理解と対応が十分できているのか自問自答している。

また、ここ10年を振り返ってもリーダー的資質を持つ子が少なくなっていると感じる。だから、実践的には、リーダーを育てる視点で取り組まざるを得ないのであるが、リーダーの指導においては、近年なかなか困難な状況を感じている。したがって、リーダー的資質を1つでも持っている子どもたちを結集し、リー

ダー集団（班長会）として機能させていかざるを得ない。さらには、そのリーダー達に、次なるリーダーを生み出すことを課題に、リーダー支援グループ（班長お助け会）を学級組織に位置づけ、班長会に所属せず新たなリーダーを支援するサポーターになってもらうのである。

冒頭でも提起したように、筆者は、「子どもたちの問題行動は、発達要求の表れ」であると捉えるようにしている。問題行動からその子の内面を読み解くことが大切である。そして、その子どもの発達要求を保障する実践を組みたいと常々思っている。子どもへのそうした指導に特別活動がすべて対応できるものではない。あらゆる教育活動の中で子どもたちの発達を保障する取り組みが必要であると思う。しかし、特別活動という領域は、その中でも中心的役割を果たすことのできるものであり、非常に大切にしたいと考える。

Ⅲ. おわりに

本稿では、谷中の豊富な教育実践の、ほんの一部を紹介した。他にも、発達障害の子どもに関連する実践例もあるが、紙幅の都合もあり、自治的な学級集団づくりの大切さがよく示されている例として、敢えて事例2を掲載した。特に、事例1からは、谷中が子どもの心に常に温かい関心を注ぎ、行動から気持ちをくみとって、それを言葉にしたり、必要な際には、他の子どもとの橋渡し役をしたりしている様子が見て取れる。教師が子どもの気持ちを代弁することで、子どもは、自分の気持ちが受けとめられたと感じて安心できるだけでなく、自分の心のプロセスが理解できることで、気持ちをコントロールする力も育っていく（岡田，2012）。このような子どもの心に対する感受性や、子どもの気持ちに表情や感情豊かに即応できる応答性などは、児童理解、生徒指導の根底をなす力であり、学級集団づくりの知識・技能と並んで、今後の教員養成や現職研修などでも、これらの能力の向上を図るためのプログラムが、より積極的に取り上げられる必要があると考えられる。

特別活動、特に学級会を中心とした話し合い活動を通して、子どもたちの人間関係形成能力を育成しようとする教育実践については、杉田（2009）、宮川（2011）などに詳しく述べられている。その

ため、本稿では、話し合い活動に関する谷中の実践には詳しく触れず、リーダーの育成や学級集団地図など、学級集団づくりにすぐに役立つと考えられる実践を紹介した。冒頭でも述べたように、こうした学級経営、学級集団づくりを、1年生の時から継続して行うことで、発達障害や学習につまずきのある子ども、自己肯定感が低い子ども等も包含した、インクルーシブな学級づくりが可能になると考えられる。しかしながら、現在の子どもの多様化したニーズに応えていくためには、自治的な学級集団づくりのための知識に加えて、特別支援教育や自己肯定感、愛着形成等についての知識、保護者対応の力なども要求されるであろう。これらについては、別の機会に述べることにしたい（若松・谷中，2013b）。

引用・参考文献

- 岡田尊司（2012）発達障害と呼ばないで。幻冬舎新書。
- 河村茂雄（2007）データが語る① 学校の課題。図書文化社。
- 杉田洋（2009）よりよい人間関係を築く特別活動。図書文化社。
- 杉山登志郎（2011）発達障害のいま。講談社現代新書。
- 谷中龍三（2006）「学校が楽しい!!!」～特別活動を中心にした学級づくり～。第50回全国特別活動研究協議大会 学級活動：話し合い活動分科会提案資料。
- 谷中龍三（2011）「特別活動を中心とした積極的生徒指導」～子どもたちが「学校が楽しい」と実感できる実践を～。平成23年度呉市立内海小学校校内研修会資料。
- 宮川八岐（2011）やき先生の特別活動講座 学級会で子どもを育てる。文溪堂。
- 文部科学省（2010）幼児期の教育と小学校教育の円滑な接続の在り方に関する調査研究協力者会議報告書。
- 若松昭彦・谷中龍三（2013b）インクルーシブ教育の基盤となる児童理解に関する一考察—特別な教育的支援を必要とする児童の理解と対応—。広島大学大学院教育学研究科附属特別支援教育実践センター研究紀要，第11号，pp.1-6。