

# 通常学級において「気になる子」と「集団」を育てる教師の関わり

—共生という視点を通して—

足立 久美子

Support for Homeroom Teachers Educating both Children with Special Educational Needs and the Class as a Whole in Regular Classrooms: The Perspective of Coexistence

Kumiko ADACHI

## 1 問題の所在と目的

近年、集団の中に入っていけない、周りの人からの指示が理解できない、いやなことがあるとすぐにキレてしまう、といった気になる子どもたちが増えてきていると言われている（榊原，2011）。

文部科学省の調査（2002）によれば、このような学習面・友達との関わりの面等において苦戦している子どもたちは学級内に少なくとも2～3人程度おり、自分の思いとは裏腹に行動を上手くコントロールできなかったり、学習意欲は持っているのに何度やっても上手くいかなかったりするなどの経験から、友達に認められず苦しい思いを抱えている子どもがいることがわかる。

そこで本研究では、「子ども・教師が互いの違いを認め、無理に子どもを一緒にしたり、変えようとしたりするのではなく、その子どもが周りとうまくも嫌な思いをせずに成長・活躍できる環境、またはその環境づくり」といった「共生」の視点から、気になる子どもの問題を考察したいと考えた。具体的には、この共生という視点から、気になる子どもを通常学級の子どもたちと共に、互いを認め合うように育てていくには、子どもたちに対する学級担任のどのような声かけ・関わりが必要であるのかを探るという目的を持ち、参与観察を行った。そして、気になる子が学級の子どもたちと共に生きるような授業の在り方とは何かを考え、授業の実践をしていく。それらを通して、共生のある学級づくりをすすめる教師について考察する。

## 第一部 研究Ⅰ 教師の関係づくりに関する観察

### 2 アクションリサーチの期間と方法

2011年4月から2011年9月の期間（前期）、A小学校3年B組にて週1～2日実習を行った。

#### （1）参与観察

教師・子ども間のやりとり・関わり合う場面（相互作用場面）において、B組の担任C教諭が子どもたちに対して行った夏休み以前までの声かけ・態度を観察し、エピソードと共に書き留めた。特に着目した児童は、離席が激しく各々苦戦している面を強く持っていた女子児童D児、E児、F児であった。記録方法は、エクセルに表を作成し、「日付」、「時間帯」、「働きかけの相手」、「出来事」、「教師の関わり」、「子どもの反応・行動」を各々記録する。そのエピソード記録における教師の関わりに対し、院生と大学院の教員と共に話し合いによって分類を進めた。それによってC教諭の教育観を明らかにする。

#### （2）面接

8月にC教諭の教育観を探るため、約2時間の面接を行った。

### 3 C教諭と子どもの相互作用場面における関わりの特徴

エピソード記録の分析を通して18個の項目名を名付けて分類した結果、C教諭の行動は、①賞賛、②ありのままの受容、③理由を伝える指導、④帰属意識の共有、⑤一人ひとりの活躍の場の保障、⑥傾聴、⑦誰に対して

も有効な手立て・配慮, ⑧他者との関わりで必要なスキルの指導, ⑨激励, ⑩肯定的な雰囲気づくり, ⑪互いのよさを認める, ⑫気になる子の活動レベルに合わせた提案, ⑬叱責, ⑭自己開示, ⑮気になる子の特性について共通理解を促す, ⑯約束事の共通理解, ⑰指導の工夫, ⑱気になる子の特性に合わせた指導という分類をすることができた。

また、面接での会話を通して、C教諭が子どもと関わる際の意識というものが見えてきた。①子どもを一人の人間として認めることを意識し、子どもは大人よりもすごい時があると捉えている。②自分の関わりを日常的に振り返り、反省している。③子どもの立場に立った捉え方をし、ありのままの子どもを受け止めようとしている。④気になる子のための支援も学級全体のための支援になると考え実践している。⑤日頃から関わっていない淋しい思いをしている子どももいることを認識している。⑥否定的な指導よりも、肯定的な指導や賞賛をしようと心がけている。⑦子どもに指導する前に、自分自身も挑戦をしている。⑧子どもは授業の中で育てるものだと考えている。これら8つの意識が確認できた。

#### 4 C教諭の関わりの特徴についての考察

分析から、C教諭の子どもへの関わりモデル(図4-1)を作成した。C教諭は、「子どもを一人の人間として認める」、「関わっていきなくて寂しい思いをしている子どもがいる」ことを常に念頭に置いている。これを基に、C教諭は子どもの心に寄り添う形の関わり方を行っている。特に、他者と異なる表現をしたり、頑張っているのに上手く自分をコントロールできなくて傷ついたりしてしまうことが目立つ気になる子の思いに耳を傾け(傾

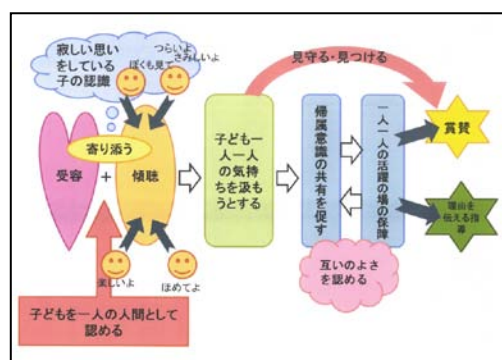


図4-1 C教諭の子どもへの関わりモデル

聴)、気持ちを受け止め、その子どものありのままを認めようとしている。例えば、子ども同士でトラブルがあった時も、それぞれの子どもの話を最後までじっくり聞いて、吟味してよりよい指導ができるように努めていた。ありのままの受容と傾聴によって「子どもの心に寄り添う」という形の関わり方の姿勢があり、それによって、「子ども一人ひとりの気持ちを汲もうとする」C教諭が存在することを認識した。この思いから、どの子も学級の一員で友達に受け容れられているという所属感を感じられるよう、C教諭は学級会や日頃の声かけで、帰属意識の共有を図っている。また、個人に働きかけるだけでなく、集団全体にも個人が所属していることを、挨拶の際に一人が戻ってくるまで待つなどの指導を通して、認識するように促している。このことから、帰属意識は、個人個人が持つだけでは足りず、個人、かつ、集団も「この子はこの集団の一員だ」と認識していなくては成り立たないことがわかった。そして、子どもたちの帰属先であるB組という学級の中で「一人ひとりの活躍の場を保障」して、活躍できる機会をC教諭は授業の中や遊びの中でつくり出してきた。

#### 5 子どもの変容と見えてきた新たな課題

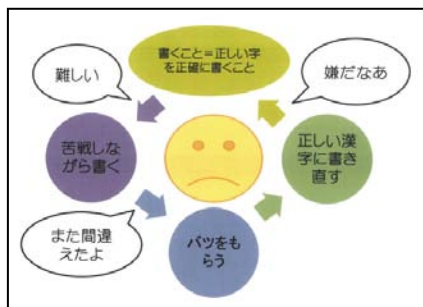
前期の間は気になる子の離席や子どもたちの落ち着かないお喋りなどが目立っていたが、後期になって集団自体が落ち着き始めた。また、後期初めての学級会において、D児が担当していた「花係」の有無がC教諭によって問われた。その際、前期にD児を班活動で仲間はずれにした他児aが即座に「D児さんはみんなに花を見せて楽しませてくれるよ」とD児の良いところを述べ始め、その後、多くの子どもたちが「D児さんはそのままいいよ」とD児を肯定的に受け止める発言をするという場面があった。

前期と後期の子どもたちの様子を分析したら、子どもたちの間で友達のよさを認められるような「相手の立場

になって考える力」が身についてきた。この力は、特に、気になる子の周りの集団を育てていくために重要な力であると捉えている。一方で、D児に以下のような表れが見えてきた。

〈10月5日(水)朝の跳び箱練習 A:筆者 A:跳び箱練習に行かない? D児:行かない。 A:なんで? D児:出来ないから。 A:そうなの?じゃあ練習してみようよ。 D児:いや。みんなの前で失敗したくない。

D児自身を周囲が認める気持ち・思いはある。しかし、この事例より、D児自身の自己肯定感が低いことが読み取れる。小学3年生は他者を見る目が育つため、周囲の様子が見えてきて、相手と自分を比べ周囲との違いを



劣等感として受け取ってしまうこともある。D児の自分自身を認めないことをいかにほぐしたらよいか。これが新たな課題となった。そこで、D児が離席をはじめから日常的に避けてきた「書くこと」に着目し、D児の「書くこと」への捉え方を考えた。「書くこと」は、「正しい字を正確に書くこと」と、「自分の思いを表現するために書くこと」という二つの意味に分けられる。D児は、「正しい字を正確に書くこと」を意識するあまり、「書くこと」に対してマイナスの循環の思考を持っていることが考えられる(図5-1)。そこで、第二部では、新たな実践として、D児が表現するために「書くこと」を落とさないような授業づくりを行うことにした。

図5-1 D児の「書くこと」に対するマイナスの循環モデル

## 第二部 研究Ⅱ D児への効果的な支援を探る授業実践

### 6 アクションリサーチの目的と方法

#### (1) 目的

D児の好きな「読むこと」がメインの教材を用いて、教材が楽しいと思われるような工夫を施しながら、D児に成功体験を積み重ね、「書くこと」に挑戦させたい。また、この工夫は、D児の支援のために用いるが、全体の支援になると考え作っている。授業開発においても、学級の子どもたちの事も考慮して作成にいたっている。

#### (2) 方法

3年B組にて、2011年11月7日～11月25日の約3週間で1単元計8時間の授業を行う。「三年とうげ」という「読むこと」が中心の単元を利用して、その面白さを学びながら、ワークシートを用いて三年とうげノートづくりを進めていく。ワークシートに予想や思い、意見、抜き出しなど「書くこと」を行っていくため、どのようなアプローチ、授業の導入、授業での関わりを行えば、参加することができるのか、また「書くこと」に繋げることができるのかを授業を通して効果的な方法を考察する。授業の中で、どのようなアプローチをした際に、D児が「書くこと」に取り組むことができているかを検討する。また、ワークシートの記述より取り組むことができているのかを分析し、どのような工夫や手立てを通してD児に関わることがD児と「表現するために書くこと」を結びつけていくのかを考察する。

### 7 「書くこと」に取り組みやすくするために用いた手立て

①D児は、「書くこと」を避けているため、導入に「書くこと」を入れてしまうとはじめから離席をしてしまうのではないかと考え、導入では、音読や挿絵の話、植物の写真を見せた。これによって、視覚的なものから授業に入った場合、授業の中で、「書くこと」に取り組むことができるのかを調べた。②ノートに書くことは日常的にD児が避けていることと変わらないため、挿絵や穴埋め問題、問題文を大きく入れたワークシートには書くことは可能であるのかを調べた。ワークシートを冊子にし、自分の学びの積み重ねになるオリジナルノートを作

るようにした。③音読発表会を授業最終日に企画し、班員の友達の声を読みながら自分がどんな感想を持ったか、カードに書いて友達に渡すという活動をした。「書くこと」の前に「読むこと」を入れたり、「書くこと」の前に「聞くこと」を入れたりすることが、「書くこと」につながるのか考えた。

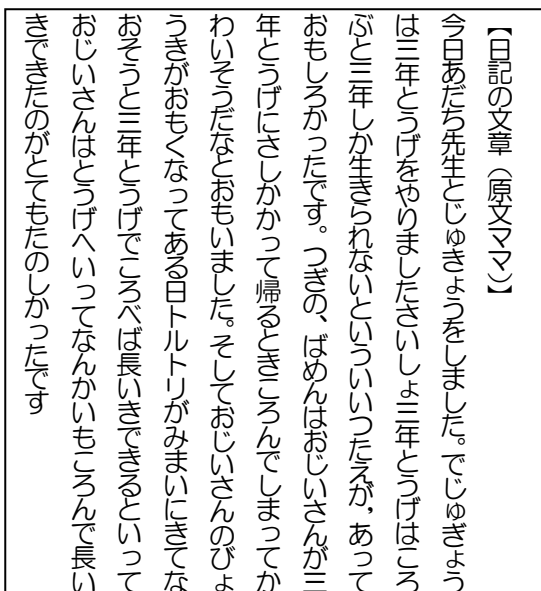
### 8 実践した授業場面の振り返りとD児に対する効果的な授業支援の考察

D児は1回目の授業の際、離席をしたまま戻って来なかったが、次の日の2回目の授業では、着席をして授業を受けることができた。1回目と2回目のD児との関わりの違いは、2回目の授業前の昼休みに筆者がD児と以下のようなコミュニケーションをとっていたことであつた。

〈D児とAの授業前の会話 A:筆者〉 A:「先生ね、次の時間これを使おうと思っているんだけど。」(一枚の植物の拡大写真を見せてみる) D児:「わあ!何それ?あっ又リデだ カエデもある。」(そばへ寄って来て、重ねてあつた他の写真もめくって確認する) A:「D児さんに種類なんだけど、次の時間使ったら、みんなよろこんでくれると思う?」 D児:「ふーん、いいんじゃない」 A:「Dさんと一緒にみんなが喜ぶの見てくれない?」 D児:「いいよ。」

この事例のような、授業前の5分ほどの関わりが、離席しがちなD児の興味・関心を高め、見通しを与えたため、D児が「書くこと」へ向かうための授業参加を促す効果があつたといえる。

また、筆者の授業に対するD児の日記を見てほしい(事例8-1)。D児が日記を提出した後、偶然D児の保護者(Pさん)と話した。その際、「D児ね『先生(筆者)との授業ががんばる』って張り切ってたんですよ。今日の日記はD児が自分で始めから書いたんですよ。『枠から出てるし、こんな字じゃ先生は読めないよ』って言っても、ずっと一生懸命書いてたんですよ。」という話を伺った。学校では、ワークシートに書き込むことはなかなかできないが、宿題では毎回文章を書いてきていた。頑張りたいというD児の素直な思いと保護者の方の働きかけで、書くことに繋がっていると考える。そのため、楽しく子どもが参加したいと思える授業をつくっていくことは大切である。



事例8-1 D児の日記

授業実践を通して、①興味・見通しを持たせるための授業前の関わりの必要性、②写真や絵など視覚的なものを使い興味を持たせること、③書く内容に関して、子どもがやりたい、頑張りたいと思える活動を教師がつくること、④単語用の小さい枠、文章用の大きい枠を作り、どこまで子どもが「書くこと」に挑戦するか選択ができるよう選択肢を作っておくこと、という①～④のD児の「書くこと」に繋げるための関わりや手立ての効果が見えてきた。これらを実践することで、「書くこと」に苦手意識を持つ子どもの意識が、「自分の思いを表現するため」に「書くこと」と結びつき、「書くこと」への負担が軽減される可能性があると考えられる。

### 9 共生をすすめるための教師になるために

共生をすすめていく教師は、まず、子どものあらゆることに気がついていないことを自覚し、一人ひとりの個も集団も大切にしていって視点が求められる。次に、その子ども同士が互いを見て、よさを認め合えるような学級の雰囲気をつくりあげていくことの必要性を理解しなければならない。そして、個の抱える課題に向き合い、子ども自身が自己を認められる機会をつくっていくことが大切である。