

多様性を前提とした集団の学級経営

—菊池学園の取り組みを参考に—

○是永かな子

安岡志織

（高知大学教職大学院） （愛南町立船越小学校）

KEY WORDS: 学級経営 菊池学園 多様性

（目的）

本研究では共生社会の実現を目指してインクルーシブ教育が重視されている現代において、いかなる学級経営が求められているかという観点から授業実践を分析することを目的とした。具体的には、子ども一人ひとりが自分らしさを発揮し、お互いを認め合う学級経営を行うには、いかなる指導や支援が必要であるかを実際の実践を基に考察した。

（方法）

高知県 A 町が 2016 年度以降 A 町内の全ての小学校、中学校で取り組む菊池実践 A 町版「菊池学園」の取り組みを参考にした。具体的には第一に、教育実践研究家菊池省三氏の先行研究検討を行った。第二に、菊池氏自身の「飛び込み授業(授業実践)」を 4 回参観し、「多様性」、「学級経営」、「子どもの居場所づくり」の観点から考察を行った。第三に、A 町立 B 小学校 6 年担任 C 教諭の授業を定期的に参観し、上記三観点から考察を行った。また授業参観後には、C 教諭をはじめ B 小学校の教職員と学級経営について協議した。第四に、菊池氏の授業実践と C 教諭の学級経営を、特別支援教育および上記三観点を念頭に総括した。倫理的配慮に関しては、菊池氏及び C 教諭と学校に対して、研究の目的を提示し、研究協力の手承を得た。

（結果と考察）

以下に、本研究の主な結果と考察を述べる。

第一に「多様性」の観点での考察である。通常学級には発達障害を始めとした障害の診断のある子どものみならず、様々な要因で低学力になっている子ども、不登校状態にある子ども、単身家庭や就学援助制度対象家庭の子どもなど、様々な特別な教育的ニーズを有する子どもが在籍している。そのため通常学級においても特別な教育的ニーズという多様性を前提とするならば、そのニーズは個体要因と環境要因の関係によって常に変化し、どの子どもがどのようなニーズを有するかということ自体も変化していく。よって子ども一人ひとりの違いを前提に学級経営を行うことが求められる。菊池学園の実践では、子どもが自分の意見を発言する活動を多用する。その際指導者は「一人ひとり違っている」と言い、その言葉自体を、もしくは「一人が美しい」という「価値語」を「五分の一黒板」に板書して、その後子どもが発言する機会を設定していた。また子ども同士の交流のための課題設定も多様性が発揮できるような問いかけとしていた。具体的には、例えば「3 月になったときの自分たちの教室の『色』」を想像して意見を交流したり、「教室の友達に贈りたい漢字」を考えたりする活動であった。また道徳の時間には、主人公の言動を参考にしつつ、子どもが主人公の立場ならどうするのかを、まず「立場」を決めて、「理由」を交流することによって、正解という「絶対解」ではなく、「納得解」を導くことを念頭に、多様な意見の表出を促していた。その上で、子どもの意見に指導者が問いかけを追加する「質問力」によって、子どもがより深く考えることを促していた。そのような授業を通して、子どもは多様な価値観にふれていた。

第二に、「学級経営」についてである。C 教諭の学級では、子どもが安心できる学級になるように様々な手立てが行わ

れていた。例えば、教員が子どもの日々の言動を価値づけてほめたり、スモールステップ課題を用いて子どもが集中できる時間単位で授業を進行したりすることで、子どもが安心して学ぶ環境を作っていたと考察した。また日常的に「五分の一黒板」を活用しており、子どもにとって目指す姿が可視化されていた。2 学期になると子どもが多様な意見を出せる授業や話し合いの活動を意識的に行っており、子どもがかかわり合うことで様々な意見にふれること、お互いを認め合うことで学級経営を行っていたと考察した。

また、C 教諭の学級で実施された菊池氏の授業実践でも、子どもがかかわり合う活動が多く取り入れられていた。例えば、子どもがお互いに意見を交流し合う場面として、子ども同士が「ほめて認めて励ます言葉」をノートに書き合ったりしていた。このような活動を通じてお互いのことを知り合うこと、認め合うことにつなげていた。

第三に「子どもの居場所づくり」についてである。まず、菊池氏も C 教諭も子どもをほめていた。菊池氏は教室内で授業参加が困難であった子どもに注目して、その子どもの似顔絵を書いて、教室全体にユーモアを交えて問いかけるなど「子どもが輝く」機会をつくっていた。C 教諭も特定の子どもにみんなが注目する場面を設定し、子どもを価値づけてほめていた。ほめる時には「成長」を意識するようなほめ方を行ったり、子どもの言動で何が良いのかを具体的に価値づけを行ったりすることを意識していたと考察した。それらは指導者が子どもをほめる姿を級友に示して「良いモデル」になることで、子どもがお互いをほめ合い認め合うことを促すことにもつながっていたと推察した。また、菊池氏も C 教諭も授業の中で「拍手」を多用していた。拍手をすることで拍手する相手を尊重することや子どもの頑張りをみんなで共有することにつながっていたと分析した。

また C 教諭は子どもの言動に対して意識的に反応したり、評価したりする「フォロー」のかかわりを入れていた。例えば C 教諭の水泳の授業では、子どもが「水泳が嫌だ」と発言した時に、子どもが授業に参加している姿をまずは認めて「しんどくなったら(プールの途中で)立っていいよ」と発言していた。また算数の授業では、「良くない」と評価されそうな姿勢や態度でノートを書いている子どもがいたが、「問題を解いている姿」を C 教諭は認めて、注意はしなかった。菊池氏も C 教諭も、「指導」としての教員の「フリ」に対する、子どもの「反応」としての「オチ」を認め、そして教員の「評価」としての「フォロー」を行っていた。子どもの言動をほめて認めて励ますことが、子どもの自信につながり、教員と子ども、子ども同士の信頼関係や子どもの居場所をつくることにつながっていたと考察した。

（文献）

菊池省三,菊池道場(2020)『菊池省三 365 日のコミュニケーション指導 対話と絆をつくる最高の教室』明治図書.,菊池省三,関原美和子(2021)『一人も見捨てない!菊池学級 12 か月の言葉かけ: コミュニケーション力を育てる指導ステップ』中村堂.,菊池省三,菊池道場(2021)『温かな人間関係を築き上げる「コミュニケーション科」の授業』中村堂. (KORENAGA Kanako, YASUOKA Shiori)