

多様性を前提としたインクルーシブな学級経営

—菊池学園の取り組みを参考に—

安岡 志織¹⁾, 是永 かな子²⁾

1)愛南町立船越小学校

2)高知大学大学院総合自然科学研究科教職実践高度化専攻・高知ギルバーク発達神経精神医学センター

Inclusive Classroom Management on the Basis of Diversity

; Based on the Project of Kikuchi Gakuen

YASUOKA Shiori¹⁾, KORENAGA Kanako²⁾

1) Funakoshi Elementary School, Ehime Prefecture

2) Kochi University Graduate School of Integrated Arts and Sciences, Professional Schools for Teacher Education, Kochi Gillberg Neuropsychiatry Centre

要 約

本稿では、とくに菊池学園の通常学級のとりくみにおいて、子どもの「多様性」を前提として、いかなる「学級経営」が求められているか、そして障害のみならず多様な教育的ニーズのある「子どもの居場所づくり」がなされているかの観点から、授業実践を分析することを目的とした。その上で通常学級における多様な子どものインクルージョンの視点としてLD、ADHD、ASDの支援が有効な子どもを想定した場合菊池学園の取り組みがどのように機能するかを考察した。結果として成長ノートの活用は、特別な支援を必要とする子どもにとっては、自分を客観的に振り返る機会になり、教師は子どもの変化に気付きやすくなる。見通しをもたないと不安な子どもも、「価値語」があることで具体的な目標が理解できる。「ほめ言葉のシャワー」で友達の良いところを探ることができれば、特別な支援を必要としている子どもの良さを見つけることにもつながる。菊池学園の実践では、第一に子どもが級友と伝え合う活動を多用することで、子ども同士を自然につなげていた。第二に教師は集団としての学びを指導していた。多様性を認める安心感のある集団が形成できれば、包摂される子どもの数は増える。第三にほめ言葉による評価は、子どもが学級全体やお互いを意識して成長し合う機能を担っていた。これらのことによって教室は「競争」の場ではなく、双方向のコミュニケーションを学ぶ場になっていた。

キーワード：学級経営 菊池学園 多様性

1. 問題の所在と研究の目的

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¹⁾が重視されている現代において、多様性を前提としていかなる学級経営が求められているか、障害のみならず多様な教育的ニーズのある子どもをいかに通常学級

の教育活動にインクルージョンしていくか、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、2016年度以降高知県の町内の全ての小学校、中学校で取り組む菊池実践、「いの町菊池学園」の取り組みを参考にした²⁾。2016年4月3日、いの町は教育実践研究家菊池省三氏³⁾にいの町教育特使を委嘱し、

「いの町菊池学園(以下、菊池学園)」事業をスタートした。高知県のいの町は人口 22,767 人(平成 27 年度国勢調査)の町である。町内に保育園等は 9 園、小学校は 7 校、中学校は 5 校ある。菊池氏は 2016 年度から 2020 年度までの 5 年間で、計 232 日、いの町に訪問している。いの町が培ってきた道徳教育を基盤として、子どもをはじめとする一人ひとりの自尊感情とコミュニケーション力を高めるために、菊池実践(価値語の植林・ほめ言葉のシャワー・成長ノート)を町内の学校等で取り組むのである⁴。

菊池氏は、日中は学校や園を訪問して授業や活動を参観しての教師との個別協議や校内研修、また菊池氏自身が授業を行う「学び合い」授業を行う。夜は、菊池氏の教育観を深く学ぶ場として、「教師塾 菊池寺子屋」を開催している。菊池寺子屋は 2016 年からの 5 年間で、合計 137 日開催している⁵。

著者らは 20XX 年 4 月から 20XX+1 年 4 月までに、7 小学校計 12 回、4 中学校計 10 回、菊池氏の訪問に同行し、菊池氏「学び合い」授業と菊池学園の取り組みとしての授業実践を参観した。授業後の研究協議にも参加した。

菊池実践のうち菊池学園は「ほめ言葉のシャワー」、「成長ノート」、「価値語」の植林を基礎とする⁶。

第一の「ほめ言葉のシャワー」とは、一人ひとりの良い所を見つけ合い伝え合う活動である。一人 1 枚日めくりカレンダーを描き、その日を描いた子が終わりの会で教壇に上がり、残りのクラス全員からほめ言葉の「シャワー」を浴びるといふ活動である⁷。

第二の「成長ノート」とは、「教師が全力で子どもを育てるためのノート」である。子どもを公社会に通用する人間に育てるために、自分の信じる価値観をぶつけ続け、それも子どもが真剣に答えようとするノートである⁸。教師がテーマを設定し⁹、そのテーマに対し、子どもは内省しながら書く。それを教師は、「深読み」することで、子どもの成長に気づき、できるだけ多くのプラスのコメントを返す取り組みである¹⁰。

第三の「価値語」とは、菊池氏の造語で、考え方や行動をプラスに導くための価値ある言葉である。「価値語」を通して、集団の中でどうあるべきかを子どもたちは学ぶ¹¹。

「ほめ言葉のシャワー」、「成長ノート」、「価値語」の植林を基礎に、自分らしさが発揮できる学級づくりのためのポイントが 2 つ示されている。ポイント 1 として「学び合うための『動きのある対話・話し合い』」、ポイント 2 として『挙手⇒指名⇒発表』からの脱却」である¹²。

以上をふまえて、とくに菊池学園の通常学級のとりく

みにおいて、子どもの「多様性」を前提として、いかなる「学級経営」が求められているか、そして障害のみならず多様な教育的ニーズのある「子どもの居場所づくり」がなされているかの観点から、授業実践を分析することを目的とした。その上で通常学級における多様な子どものインクルージョンの視点として LD、ADHD、ASD の支援が有効な子どもを想定した場合「菊池学園」の取り組みがどのように機能するかを考察した。

2. 研究の方法

本研究で用いた方法は、関連先行研究検討による文献研究と授業参観による調査研究である。

具体的には第一に、とくに「ほめ言葉のシャワー」、「成長ノート」、「価値語」に注目して菊池氏の先行研究検討を行う。

第二に、菊池氏自身の「学び合い」授業を 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う。

第三に、いの町立 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、「菊池学園」の取り組みと通常学級における多様な子どものインクルージョンとして、考察を行った。

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、研究協力の了承を得た。検証期間は 20XX 年 4 月から 20XX+1 年 4 月であった。

3. 菊池実践に関連する先行研究検討

3.1. 菊池実践に関連する先行研究検討

菊池氏は、北九州市の小学校で、33 年間教師をしていた¹³。2012 年 7 月 NHK 番組「プロフェッショナル 仕事の流儀」で取り上げられ¹⁴、2015 年 12 月には「世界一受けたい授業」にも出演している¹⁵。

菊池氏は学級経営に力を入れ、「成長ノート」、「価値語」、「ほめ言葉のシャワー」、「コミュニケーションゲーム」、「2 種類の話し合い」、「係活動」、「白い黒板」、「試練の十番勝負」などの 8 つの菊池メソッドを提案したり¹⁶、コミュニケーション指導としての「ディベート指導」などの実践を行ってきたりした。「ディベート」は、「ある特定のテーマの是非について、②グループの話し手が、賛成・反対の立場に分かれて、第三者(審判)を説得す

る形で話し合う討論」を指す¹⁷。

これらの菊池氏独自の取り組みが「菊池実践」である。菊池実践においては、学級経営として「言葉の力」が重要視されている。本稿では菊池実践のうち菊池学園で明記されている「ほめ言葉のシャワー」、「成長ノート」、「価値語の指導」、について以下に示す。

3.1 ほめ言葉のシャワー

「ほめ言葉のシャワー」とは、一人ひとりのよいところやがんばりを見つけ合い、伝え合う活動である。具体的な手順は以下である。年間5回(5巡)程度行うこと、毎日帰りの会で行うことを基本に、①主人公は教壇に立つ。②他の子どもは自由起立で次々と「ほめ言葉」を語っていく。③主人公は、ほめてくれる相手をしっかり見る。④ほめてくれた相手に「ありがとうございます」とお礼を言う。⑤全員の「ほめ言葉」が終わったところで、主人公は感想とお礼を言う。⑥全員で拍手して終わる¹⁸。

この「ほめ言葉」のシャワーの活動のねらいは3点ある。1点目は、友達のよさを見つける観察力や、それをあたたかい言葉で伝えることのできる表現力を身につけさせる。2点目は、お互いをほめあうことで、友達同士の関係を強くし、教室を自信と安心の場所にする。3点目は、お互いにほめあうことを毎日続けていくことによって、自分たちの「望ましい在り方」をクラス全体で確認させ、絶えず「成長」を意識した、豊かな学級文化を育てる¹⁹、である。

「ほめ言葉のシャワー」は、一人の子を学級全員がほめることに意味がある。全員という前提があるからこそ、その日の主役をよく見たり、ほかの子と違う意見を言おうと考えたりする。「ほめ言葉のシャワー」を浴びた子も、普段あまり話したことがなかった子が自分をこんなふうに見てくれている、と感じる。すると、ほめ言葉の中に、一人ひとりの「自分らしさ」が生まれてくる²⁰。最初の頃は、「どんなところをほめればいいのか」と考え込む子どもいたが、いちばんのお手本は教師である。「ほめ言葉のシャワー」が始まるまでに、教師が様々な場面で徹底的にほめておくことがポイントであり、教師のほめ言葉を聞いた子ども達は「～することがよい」、「～をほめればよい」と、ほめる視点を見つけるようになる。さらに、その日の「ほめ言葉のシャワー」が終わったら、「〇〇さんの～という観察が鋭かった」、「△△君の～というほめことばはいいことばだった」などと、浴びせた側をほめてあげると、子どもの観察力やほめる価値語もぐんとレベルアップする²¹。

3.3 成長ノート

「成長ノート」とは、「教師が全力で子どもを育てるためのノート」である。「成長ノート」は次の4点のねらいをもって行う。1点目は、教師がテーマを与える点。2点目は、書くことに慣れさせる点。3点目は、自分の成長を意識させる点。4点目は、教師が子どもとつながる点、である²²。「成長ノート」は「ほめ言葉のシャワー」とともに菊池氏の2大実践とも言われる。「ほめ言葉のシャワー」では、コミュニケーション力を育て、「成長ノート」で、書く力を育てる。成長ノートは、困難校と呼ばれる厳しい環境に置かれた子どもを「一人前の人間として成長させたい」という菊池氏の思いから生まれた作文指導ノートである。教師が自分の信じる価値観をテーマとしてぶつける。そのテーマに対し、子どもは内省しながら書くことで応える。それを教師は、「深読み」「深掘り」することで、子どもの極微の成長に気付き、できるだけ多くのプラスのコメントを返す。時に子ども同士で読み合い、認め合い、評価し合う。そのくり返しの中で、人として大事な価値観を育てようとするのが成長ノートである。つまり、成長ノートとは、書くことによって、教師と子ども、子どもと子どもをつなぎ、子どもを人として成長させるための紙上対話と言える²³。



写真1 年間の成長を書いた学級成長年表

3.4 価値語

次に「価値語」についてである²⁴。例えば、多用される「価値語」に「一人が美しい」がある。「自分の考えをもち、一人でも正しいことが行える」。このような行動を指している。教師がその言葉のもつ意味について指導し、子どもの生活や学習に定着させていく。

菊池氏は、「子ども」＝「1人の人間」と考え、「公」ではこうあるべきという行動を「価値語」にする。

「価値語」を通して、集団の中でどうあるべきかを学び、公での在り方を身につけた子どもたちは、次第に自分たちで「価値語」を考えるようになっていく²⁵。価値語

は創造される。「価値語」という子どもと教師の体験の共有²⁶や全員にとって分かりやすい目標があることにより、子どもは何をすべきか明確になる。

価値語の1つとして、「心の羅針盤」がある。「心の羅針盤」とは、心の中にある道徳的価値基準や行動基準である。心の羅針盤があれば、今の集団を離れた後でもリバウンドしない。そして行動にブレがない芯の太い人に育っていく。自分の行動基準としての羅針盤を心の中にもつことは、たとえ「命じられたこと」だったとしても、それが自分の価値にあっているときには、「自分で選んでいる」ということを自覚して行動するようになる²⁷。

他にも「コインの裏表で考えよう」という価値語がある。これは、「一方的な見方や考えではなく、多面的な見方や考え方ができるように成長しましょう」という意味である。「自分がしたことは相手にとってどうだったのか？」自分の立場からの考えではなく、全く正反対の相手の立場からの考えを身につけていくことがトラブル防止につながる。人間関係もそれに伴い向上していく²⁸。

年度当初は、学級を「整える」ための父性的な「価値語」が多くなる²⁹。しかし、これだけでは、お互いを認め合えるような学級には育っていかない。そこで、子どもたちの横のつながりを深めていけるような母性的な視点をもった「価値語」も増やしていく。

この「価値語」を子ども達が意識する活動の1つに「価値語づくりワーク」がある。これは、「価値語」をつくらうという企画である。「価値語」を作る活動を通して、自分や他者の成長を意識し、より良いクラスを作っていくとする姿勢が、特別な支援を必要とする子どもを包括する姿勢にもつながっていく。そして菊池氏は、価値語とは、単に既存の言葉を指すだけでなく、子どもたちとともに創り出していくものでもあります。まさに、「言葉は生き物」だと言えるでしょう、³⁰と述べている。



写真3 小学校1年を対象とした価値語をつくる授業

いの町では³¹、「社会で生きていくために大切な価値や気付きや行動を自分なりの言葉や表現を使って作り出した言葉」として価値語の植林を実践している。2016年4

月に町内全小中学校の通常学級、特別支援学級、教育支援センターに「菊池省三先生の価値語日めくりカレンダー」³²を1冊ずつ教育委員会事務局から配布している。小学校での取り組みが活発になるとともに、さらに保育園、幼稚園や中学校にも広げていくために、いの町オリジナル「価値語カレンダー」を作成している。各学校から「価値写真」と「価値語」と「この価値語になった理由」を募集し、教育委員会事務局で選考・作成したものである。その結果、「価値語」と「価値写真」を一緒に提示する「価値モデル」を実践する学校や園が増えている。放課後、価値写真へ価値語をつけることがライフワークになっている教師、児童会活動で価値語に取り組む学校、全校児童生徒で行われる価値語集会で自分たちの学級で生まれた価値語を寸劇で紹介する中学生などの姿が見られている。

良い行動を記録するために写真に撮り、それに価値語をつけて評価することは、何をほめているのか可視化されているため、特別な支援を必要とする子にも分かりやすい。



写真4 教室内の価値語と価値写真の掲示

4. 高知県A町の小中学校を対象とした菊池省三氏の学びあい授業

菊池氏が授業者となった「学びあい授業」を合計4回参観した。以下に「多様性」、「学級経営」、「子どもの居場所づくり」の3観点から考察を行う。

第一に「多様性」の観点から記す。子ども同士の交流のための課題設定は多様性が発揮できるような問いかけであった。具体的には、年度終了時の「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する中学校での授業や「教室の友達に贈りたい漢字」を考えたりする小学校での授業であった。

その際授業の序盤で「一人ひとり違っていい」と言い、「一人が美しい」という「価値語」を「五分の一黒板」に板書して可視化することによって、子どもが多様な意見を表明できる環境を作っていた。このような環境をつくることにより、子どもが自信をもって発表しやすくな

っていた。

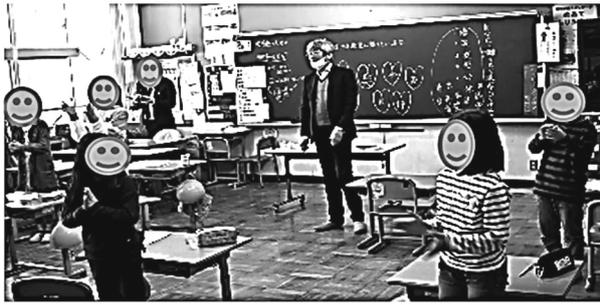


写真5 「教室の友達に贈りたい漢字」を考える授業

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」の観点から記す。子どもが机を合わせるときに「早いな！」とほめたり、「こそこの理論」として、授業参観時が6時間目であったため菊池氏は「6時間目だからこそ頑張ろう」と言い、「こそこの理論」と「5分の1 黒板」を書いたりしていた。このように黒板に価値語を書くことで子どもの学習意欲を喚起していた。

また菊池氏は授業の中でも「拍手」を多用していた。子どもにも拍手をするよう促し、他の子どもの前で子どもをほめることにより、他の子どもその子を認めることにつなげていた。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考察した。



写真6 授業の最初に拍手を求める

授業の中では子ども同士がつながる活動を多く取り入れていた。例えば、菊池氏は挙手している子をすぐに当てずに、他の子どもにその子に答えを聞きに行くよう促したり、共通点を隣の子と話し合う活動を入れたりしていた。そして、子どもがノートに赤ペンで意見を書き合う時には「ほめて認めて励ます」と黒板に書き、子ども同士がかかわる際に意識してほしいことを伝えていた。菊池氏は、子ども同士がかかわり合う活動を通じて、子

どもがお互いのことを知り、認め合うように導いていたのである。

第三に「子どもの居場所づくり」の観点では、菊池氏はつねに子どもをほめていた。その子の言動について、何が素敵なのかを言いながらほめることで、その子の言動に価値づけを行っていた。

また菊池氏が子どもの似顔絵を書いたり、子どもに拍手をするよう促したりすることで、子どもが肯定的に注目される機会をつくっていた。

子ども同士で話し合う活動を入れる際には、友達のノートに内容を「うつつてもいい」と伝えることで、学習が分からない子の居場所をつくったり、菊池氏が子どもに問うときに「考え中」という選択肢を子どもに提示したりすることで答えを決めていない、決められない子どもの居場所をつくっていた。

このように、菊池氏が授業中に「一人ひとり違っていい」と言うことで、子どもが自分の意見を言いやすくなっていったと推察した。そして「ほめて認めて励ます」前提で菊池氏がかかわることで、子ども同士も認め合うことにもつなげていた。菊池氏がほめる際には何がどう良いのかを具体的にほめることで、子どもにとっても何が良い行動であるのかが分かりやすく伝わっていたと推定した。

このように子どもの居場所をつくる際に重要な点は、子どもをほめる、であった。子どもの言動に価値づけを行い、子どもの成長したことや頑張りを具体的にほめることで、子どもの居場所をつくる。授業者が子どもの成長を意識してほめたり、まずは子どもを認めたりすることで、子ども自身が他人と比べず、自分がどれだけ成長したのかを実感することができ、主体的に授業に取り組むことができるようになることが考察した。そのためにはほめる時には、「成長」を意識するほめ方をしたり、子どもの言動で何が良いのかの価値づけを行いつつほめたりしていたことが重要であった。教師が子どもを意識的にほめる行動は、子どもがお互いをほめ合ったり、認め合ったりする言動も導く。

同時に、教師が子どものような言動も認めて、価値づける「フォロー」も行われていた。子どもの言動を、「ほめて認めて励ます」指導は、教師と子ども、子ども同士の信頼関係構築にもつながると分析した。

そして、ノートに自分の意見を書いて友達同士で話し合う活動を入れたり、子どもが友達の意見を写すことも推奨したりすることで、何を書いたらいいか分からない子どもも書く学習に参加することができていた。

また菊池氏は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「子どもが肯定的な注目を集める」機会をつくっていた。



写真7 子どもの似顔絵を書いて問いかける

5. 「菊池学園」としての高知県の町B小学校6年C学級の学級経営についての結果と考察

菊池氏の実践を「菊池学園」として取り入れている町のB小学校、6年生担任C教諭の実践を「多様性」、「学級経営」、「子どもの居場所づくり」の観点から計11回参観した。

第一に「多様性」の観点からである。

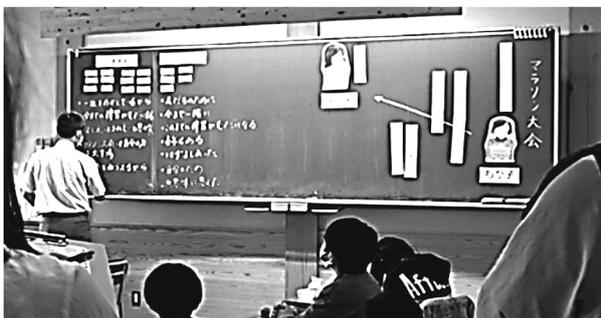


写真8 道徳の授業の様子

例えば、C教諭の道徳では、「マラソン大会」という教材が扱われていた³³。「マラソン大会」をC教諭が朗読した後、子ども達が自分が「ちか子」なら「1人で走り続けるのか」、「よし江のところまで戻り、よし江と一緒に走るのか」を考える活動を行っていた。子どもが自分ならどうするか立場を決めて意見を言うことで、様々な意見にふれさせていた。また子どもの意見にC教諭が問い返して質問を行うことで、より深い子どもの意見を引き出していた。

このように道徳の時間には、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。C教諭の授業では、子どもが自分の意見をもとに交流する活動が必ず設定されていた。



写真9 多様な意見を出せる授業

第二に「学級経営」の観点からである。学級では、C教諭が子どもを価値づけてほめたり、スモールステップの課題設定を行ったりして、子どもが安心して学べる環境を作っていた。例えばC教諭は、授業の最初に静かにするよう促すのではなく、算数の時間であれば100ます計算をする時間をつくることで、5分間程勉強する雰囲気子どもが実感できるようにして切り替えを促していた。

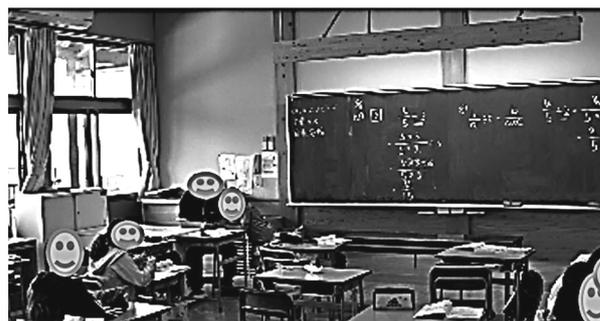


写真10 短い時間での説明後課題に取り組む
友達に聞いても教師に聞きに行ってもいい

また、友達同士のつながりをC教諭は大事にしていた。日常的に子どもに拍手をするよう促したり、グループで話し合いを行ったりすることで、結果として子どもが他の子と協力する姿も増えていった。C教諭は「分からないことを分からない」といえる教室づくりを重視しており、プリント学習を行う際に子どもが立って教え合うことを認めていたため、子どもは分からないことを教え合っていた。C教諭も「分からない子おいで!」と言って個別に支援を受ける環境を設定し、「分からないことを分からない」といえる教室を作っていた。

学級では、スモールステップで学習規律を整え、子どもをほめることで、子どもと教師の信頼関係を築いていた。その上話し合いの活動を行うことで、子ども同士がつながり、安心できる学級経営を行っていた。

C 教諭と子どもは「成長ノート」を通じて信頼関係を構築しつつ、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い、子どもがかかわり合うことで様々な意見にふれること、お互いを認め合う学級経営を行っていた。

第三に「子どもの居場所づくり」の観点からである。まず、C 教諭は子どもをほめていた。100 ます計算の際に皆がそれぞれの目標を達成できることを目指して取り組むことで、全員目標達成を具体化していた。この時に C 教諭は拍手をしながら全員をほめていた。子どものがんばりや新しい価値観を導く意見を見つけた際には、教師が率先して、価値づけてほめることにより、肯定的に注目される機会をつくっていた。また、子どもの意見をまずは認めて、フォローも行っていた。

ほめ言葉のシャワーの活動で男女関係なく話したり、ハイタッチを交わしたりすることが当たり前になると、誰とでも一緒に活動できる子どもは増えていった。ペアをつくって相談したり、困っている友達に教えに行ったりする際には、相手が誰であっても瞬時に動き出せるようになっていった。

また水泳の時間に子どもが嫌そうな顔をしていたり、「嫌だ」と言っていたりした際に、C 教諭が「しんどくなったら途中で立っていいよ」と言ったり、子どもの困っていることを聞いたりして、叱らずに、子どもが授業に参加できるための対応を行っていた。

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。



写真7 五分の一黒板のために赤で線が引かれている

C 教諭も特定の子どもの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。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。例えばC 教諭の算数の授業では、「良くない」と評

値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。また「成長ノート」を通して、子どもの成長に教師が気づいたら、その成長を価値づけてほめながら皆に紹介することで、周りの子からその子を認めることにもつながっていた。

このようにC 教諭は誰でも考えやすく、ただ1つの正解がない課題について子どもが考えることを通じて、多様な意見を引き出し、価値づけていた。そして、子どもの個に応じた指導もC 教諭は行っていた。例えば、水泳の時間には25m泳げる子と泳げない子に分けたり、算数の時間には授業後半はプリント学習を行ったりすることで一人ひとりのペースに合わせた支援を行っていた。

6. 「菊池学園」と通常学級における多様な子どものインクルージョン

以下に菊池実践や菊池学園を展開する通常学級で子どもがどのようにインクルージョン/包摂されていたかという観点で結果と考察を示す。

成長ノートの活用は、特別な支援を必要とする子どもにとっては、自分を客観的に振り返る機会になり、教師は子どもの変化に気づきやすくなるであろう。子どもの良い行動に価値づけを行うこともできる。

そして、特別な支援を必要として、見通しをもたないと不安な子どもも、「価値語」があることで具体的な目標を理解できると考える。

「ほめ言葉のシャワー」で友達の良いところを見つけることができれば、特別な支援を必要としている子どもの障害を個性として捉えることができる可能性がある。また特別な支援を必要としている子が、他人との違いに苦しんでいたとしても、ほめ言葉のシャワーの活動で自信をつけることも教師の導きによっては期待できよう。

次に菊池学園の実践に関してである。

第一に子どもが級友と伝え合う活動を多用することで、子ども同士を自然につなげていた。

「わからない」を大事にできる学習集団を育てるために、課題の難易度を徐々に上げつつも「他の意見をうつつしていい」などと促しつつ、複数回の伝え合いの場面を設定することで、教師が直接介入しなくてもかかわり合う姿が増えていた。

このことによってLD 支援が有効な子どもやASD 支援が有効な子どもも伝え合うことに慣れることができ、ADHD 支援が有効な子どもは多用される動く活動によって逸脱行動が目立つこともなかった。

第二に教師は「一人をつくらない」などの価値語を随時板書して、集団としての学びを指導していた。

菊池実践では身に付けさせたい学習規律や学び方など授業中に、黒板の左端 5 分の 1 を活用して行う「5 分の 1 黒板」の取り組みを行う。5 分の 1 黒板は視覚支援にもなり、子どもの注目を集めて情報を明確に伝える手段になる。

提示する価値語の内容も「一人をつくらない」と示す一方で、「一人が美しい」など、「違い」は「間違い」ではなく、「自分らしさ」であると伝え、「独特」な意見や他者との意見の違いを許容することや絶対解としての「正解」を求めているわけではないことを伝える。多様な意見があっていいこと、意見が分かれたとしても同じ学ぶ集団として高まっていくことを期待する学級経営にもつながる。このことによって特別支援学級在籍の子どもや様々な教育的ニーズのある子どもも一人になることなく、周りのかかわりによって発言が促され、自分からかかわっていける、安心感のある集団に包摂される可能性が高まる。

第三にほめ言葉による評価は、子どもが学級全体やお互いを意識して成長し合うための内容であった。

個人に対してほめるのみならず、他者を意識している

言動を評価し、困っている子どもをフォローしている姿を意識的に評価する。

そして、個人のみならず学び合うペアやグループを具体的にほめる。そのことによって、ほめられた個人やペア、グループのみならず学級全体が成長し、高め合う集団になるように導いていた。

このことによって教室は「競争」の場ではなく、双方向のコミュニケーションを学ぶ場になっていた。インクルーシブ教育の具体化とは、障害種別の専門性に基づいた特別支援教育の蓄積と通常教育の蓄積の双方が融合しつつ教育改善を求めるプロセスである。

菊池実践によって、「多様」な子どもがつながって一人をつくらない「学級経営」によって集団として成長すること、それぞれが違っていいことを尊重する安心感のある教室としての「居場所」が創出されることによって、通常学級で学ぶことができる子どもは増えていくことが推察される。そのことが「一人も見捨てない」³⁴というインクルーシブな学級集団の構成に寄与していると考察した。

謝辞

本研究は科研費（18K02793）の助成を受けたものである。

註・引用文献

- 1 文部科学省初等中等教育分科会(2012)共生社会の形成に向けたインクルーシブ教育システム構築のための特別支援教育の推進(報告)https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/044/houkoku/1321667.htm(2021年11月14日参照).
- 2 いの町菊池学園 Web サイト,
https://www.town.ino.kochi.jp/kosodate/gakko/kyoiku_ino/2057/(2021年11月14日参照).
- 3 菊池省三オフィシャル Web サイト,
<https://www.kikuchi-shozo.net/>(2021年11月14日参照).
- 4 乾孝治(2021)菊池実践で町を変える!いの町菊池学園の挑戦『白熱する教室』pp.32-37.
- 5 同上,乾孝治(2021)p.34.
- 6 前掲2,いの町菊池学園 Web サイト,いの町菊池学園だより(第16号).
- 7 菊池省三,野原美恵子,谷川康一,中雄紀之(2015)『小学校発!一人ひとりが輝くほめ言葉のシャワー 〈3〉』日本

標準 p.6.

- 8 菊池省三(2017)『白熱する教室をつくる Q&A55』中村堂,p.34.
- 9 成長ノートのテーマ設定例は以下に紹介されている。菊池省三(2017)『白熱する教室をつくる Q&A55』中村堂,pp.36-39.
- 10 前掲8,菊池省三(2017)pp.34-44.
- 11 菊池省三(2019)『菊池省三 365 日の価値語』明治図書,p.3.
- 12 前掲2,いの町菊池学園 Web サイト,いの町菊池学園だより(第16号).
- 13 教育新聞「成長の授業」を創る—菊池実践11の柱—(1)中心的な指導を順に紹介
<https://www.kyobun.co.jp/management/20171115/>(2021年11月14日参照).
- 14 「プロフェッショナル 仕事の流儀」
<http://www.nhk.or.jp/professional/2012/0716/>(2021年11月14日参照).
- 15 「世界一受けたい授業」
<https://www.ntv.co.jp/sekaju/onair/151205/03.html>(20

21年11月14日参照).

¹⁶ 菊池省三,菊池道場(2018)『菊池省三 365日の学級経営』明治図書.

¹⁷ 菊池省三(2020)『365日のコミュニケーション指導』明治図書,p.38.

¹⁸ 前掲 16,菊池省三,菊池道場(2018)pp.12-13.

¹⁹ 前掲 16,菊池省三,菊池道場(2018)pp.12-13.

²⁰ 菊池省三(2017)菊池省三の学級づくり方程式(第30回)今月の方程式 「ほめ言葉のシャワー」が目指すものの「ほめ言葉のシャワー」の先にある、対話的な学びが成立する教室『総合教育技術』14(70)p.91.

²¹ 菊池省三,関原美和子(2013)『生きる力がつく授業 菊池先生の「ことばシャワーの奇跡」』講談社,p.176.

²² 菊池省三(2015)『挑む 私が問うこれからの教育観』中村堂.

²³ 前掲 16,菊池省三,菊池道場(2018)pp.42-43.

²⁴ 前掲 16,菊池省三,菊池道場(2018)pp.16-19.

²⁵ 前掲 16,菊池省三,菊池道場(2018)pp.21-23.

²⁶ 前掲 16,菊池省三,菊池道場(2018)p.23.

²⁷ 菊池省三,本間正人,菊池道場(2016)『考え方や行動をプラスの方向に導く 価値語 100 ハンドブック』中村堂,pp.48-49.

²⁸ 菊池省三,本間正人,価値語コンクール実行委員会編(2018)『考え方や行動をプラスの方向に導く 価値語 100 ハンドブック②』中村堂,pp.72-73.

²⁹ 菊池省三(2019)『菊池省三 365日の価値語』明治図書,p.10.

³⁰ 前掲 20,菊池省三(2016)p.91.

³¹ 前掲 4,乾孝治(2021)pp.32-37.

³² 菊池省三(著),飯田美穂(イラスト)(2014)『菊池省三先生の価値語日めくりカレンダー』中村堂.

³³ 本実践に関しては以下の論文にまとめた。河本勝一郎,是永かな子(2021)道徳の授業と特別支援教育の融合による多様性を内包する学級づくり『高知大学学校教育研究』3,pp.77-85.