

授業リフレクションの枠組みとその可能性

—総合的な学習におけるC男の認識の深まりに着目して—

下田好行

はじめに

総合的な学習が学校現場に導入されて久しい。総合的な学習では、比較的長期的な単元を組み、そこでは児童生徒の活動が中心となる。そのため一時間ごとに授業記録をとり、それを起こして分析するような従来の授業分析の手法では対応できなくなってくる。下田好行はこのような総合的な学習の単元展開を分析するのに適した授業研究の手法として、「授業リフレクション」の枠組みを開発した。そこで本研究では、この枠組みを総合的な学習の実際の授業場面に適用し、授業リフレクションの有効性と課題を追究することにする。今回は総合的な学習の授業のなかで、C男といういじめを繰り返していた児童

を中心にその認識の深まりをを追うことにより、総合的な学習の授業研究の可能性について追究していくことにする。

一、総合的な学習における授業研究

1 総合的な学習における授業研究

佐藤真は総合的な学習の授業研究の方法として、ティームティーチングを推奨している。また総合的な学習の授業記録のとり方として、次の3点を強調している¹⁾。

(1) 授業記録には教師がどのような役割と関わりをもっているかを明確に示す必要がある。

(2) 個々の児童に対する関わりとともに、学習集団であるグループに対する関わりも併記する必要がある。

る。

(3) 記録する方法は映像と録音の方が効果的である。

そしてこれらの資料に対して、教師自身が自分の指導や意味について語っていくことが必要である。

佐藤は総合的な学習の授業研究のあり方について、実施形態と授業記録の取り方の側面から考察しているが、具体的な授業研究の手続きについては言及していない。筆者は総合的な学習については、従来と同じような授業分析手法では限界があると考えている。それは総合的な学習が児童生徒の主體的な活動で構成され、しかも比較の長期な単元を組むからである。また児童生徒の課題への追求過程が重要視されるからである。そこでこのような形態の総合的な学習に適した授業研究の手法を開発する必要があると考える。

2 総合的な学習の授業研究に必要な視点

総合的な学習の授業研究のためには、どのような視点が必要なのだろうか。次にいくつかの視点をあげてみることにする。

(1) 児童生徒の追求過程における認識の深まりを捉えることの必要性

総合的な学習では、児童生徒自らが課題を見つけ、主体的に学習し、課題を解決していくことが求められている。この過程はいわば児童生徒自らがその認識を深めていく過程でもある。したがって、教師は児童生徒の認識の深まりについて、解釈できることが必要となる。児童生徒がどのような心理的脈絡の基に自らの課題を見つけ、どのような追求のプロセスを体験し、自らの考えをどのように深めていったかを解釈できることが必要である。

(2) 児童生徒の主體的な活動を長期に追うことの必要性

総合的な学習は比較的長期な単元を組む。しかも児童生徒の活動が主体となり、その追求の過程が重要視される。従来の授業分析の手法は一時間、あるいは数時間の授業を分析するには有効であった。また限られた時間のなかで、教師と児童生徒、あるいは児童生徒相互のコミュニケーションを分析するのに有効であった。しかし総合的な学習のように、児童生徒の長期に渡る追求の姿を追っていったり、コミュニケーションが少ない活動主体の授業を分析したりするには、従来の方法はもはや対応できなくなっている。そこで、児童生徒の学びの姿

を長期的に追うことのできる授業研究の方法が開発される必要があると考える。

(3) 教師が自己の指導を振り返ることの必要性

教師は授業中、何かにとらわれてしまうことがよくある。そのようなとき教師は児童生徒の内面をものはや理解できなくなっている。そして内面の葛藤を後々までひきずり、授業自体もどこかぎくしゃくしてしまふことがある。授業研究においては、こうした教師の内面の矛盾(自己不一致)を分析の対象とする必要がある。こうした内面の矛盾の影には、教師自体の信念や価値観が介在していることが多い。例えば下田好行は授業者の信念や価値観が授業に深く影響を及ぼしていることを確認した⁽²⁾。

強い信念や価値観は教師のとらわれとなつて、時に授業の流れを滞らせる。教師は自己の内面にある、この信念や価値観の存在に気づくことができれば、このとらわれから開放されるであらう。そのためには教師が自己の指導を振り返ることが必要なのである。このことは総合的な学習の場合も同様である。総合的な学習では、教師の願いと子どもの思いを汲みたいとする葛藤場面がよく見られるからである。教師は「授業をこうしたい」とい

う願いを持ちながらも、総合的な学習は児童生徒が主体的に活動する授業ということで、教師の願いを抑え、児童生徒の思いを汲もうとするからである。ここに教師の内面で葛藤が起こるのである。教師の振り返りは、総合的な学習において特に必要なことである。この教師の内面での自己矛盾を解放する授業研究の方法が開発される必要があるのである。

3 教師の振り返りと授業研究

(1) 教師の振り返りと実践的力量

佐藤学は教師の専門的力量を2つの側面から捉えている。「技術的熟達者モデル」と「反省的実践家モデル」である。佐藤は反省的実践(省察)によって、教師は専門的力量を高めていくことができるとしている⁽³⁾。

教師の専門的力量を考えた場合、特に重要となつてくるのはこの「省察」である。教師は児童生徒との関係の中で、心理的文脈を考え、状況的な判断を行なう。このような思考様式は、自らの実践を振り返るといふ省察の作業を通してでなければ形成されない。

この省察を授業場面にも応用しようとする試みがある。澤本和子は授業を省察する授業分析の方法を提案してい

る。澤本はこれを「授業リフレクション」と呼んでいる。リフレクション (Reflection) とは一般に反省の意味であるが、澤本はこの言葉は押し付けがましいイメージがあるとして使用していない。授業改善という前向きなイメージを出すために「振り返り」という言葉を使用している。⁽⁴⁾

(2) 授業を振り返る授業研究方法

浅田匡は授業における児童生徒の理解と教師による自己理解とを目的とした「授業日誌方式」を提案している。授業日誌は一日の学校生活における場面(授業状況)、対象児童・生徒(全体・グループ別・個人)、手立て、その手立てを用いた理由を月日ごとに記入するものである。また一日を振り返って気になる児童・生徒についても記入できるものとなっている。この研究を通して浅田は、「教授行動および教師自身を自己認識・自己理解することは授業を進める場合の一步であり、しかもそれなくしては授業改善はできない」と結論づけている⁽⁵⁾。この研究は児童生徒の認識の深まりを時系列に追うことができる方法として有効である。しかし記述された授業日誌を解釈するのが教師個人に限定されることで、教師の見えない部分への気づきが薄くなるのではないかと危惧される。

二、授業リフレクションの枠組み

1 授業リフレクション分析の手続き

下田好行は授業リフレクションの枠組みを開発した。この研究では「授業リフレクション分析」とは呼ばず、単に「授業リフレクション」とした。それは授業リフレクションが授業分析のカテゴリー分析と混同されないためである。授業リフレクションにおいては、教師に次のような形式で授業の記録を書き残してもらった。この記録をプロセスレコードと呼ぶことにする。次に「授業リフレクション」の枠組みを紹介することにする。

〔月日／児童生徒の具体的な言葉・行動〕／教師のその時の言葉・行動・内面での感じ方／教師が後で考えたこと〕

「児童生徒の具体的な言葉・行動」は、児童生徒の気になる言葉・行動を教師が主観を混じえず、その客観的事実を具体的に記述する部分である。「その時の教師の言葉・行動・内面での感じ方」は、児童生徒の言葉・行動

がその時の教師の内面にどのような感じ方をもたらしたかを具体的に記入する部分である。この部分は教師の本音や主観的な心情を素直に表現した方が、授業リフレクションとしては正確なデータが得られる。まずこの二つの部分を記入する。次に「教師が後で考えたこと」を記入する。この部分は教師が児童生徒と教師自身とのやりとりを授業全体の流れのなかで捉え、児童生徒・教師それぞれの発言と行動の意味を解釈するものである。これはそのエピソードがあった時よりも少し時間をおいて行う。そうしないとそのエピソードを時間の流れのなかで構造的にメタ思考できないからである。こうした作業を継続的に行いプロセスレコードとしてストックしておく。次に、このプロセスレコードを教師が授業リフレクションの支援者とともに振り返る。このカンファランスは少し時間をおいてから行う。ある程度のエピソードがストックされた段階で定期的に行う。ここでは教師はこのプロセスレコードを支援者とともに見返し、児童生徒の内面的変化の脈絡を追う。また、教師が自らの感じかた・考え方のパターンに気づいていくことを目指している。支援者と共に振り返ることは、教師がひとりの解釈では捉えられない部分を導きだせるのではないかということ

を期待している。

2 授業リフレクションから分かること

授業リフレクションからは、次のような点が明らかになってこよう。

(1) 児童生徒の認識の深まり

プロセスレコードで抽出児の記録を追うことにより、抽出児の学習に対する認識の深まりを追うことができる。どのような契機で認識が深まっていったのか、どのような教材が抽出児に影響を与えたかを解釈することができる。また気になる児童生徒の内面的変化・心理的脈絡も捉えることができる。

(2) 教師のとらわれの焦点づけ

授業を行って教師が何かにつまずくとき、そこに顔を出すのが教師の内面である。教師自身の信念や価値観の部分である。時に強い信念や価値観はこだわりを生む。強いこだわりはとらわれを生み、授業の流れを滞らせる。そのような場合、教師が「何にとらわれているのか」に気づくことができれば、教師はその場面を流すことができるのである。授業リフレクションで読みとるレベルを深いものとするためには、こうした教師個人の授

業観・教育観、ひいては信念や価値観にまで、最終的には触れざる終えなくなってくる。

(3) 授業リフレクションにおける支援者

授業リフレクションの支援者は、教師が自らの実践を振り返ることを手助けする役目を持っている。いわば教師の内面を映し出す鏡の役割を果たしていく。教師の直面している問題の背後には、強すぎるこだわりやとらわれが潜んでいる。こうしたこだわりやとらわれを映し出して、授業者自身が認知していけるように手助けをするのである。そして、授業者が「教師の解釈」を作り出せるように援助するのである。とかく、人間はとらわれてしまうと、そのこと以外には目が向かなくなってしまう。また、一面的な見方しかできなくなってしまう。そのような時は、広い視野からその問題を見つめ直す必要がある。そこで、支援者の存在とその役割が重要になってくるのである。支援者には注意を要さなくてはならないことも存在する。それは支援者が自分自身の解釈を授業者に押しつけてはならないということである。あくまでも支援者は教師の解釈を援助することに徹するべきである。授業者の言葉に耳を傾け、あいづちをうったり、授業者の言わんとすることを要約したり、授業者の思いを汲ん

で言語化したりすることが重要となる。

(4) 教師の内面での自己一致

教師のリフレクションの中で特に重要な部分は、「児童生徒の具体的な行動」に対する「教師の内面での感じ方」である。この感じ方が教師の内面の深い部分で、自己一致したものでなくてはならない。この感じ方が自己の内面深くから出たものでないと、分析は浅いものになってしまう。教師は自己の本質に迫れなくなってしまうのである。教師が自己の内面の深いところを語り出すためには、受容的な雰囲気が必要である。支援者は教師の存在を受け入れ、批判せずに教師の言葉に耳を傾けなければならぬ。少しでも教師に教えてあげようとする意識が支援者の中にあれば、教師は心を閉ざしてしまうであろう。支援者と教師との信頼関係を築くことがまず重要となつてこよう。

三、授業リフレクションの実際

1 「思いやりと支え合い」の授業

研究は百瀬光一教諭の協力を得て、A小学校の五年生のクラスで行った。このクラスは、男子一五名、女子一

五名の計三〇名から構成される。昨年一年間で、諸事情等で担任が三人も代わったことにより、児童は精神的に不安定になり（B子）、徐々にまとまりが崩壊していった。力のある者（C男ら）を中心に、集団生活を送るうえで必要なルール等を無視した自己中心的な行動を起こしたり、クラスでの弱い立場の子（D男）への侵害行為等が頻繁に起こるようになったのである。さらに、三学期はその状態がひどくなり、一斉授業が困難な状態へととなった。そこで担任は、新学期になり新しく担任になるにあたり、「思いやりと支え合い」をクラスのテーマとし、学級経営を行った。百瀬は「思いやりと支え合い」のテーマのもとに、総合的な学習と特別活動および道徳とを関連的に指導するカリキュラム開発を行った。この研究では特に、いじめを行ったC男を授業リフレクシヨンのなかで追っていくことにした。

なおこの研究では、児童が特定されないように、児童の氏名、学校名は伏すことにした。実践時期も過去三ヶ年の内に行ったということにする。

2 C男について

C男（男子児童）は、昨年度のクラス替えからの男子

児童の中心的人物であり、C男を中心にクラスの男子の遊びが組織されている。C男は、自主的に気づいて行動を起こしたり、積極性もあるのでリーダー的な一面も見られるが、自己中心的な面がたくさん見られてしまったために教師や学級内の女子から批判されることが多くある。そのため、C男のよさについて認められる場面が少なく、そのストレスのはけ口をD男ら弱い立場の子達に向けてしまう。昨年度はD男等に向けられた大きないじめが何度も起こり、エスカレートしていった。この度重なるいじめが原因で、学級のまとまりも次第に崩壊していったようであった。

3 C男のプロセスレコードと授業リフレクシオン

（一）C男の一・二回目の授業リフレクシオン

資料に示したC男を中心とした一学期のプロセスレコードをもとに、下田と百瀬が一〇月二日と一〇月三十一日の計二回にわたって行った授業リフレクシオンで、次のことが明らかとなった。

・ C男が安定してきた変容の過程とその因果関係が理解できた。C男が変容した要因は、次の四点ではないかと考えた。一点目は、担任がC男に目をかけ、学年

活動委員に立候補させて、活躍の場を与えたこと、二点目は、五月の二つのいじめ事件を起こし、そのことで六月の参観日の後の学級PTAで、被害者側の母親からC男の母親に猛抗議がされ、それをきっかけに、C男の母親がC男にかかわりを増やしたことで、三點目は、七月の道徳で扱った「わたしのいもうと」がC男にとって心の響くものであったこと、四點目は、夏休みにC男が担任のもとに通い勉強を見てもらったことで、担任との信頼関係が徐々にできはじめてきたこと。このようなことがC男の内面を安定させていったのではないかと考える。

C男の内面と今後の指導方針が見えてきた。C男は自己顕示欲や承認欲求が強い。特に母親に対する承認欲求が強い。C男の一連の荒れの原因はC男の性格もあるが、家庭での葛藤もあるのではないかと筆者は考えた。一度C男の将来について、母親と話し合っていく必要があると考える。

(2) C男の第三回目の授業リフレクション

C男を中心とした一学期のプロセスレコードをもとに、下田と百瀬が一二月二八日に三回目の授業リフレクションを行った。そこでは、次のことが明らかになった。

C男の一学期に見られた内面での安定は、一〇月に取り組んだ、図工の描画での集中した取り組みの姿からもうかがうことができる。

C男は気分屋でよい時と悪い時がある。以前はこのことに担任はいらだっていたが、ただ怒るのではなく、C男のよさを認め、本人にもそのよさを自覚させながら言葉がけしていくことの重要性に、担任は気づくことができた。さらに、C男は物事への状況判断がいい。この状況判断のよさは、今後も大いに認めていきたいと担任は考えている。

担任のC男に対する新たな理解は、今後の授業作りや活動計画の決定に役立った。担任は三回目のA敬老園との交流会では、C男にクラスの児童をまとめる中心的な役割を与えようと考えた。この「A敬老園との交流会」は、C男に活躍の場を与えるよい機会となるであろう。

四、おわりに

—授業リフレクションの有効性と課題—

1 多人数グループによる授業リフレクション

前述した授業リフレクションは、主に百瀬と下田との間で行われた。これは多人数によるリフレクションが、時間の関係上設定できなかったためである。そこで多人数によるリフレクションを、二月八日に、国立教育政策研究所で行った。出席者は下田好行（国立教育政策研究所）、百瀬光一（信州大学大学院：現職派遣）、奥幸雄（松本市立筑摩野中学校）、保科潔（羽田町立羽田中学校）、鈴木樹（立正大学）、高橋知英子（元東京女学館小学校）であった。

(1) C男の安定について

多人数リフレクションのなかで、百瀬は次のような授業リフレクションを行った

「C男の心が安定してきた。これはC男の信頼関係の構築ができたことに大きく影響してきている。今後もC男とのコミュニケーションを大切にしていきたい。」

また、C男と自分自身との関係について、百瀬は次のよ

うに語った。

「いつもクラスで気になる存在としてC男を見ていたが、心のどこかにC男を好意的に受けとめている何かがあることを意識できた。」

(2) 授業リフレクションという授業研究方法に対して

多人数グループによる授業リフレクションが終わった数日後、百瀬に対して授業リフレクションという授業研究方法に対して率直な感想を聞いてみた。百瀬は次のように語った。

「従来の授業分析法に比べ、簡単にできるので長期にわたって進められる点が良い。また支援者の存在により、自分の思考パターンをメタ認知できる点が良い。さらに、児童をバラバラな点ではなく、点と点を結びつけた線として、捉えることができる点が良い。一方、多人数による授業リフレクションでは、より多角的な視点で自分自身を振り返ることができると良かった。」

2 授業リフレクションの有効性の検討

(1) 授業リフレクションから得られる情報

今回、百瀬光一の授業実践に対して、授業リフレクシ

ョンを行った。下田が支援者となり行った授業リフレクションが三回、多人数による授業リフレクションが一回行われた。これらの授業リフレクションからは、次のような情報を得ることができた。

① C男が安定してきた意識の変容の過程とその因果関係が理解できた。

P T Aで、D男の母親からの抗議によって、C男の母親がC男に対して関わりを増やしたこと、担任がC男との信頼関係の構築に配慮したこと、関連的指導の題材「わたしのいもうと」がC男の内面に響くものであったことが、担任は授業リフレクションから気づくことができた。

② C男の内面と今後の指導方針が見えてきた。

C男の自己顕示性や承認欲求は家庭環境に問題があり、母親との話し合いが必要であると、担任が気づくことができた。

③ C男に対する新たな理解は、今後の授業作りや活動計画の決定に役だった。

C男にはクラスをまとめる役や活躍の場を与え、C男の存在感が肯定されるような授業の環境構成を作ることが重要であると、担任は気づくことができた。

④ 総合的な学習の中で、C男の認識の深まりを確認することができた。

いじめをテーマに扱った「わたしのいもうと」の学習では、C男は自分がいじめをしたことをクラスの児童の前で告白することができた。これはこの教材がC男の内面に響いたものであると考えることができた。C男の内面で何かが変わり始めようとしていることを確認できた。また、総合的な学習の時間では、A敬老園で話ができないうお婆ちゃんに対して、ずっと手を握っているという思いやりを示すことができた。さらに、クラスではC男のいじめも消え、いじめを受けていたB子・D男も安定してきた。このことは総合的な学習のなかで、C男の「思いやりと支え合い」の認識が深まっていったと解釈することができた。

(2) 授業研究としての授業リフレクションの有効性
授業リフレクションからは、児童の内面の理解とそこから得た情報をもとに授業計画の立案を行うことができた。また、授業を担当する教師が自らの教育実践の課題について、気づきを深めることができた。この気づきは「関係の中を生きる一人の人間としての気づき」でもあった。そこからは教師としての実践的力量的向上、一人の

人間としての自己成長も確認することができた。今回は、このようなことをもって授業リフレクションの有効性と考えることにする。

3 授業リフレクションの課題

(1) 教師の授業観の分析

授業の中で出てくる教師のこだわりや感じ方・考え方のパターンを分析することが、今後課題となつてこよう。このことは教師の実践的力量を向上させるうえで重要なことである。この授業リフレクションは慎重に行わなければならぬ。それはこの授業リフレクションが、教師自身の授業観や教育観に関わっていくからである。これはひいては教師自身の生き方や価値観にまでやがては触れていくと考えられる。そうなるとこのことは、大変慎重に扱わなければならない事項となつてこよう。授業という事象を媒介として、児童生徒との関わりのなかで、ひとりの教師の存在自体を問うことになつてくるからである。教師のやる気をそぐような授業リフレクションにしてはならない。教師の明日の活力を生み出す授業リフレクションにしなければならない。

(2) 授業リフレクションにおける教師と支援者との信頼関係の構築

今回の授業リフレクションは、下田と百瀬が知り合いであったことで、既に人間関係ができていたことが有効に働いたと考えることができる。このことは多人数グループによるリフレクションでも同じであった。メンバーは顔なじみであり、人間関係は既にできていた。そのような受容的な雰囲気だからこそ、教師は自己開示できたのであろう。したがって授業リフレクションの方法がどのような人間に対しても共通に扱えると考えるのは危険である。そこには人間関係ができてることが前提であるからである。下田は佐藤学が言うように「同僚性」の中で、この授業リフレクションを扱つてほしいと考える。しかし、同じ職場で行うと、教師どうしの利害や人間関係に影響され、カンファランスのとき自己開示できないこともある。むしろ学校から離れた授業研究会や研修会でを行った方が効果的であると考える。

(3) 授業リフレクションの回数とグループ構成

今回は時間と距離、経費の関係の授業リフレクションを三回、多人数グループによる授業リフレクションを一回行った。この回数やどの程度の間隔で行うのが授業リ

フレクシオンとして効果的か、も問題となってくるであろう。また多人数グループによる授業リフレクシオンでも、教師が自己開示できる人数はどの程度が効果的かも問題となってくると考えられる。

註

- (1) 佐藤真「総合的な学習を日々改善するための授業記録は、どのようにして取るのか」「総合的な学習」実践分析と展開の急所」学事出版、二〇〇〇年、一四二―一五二頁に詳しい。
- (2) 下田好行「二面的開示授業分析の枠組みと分析の実際―「ごんぎつね」の授業分析を題材に―」、日本読書学会『読書科学』第四二巻第三号、一九九八年、九〇―九七頁に詳しい。
- (3) 佐藤学「教師というアポリア」世織書房、一九九七年、五七―五八頁に詳しい。
- (4) 澤本和子・御茶ノ水国語研究会編『わかる・楽しい説明文授業の創造―授業リフレクシオン研究のスヌメ―』東洋館出版社、一九九六年、一四九頁
- (5) 浅田匡「教師の自己理解と授業改善」水越敏行監

修・梶田叡一編著『授業研究の新しい展望』明治図書、一九九五年、一六四―一七四頁に詳しい。

資料 C男のプロセスレコードと第1・2回目授業リフレクション

月日	具体的な子どもの言葉・行動	教師のその時の言葉・行動・内面での感じ方	教師が後で考えたこと
4月10日	<p>C男：教師より、学年活動委員会の委員になつてみないかという話を持ちかけると、快くやつてみたいと引き受ける。</p> <p>C男：D男をバイキン扱いにした事件と他の男子児童を呼び出して、暴力を振るう事件を起こす。</p> <p>さらに、この被害者側の親にこの事件のことが知れ、6月6日の参観日の学級PTAで、被害者側の母親がC男の母親に猛抗議する。ずっと終始黙ったままのC男の母親であった。</p> <p>C男：この夜、被害者側の家に電話で母親と謝罪する。</p>	<p>○おつ、やる気があるなあ。</p> <p>○昨年度のことを、繰り返し返すのか。</p> <p>○学級PTAで抗議する前に担任に相談してほしかったなあ。</p>	<p>○昨年度はクラスをかき回していたので、今年度は、クラスの為に自分の力を發揮して欲しいと思う。</p> <p>○仕事の都合で、C男に対してやや放任的な感じがした母親であったが、この事件をきっかけに、C男への関わりが増えていったような感じられる。具体的にはC男の宿題を点検するようになった。また、C男もこれ以降、D男らに対する侵害行為が無くなっていった。</p>
5月	<p>(道徳の「わたしのいもうと」の授業で)</p> <p>T：「もしこのクラスで、この「わたしのいもうと」のように酷いいじめが起きた場合、みなさんは、いじめを止めることが出来ますか？」</p> <p>C男：「僕は4年生の時に、僕を中心に29対1で、一人の人にいじめをやってしまった。これからは勇気を出して、「そういうことやめよう。」と言いたいです。」と、顔を紅潮させながら真剣な姿で発表する。</p>	<p>○自分が過去に起こした過ちを具体的にしかもみんなのいる前で正直に発表したC男の姿に正直感動する。本当に言いづらいことをみんなの前でよく言えたなあと思う。</p>	<p>○C男にとって、この「わたしのいもうと」は、心に響く資料であったのであろうと思う。</p>
7月2日	<p>T：「何かお爺ちゃんお婆ちゃん達とゲーたいか。」</p>		
7月17日	<p>T：「A敬老園の交流会でどんなことをしたいか。」</p>		

<p>7月18日</p>	
<p>ムをして楽しみたい。」 C男：周りの発表に対して、隣の子とおしやべりをしながら聞いていたが、C2の発言に対して直ぐに手を挙げ、「手や足が不自由なお爺ちゃんやお婆ちゃんがいって、体を動かすゲームは無理だから、何か手遊びをするものがないと思う。」と発言する。それが、クラス全体で承認されると、進んで自分の知っている手遊びを提案する。 T：お爺ちゃんお婆ちゃんと交流していく場合に何か注意することはないですか。 C5：「私のお母さんに聞いたけど、よだれを流している方もいるので、それに対して汚いと思っはいけない。」 C男：「もし、よだれを流していたお爺ちゃんお婆ちゃんがいたら、ぼくは自分のハンカチで拭ける!!」</p>	<p>○昨年度の学級崩壊の立役者であったC男。結構、思いやりのある優しい子なんだなあと感じる。また、本当はいい気付きが出来る子なんだと思う。しかし、普段の友達に対する暴言やクラス全体を掻き回す言動から、何か腑に落ちない感じがした。「本心で言っているのだろうか、それともよい所を見せようと思っ言ったのかどうか。」</p> <p>○この発言はすごい。</p>
<p>C男：朝の会の連絡で「先生、交流会のことについてみんなに連絡してよいですか。」と言って次の様に話す。「お母さんは前、A敬老園で働いていたので、昨日家に帰っお母さんによだれのこと話したら、お母さんは、「ハンカチはバイキンが付いているのでティッシュで拭いてあげた方がいい。」と言っていたから、ティッシュで拭いて下さい。」</p>	<p>○普段学校で出された宿題は一切やってこない、しかもあまり学校のことは家で話さないC男が、このよう交流会のことをお母さんに話したことに正直驚かされる。</p>
<p>○お母さんが福祉関係の仕事に就いておられる関係から、家での普段の会話の中にもお母さんの仕事のことが話題にされ、自然にC男も福祉交流について興味・関心を持っていたのだろうか。</p>	<p>○昨年度クラスをかき回した子として、無意識的にもC男を否定的に見ていた自分に気がされた。例えば、C男の周りの子が出来ない素晴らしい気付きの発言や行動を目の当たりにしても、「本心にそう思っているのか。」「本心に本心からそう思っ行動しているか。」等、いつもC男を疑っみていた。反省させられる点である。</p> <p>○高原学習の食事の片付けの時に、誰も汚いからと嫌がっやろうとしなかつた流しの排水の生ゴミを思わず素手で掴んで片付けた姿から、おそらくC男ならば、自分のハンカチでお爺ちゃんお婆ちゃんがよだれを流していたら拭けるだろうと思う。</p>

<p>全体：そのC男の提案に対して「分かりました。」と納得する。</p>	<p>7月22日</p> <p>(交流会に向けたリハーサルの場面)</p> <p>T：「今日は、交流会のリハーサルをします。まず、プログラムの2番の『広い世界へ』の歌を練習しよう。」</p> <p>C男：この歌の指揮者はC男である。いつもの様に、仲のよい友達を笑わせながらふざけ半分で指揮を行う。合唱班で活躍する女子数名の子達が不満げな顔でC男を見つめるが、C男は全く無視している。</p> <p>(A敬老園との交流会の当日)</p> <p>全体：歌い終わった後、涙を流しながら大拍手をしてくれたお爺ちゃんお婆ちゃんの姿にクラス全員は感動する。</p> <p>C男：いつになく真剣なまなざしで、涙を流しながら拍手をするお爺ちゃんお婆ちゃんを見つめている。</p> <p>C男：いよいよ手遊び歌の場面になり、班毎6つのグループに分かれたお爺ちゃんお婆ちゃんの所にはいる。C男の班が入ったグループのお爺ちゃんお婆ちゃんの中には、車いすに乗ったまま一言も話が出来ず、手足が全く動かせないお婆ちゃんが一人いた。他の子達は、積極的に話しかけてくれるお爺ちゃんお婆ちゃんの前へ行き、手遊び歌を一緒にやりながら楽しむが、C男はその手足が不自由なお婆ちゃんの前に行き、一言一言話しかける。そして、C男が話しかけても全く反応を示さないお婆ちゃん</p>	<p>○一連のよだれの件について、あんなに素晴らしい言動がとれC男を見直していたのに、「何でいつもの様にふざけ半分で指揮をするのだろうか。」</p>
<p>○C男も、感動して涙を流しながら聞いてくれたお爺ちゃんお婆ちゃんの姿に感動し、きつと指揮を一生懸命にやってみようと思ったのであろう。</p> <p>○あのにぎやかで落ち着きのないC男が、なぜ一言もしゃべらない車いすのお婆ちゃんの前へ自ら進んで行ったのだろうか。いつものC男の様子なら、無理矢理にでも大人しい子に嫌なことをさせ、そして自分は楽をしているのに。また、周りの子達が盛り上がりつつ、手遊び歌をしているのに、なぜ、ひざまづいて、手足の不自由なお婆</p>	<p>○C男に対する周りの子達の子達のイメージは、「いじめっ子」「逆らうと仕返しをされるこわい子」というマイナ斯的なイメージであったが、徐々にC男への見方も変わり、プラスのイメージとして一目置かれるようになってきた様に感じられる。</p> <p>○今、自分が住んでいる所の近所に住むC男の本当のお婆ちゃんと共通点を見つけて何かを重ねているのだろうか。</p> <p>○周りの子達と同じような要求をC</p>	

夏休み	
<p>○男：休み帳を持参して、延べ7日ほど担任のいる教室へ遊びに来る。休み帳で分らない所を教師に聞きながら一緒に行く。</p>	<p>んに向かつて、ひざまづき、両手でじっとそのお婆ちゃんの手を握る。時間にして10分くらい握っている。</p> <p>○男：手遊び歌をやるペアを変えて取り組むが、再度、手足の不自由なお婆ちゃんの所へ行く。</p> <p>○男：「いよいよ交流会の終わりの会になり、○男は「もう少しやりてえなあ。」と、教師に向かつて呟く。終わりの会の感想発表では、「お爺ちゃんお婆ちゃんと交流して、とても楽しかったです。」と、お婆ちゃんお婆ちゃんが見守る中、感想を発表する。そして、感想発表が終わると、自分からクラス全体に「気を付け。有り難うございました。」と、号令を掛ける。</p>
<p>○勉強嫌いの○男なのに、わざわざ夏休みに教室まで来るとは驚いた。</p>	<p>ちゃんの手をずっと握っていたのだろうか。</p> <p>○このお婆ちゃんは、○男にとつて何か特別の存在なのであろうか。</p> <p>○この号令は、予め決めておいたプログラムの中には無いのだが、○男は全体の雰囲気を感じ取って、思わずこの号令を掛けたこと、○男の全体の雰囲気を感じ取れる心があること、そして思わず「有り難うございました。」と、先頭を切って言えたことに感動する。また、手足が不自由なお婆ちゃんの手をずっと握っていた姿とも重ね合わせ、改めて○男の良さを見直す。</p>
<p>○このことにより担任と○男との心の距離が縮まった様に思う。</p>	<p>男にも求めていたが、○男にとつては要求水準が高かったのではないかと反省させられる。○男の場合は、長いスパンでもって、じっくりとスモールステップで一步一步クリアしていきけるように励まし認めていくことが大切であると感じた。</p>