

## 特別支援教育の知見をいかした学校経営Ⅱ －「安全」で「安心」できる学校文化を創る－

A School Management based on the Findings of Special Needs EducationⅡ:  
About Making the School Culture which "Can feel Easy" about "Safety"

百瀬 和夫\*

Kazuo MOMOSE

### 抄 録

「いじめ」や「体罰」は日本の教育問題の積年の課題である。しかしながら、今年度も教育現場においては、S県O市における「いじめ」の問題、O市のS高校のバスケットボール部顧問による「体罰」の問題など、どちらもかけがえのない子どもたちの「命」を失うという、悲しい事件が後を絶たない。残念ながら、これらの教育における諸問題は一向に改善されていないように思われる。

やはり、これらの問題を解決するためには、次の三つのステップで指導・支援の改善をしていく必要がある。一つ目のステップは、特別支援教育等の知見をいかして、学校や学級での集団では不都合な言動をしてしまいがちな「グレーゾーンの子どもの理解」を進めることである。二つ目のステップは、その子ども理解を元に、教師自らの「指導や支援の仕方についての理解」を深めることである。三つ目のステップは、その理解を基本に日々の実践を積み重ね、教師自らの指導や支援のスキルを向上させていくことである。

決して容易なことではないが、このようなステップを粘り強く繰り返していくことで子どもたちも教師も安心で安定した学校・学級づくりがなされていくのではないかと考える。その必要性について、いくつかの事例をあげながら明らかにしたい。

### 1. はじめに

S県O市における「いじめ」の事件では、一人の生徒に対しての執拗な暴言や暴力が繰り返されていた。それに対して当該の学級や学校、教育委員会でさえも、それらの理不尽な行為をストップさせる「抑制機能」が働かない状況であったことが「第三者委員会」の報告や提言などで明らかになった。<sup>i)</sup>

また、O市のS高校バスケットボール部の「体罰」の問題でも、キャプテンを務めていた生徒に

---

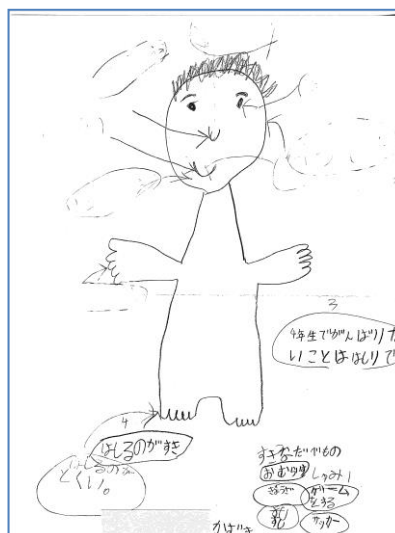
\* 関西国際大学教育学部 教育総合研究所学内研究員

文部科学省は「問題を起こす生徒について」の通知<sup>ii)</sup>において、「いじめ」や「体罰」の対応や定義についての啓発を図っているが、マスコミの報道などによれば改善されどころか、危機感は増すばかりである。

次に、学校という場において、子どもたちを指導・支援している教師が、どのようにすれば子どもたちの「命」を守ることができるのか、そして本当に「安全」で「安心」できる学級や学校をつくっていくためには、何が必要なのかを明らかにしたい。

Q. 次の2枚の「絵」を見て考えてみたい。それぞれ、何年生の「絵」だろうか。

< 絵②B >



＜絵①A＞の子どもは、スーツの上にコートを羽織り、ポケットに手を突っ込んで、不敵な笑みを浮かべた絵である。自分に対する説明も詳細で、「カラテをして ふっきん われてある…」などと書かれている。

「自分の考えもしっかりと持っており、しっかりとしたボディイメージもあり、学習能力も高そうな子どもである。そして、これだけ自分について拘って説明ができるということは、それなりに理屈っぽい面もあるかもしれない。」などと推察できる。

＜絵②B＞の子どもは、にこやかに微笑んだ表情をしている。可愛い手足が特徴的である。とっても可愛い脚だが、そこには「はしるのがすき」と平仮名で書かれている。

「きつと人柄の良い。おだやかな子どもだろう。持っているボディイメージと書かれていることの乖離から、子どもの思いと現実の差も生じているのかもしれない。また、このボディイメージだとそれなりの不器用さ（幼さ）もあるだろう。」などと推察できる。

二つの絵に共通しているのは、どちらの「絵」にも「耳」が描かれていないということである。つまり、「僕は、聞くことが苦手です。」と二人とも宣言していると推察できる。

ここで、担任として理解しておかなくてはならないことは、この二人が同じ教室で同じ内容の学習をしているという事実だ。これからの1年間、これだけ発達の特性も個性も違いのある子どもたちが、4年生の国語、算数、体育等々と一緒に学んでいく事実である。

学習をしていくことにおいては、おそらく＜絵②Bさん＞の方がその幼さのために、＜絵①Aさん＞よりも様々な面で、何倍も努力しなければついていくことは難しいかもしれない。

それでも、それぞれの子どもたち一人ひとりがそれぞれにおいて成長をしていく学級という場をつくらなければならないのである。

もし、ここで担任教師が、「4年生」なのだから、みんな平等にできるのが当たり前だという意識であればどうだろう。＜絵②Bさん＞が学習面で何か困っていても、「ちゃんとしなさい」で済ましてしまうのではないだろうか。

子どもたちの発達の様子を担任が特別支援教育視点で把握できれば、例えば＜絵②Bさん＞が教科書や用具の準備に遅れても穏やかに、にこやかに微笑んでいられるようになる。

また、色々な面でリーダーシップを発揮しそうな＜絵①Aさん＞には、自分よりできない子、能力の低そうな不器用な子どもたちに対して「優しさ」を身に付けさせなければならない。

リーダーシップのある子どもが意地悪だと、『クラスの文化』が意地悪になってしまうからで、そのためにも、クラスの唯一の大人であり学級を統率する責任のある担任教師の『子ども理解』が重要となる。

### 3. 事例研究

事例を取り上げるにあたって、物事には必ず前後の関係やいきさつがあるので、どの事例においても、この一場面だけを切り取って論ずるのは何かしらの無理があることを最初に述べておきたい。

相談に来た学生にも、「丁寧にじっくりと観察し、子どもたちと関わっていくこと」と合わせて、必ずこのことは伝えている。

<事例①：「みんなに謝りなさい！」>

<ある小学校のボランティアに行っている学生から…>

某小学校の1年生のAさん（男の子）が、鍵盤ハーモニカの準備が遅れて、「早くしなさい！」とベテランの担任の先生から叱られました。

その後、今度は鍵盤ハーモニカの片付けが遅れてまた叱られました。

次は、帰りの会が始まる時、教室の前に引っ張り出されて、

「あなたのせいで、終わりの会が5分遅れました。」

「みんなに謝りなさい！」

とまた叱られました。

というようなことがあって、その学生は「何だか、心が痛いのですが…」

通常、準備が遅い子どもは、片付けも遅いというのは、当然のことである。これまでのいきさつがあるにしても、このAさんが準備や片付けが遅れることをこのように厳しく何度も叱ることだけが、指導（？）なのだろうか。

遅れてしまう理由について、担任が目を向けることができれば、指導の内容もかなり違ってくる。

例えば、「鍵盤ハーモニカの準備をします。机の上に出しなさい。」という指示を出せば、大体どのクラスにも「先生、なに出すの？」と聞いてくる子どもたちが数名いるはずだ。（文科省の調査では、普通学級に在席している特別支援の必要な子どもは、6.3%である。であれば、各クラスに2～3人は必ずいるということになる。）

この「鍵盤ハーモニカの準備をします。机の上に出しなさい。」という指示には、少なくとも「鍵盤ハーモニカ」を見つけ、「机の上」という場所に、「出す」の三つのワーキングメモリーが必要だ。つまり、ADHDなどで、ワーキングメモリー（作業記憶）が少ない子どもたちは、最後の「出しなさい。」だけを聞き取っていることになる。<sup>1)</sup>

だから、勉強についていかなければとやる気があるからこそ「先生、なに出すの？」と尋ねているのだ。しかし、担任は、「聞いていない」と思っているので「ちゃんと聞きなさい。」と叱ってしまう。つまり、聞いていないのではなく、「聞き取れていない」のであって、子どもには全く悪気はないことになる。

子どもの側からすれば、「聞いていて」やる気があって質問しているのに「聞いていないと叱られる」という、理不尽な仕打ちがされていることになる。

また或いは、「注意欠陥」の傾向があって教師の指示や発問に関心が向きにくいのであれば、丁寧に「注意喚起」することで、授業に引き込んでいく指導・支援の工夫が必要だ。

その子どもの座席を教師の近くにして、指示が通り易くしたり、鍵盤ハーモニカを見せながら指示をだしたりするなどで、かなりの指導上の改善ができるはずだ。

「臍」の問題ではなく、子どもの「認知特性」の問題を学び、指導・支援の改善に取り入れていく必要がある。

<事例②：「分かった人から座りなさい」>

<ある小学校の教室訪問から…>

某小学校の4年生、ベテランの男性担任による算数の文章題の授業

「この問題は、どうたずねていますか。分かった人から、座りなさい。」

と指示を出されました。

次々と座っていく子どもたち…一人だけ座らないAさん（男の子）

「なんや、分からへんのか？」

色々と説明するが、なかなか座ろうとしないAさん…

だんだんとイライラしてくるベテランの担任

この事例の授業から、まず「良い点」をあげてみると概ね次のようになる。

- 立ったり座ったりする（動く）ことで、不注意な子どもたちの注意が喚起される。
- 立ったり座ったりする（動く）ことで、多動傾向のある子どもたちは、動けるので助かる。
- 授業者という立場で見ると、指示の通り具合が子どもたちの動きから一目で分かるなど。

次に、特別支援教育の視点から、「改善したい点」はどうかを考えると次のようになる。

- Aさんは立ったままであるが、「分からなければ座らないように」と指示を出したのは、担任の先生の方である。つまり、Aさんは正直に振る舞っているだけである。<sup>2)</sup>
- Aさん以外の座っている子どもの中に、「分からなくても座っている」子どもがいる可能性が高い。教室の後ろの掲示物からAさんより学習面で苦勞しているだろうと推察される子どもが3人以上いたからである。
- いつまでも、立っているAさんに対して、「早く座れよ！先生がイライラしてきているから、先生を怒らせるなよ…」とAさんに対してイライラしている子どもがいる可能性がある。

この授業の場面に出会った時は、正直ハラハラした。このベテランの担任のイライラを感じ「早く座ったら良いのに！」と私自身が感じたからである。

もし、同じ感じを教室の子どもたちが持っているとしたら…。「Aさんは空気の読めない、変なヤツ」という意識が芽生えている恐れがないだろうか。

実はこの指示の前に、この担任の先生は「問題文を読みなさい。読めた人から座りなさい。」と同じような指示を出している。この時の指示のように、みんなができる内容であれば、見事にクラス全員が立って、問題文を読んで座ることができているのだ。

コミュニケーション能力から考えると、「言葉の裏を読むこと」はかなり高度である。担任の先生が、子どもたちの認知特性を知っていれば、「Aさんは正直だな。自分の指示がまずかったのかな。」と反省しこそすれ、イライラする必要もなかったはずである。

この場合、担任の先生が、Aさんは「変なヤツ」というレッテルを意図的に貼ろうとしたわけではない。しかし、担任のイライラは無意識的にではあるが、確実に子どもたちに伝わっている。

こういう、積み重ねが続いていくと、学級や学年や教師までもがAさんは「変なヤツ」というレッテルを知らない間に貼ってしまうことになりかねない危険性がある。

もし、このような積み重ねの後に「いじめ」が起こったらどうなるか、誰も止めてくれない状況が生まれはしないか…あまり想像したくないことではあるが。

### <事例③：「姿勢の悪いMちゃん」>

<ある小学校の教室訪問から…>

某小学校の1年生、ベテランの女性担任による国語の授業

後ろの扉から教室を覗くと…廊下側の列の前から3番目の女の子が背中を丸めてうつ伏せになって机の上にだらりとしています。

「Mちゃん。ちゃんと座ろうね。」

と担任の先生。

すかさず、周りの子どもたちから

「Mちゃん。ちゃんとしいよ〜。」

「Mちゃん。いつつもこうなんやから〜。」

の声。

すると、Mちゃんの前の女の子がエビ反りになって、国語の教科書をうつ伏せになっているMちゃんの上に落そうと…。

手を放しましたが、教科書はMちゃんには当たらず、床の上に落ちました。

先生は、板書をしていたので気がつくことなく、授業は進んでいきました。

Mちゃんをよく見ると、すごいことに気がきました。なんと、うつ伏せになっているけれど、目だけはずっと先生を追いかけているのです。

教室訪問の後、この担任の先生とお話するチャンスがあり、Mちゃんについて話をした。

「先生、Mちゃん大変ですね。」

「すみません。あんなにだらりとしてて…。」（いやいや、先生の指導の問題だけではない…）

「いえいえ、でもMちゃんすごいですよね。あの姿勢でも先生のことず〜っと見てますよね。」

「そうなんです。あの姿勢でも、ずっと見てるんです。」（何だか、かみ合わない…）

この先生がMちゃんの姿勢のことが気になっていることは理解できる。きっと何度も何度も注意したけれど一向に改善されない。自分の言うことを聞かない子どもだという意識も芽生えているだろう。その内、イライラしてMちゃんにきつい言葉を投げている可能性もある。だから、子どもたちの「Mちゃん、ちゃんとしいよ〜。」の厳しいニュアンスの言葉に「それはいけない！」と諫めることができない状態になってしまっている。

前に座っている女の子が国語の教科書を落とそうとした場面も、担任の先生は、たまたまではあるが板書をしていたために見逃してしまっている。(絶対に、まさにその場で指導したい場面である。)

特別支援教育の知見でMちゃんを見るとどうなるか。

人間の感覚には、いわゆる五感（・視覚・聴覚・味覚・嗅覚・触覚）と呼ばれる意識できる感覚以外に「固有受容覚」や「前庭覚」などの「無意識の感覚」がある。

「固有受容覚」は関節の曲げ伸ばしや筋肉の動きを脳に伝える感覚であり、人との「距離感」や「力の入れ具合」はどうかなどについて無意識に働いている。

「前庭覚」は、体を真っ直ぐに保ってくれている感覚のことで、いわゆる姿勢維持などはこれらの「無意識の感覚」によって行われている。<sup>3)</sup>

つまり、我々が普段上着のボタンを見ないでとめたり、靴の紐を見ないでも結べたり、前から来た人を避けたりできるのは、こうした「無意識の感覚」が機能しているからである。

いくら声を掛けても、いくら注意をしても言うことを聞かないように見えているMちゃんだが、心や躰の問題ではなく、「認知」や「体」の問題かもしれないのである。

この場合、教師の「何なんだこの子は!？」という意識が、子どもたちにも確実に伝わっているのは明らかである。子どもたちの棘のある「Mちゃん、ちゃんとしいよ～」の言葉やそれを諷めない教師の姿勢、また前に座っている女の子がわざわざ「教科書を狙って落とす」という行為に明確に表れている。

教師の「無知」が、「いじめ」の芽を生んでしまうという一つの事例である。

勿論、この後、保護者と特別支援教育のコーディネーター、管理職を交えての懇談を設定し、しるべき機関や病院で検査を受けていただくようアドバイスをし、解決に向けて進んでいる。

#### <事例④:「ビクビクしている子どもたち」>

<ある小学校のボランティアに行っている学生から…>

某小学校の1年生、中堅の女性担任による授業

このクラスの子どもたちは、いつも本当にきちんと座っているんです。

私（学生）が教室に行った時、たまたま、ある子の手が机の上に出ていたんです。

するとその担任の先生が

「て～!!!」

って、大声を出したんです。

子どもたち、ずっとビクビクしています…。

相手が幼い1年生ということでこのような指導(?)をしているとすれば、そのこと自体が大きな問題である。高学年になって大きくなった子どもたちならできない指導を低学年ならしても良い

のかということである。

子どもたちに毅然と指導するというのであれば、(机の上に手が出ているだけでここまで脅される必要は断じて無いと思うが…) どのように言葉を掛けるのかという基準が必要だ。

それは、決して難しいことではない、いかなる時も、「その子どもの保護者がその子どもの後ろに立っている」と想定して言葉を発することだ。

このように、威圧して無理矢理に子どもたちに「きちんと」させて、子どもたちが「できている」或いは、「できるようになった」と勘違いをしている教師は多い。

子どもたちが「走りまわり出したらどうしよう」「いうことをきかなくなったらどうしよう」という「怖れ」に負けて、最初から恫喝している状態である。

子どもたちがビクビクしながらでも、教室にきちんと座っているとすれば、教師は「安心」できるし教師は「気持ちが良い」のかもしれないが、威圧してさせ続けていても、それは決して子どもたちの成長にはつながっていない。

そしてその威圧的な指導は、教師自身に生じている「怖れ」のために行っているのであって、子どもたちのための指導や支援ではない。

勿論、正しい姿勢を教えることは大切である。知らなければ、子どもたちはできないからである。しかしそれは、丁寧な指導や支援によるものであって、「指導≒威圧」では決してない。

「させる」は「させられた(やらされた)」でしかなく、「させる」は「できる」ということではない。子どもたちが自ら「できるようにする」「できるようになる」指導や支援の力を向上させていくことこそが、必要である。

#### 4. 教師にとっても、子どもにとってもより良い学級経営のために

＜「子ども理解」に特別支援教育の「知見」を＞

これまで、事例で示したような、ここまで厳しく子どもたちをきちんと座って居させたいのだろうか？なぜ、今もってこのような指導がまかり通っているのだろうか？

向山氏は、他に代えがたい担任の特質として次の2点を述べている。<sup>4)</sup>

○クラスの子どもたちのことを一番よく知っている

○実際にクラスの子どもたちに教育をしていくのは、担任である。

これまで学校では、「学力面」や「生活面」さらに「健康面」や「家庭状況」などの子ども理解に努めてきた。

学力面はあゆみや通知表として保護者に伝えられるし、健康面も保険台帳としてしっかりと記録に残されるものである。

学校によれば、遅くまで連日の家庭訪問を繰り返し、「家庭状況」の把握と共に、家庭との相互理解や連携を図っているところもある。

しかし、子どもたちのことを一番理解しているのが、担任の特質だとすれば、その上にさらに「特別支援教育の知見」をますます「子ども理解」のため、に取り入れていく必要があるだろう。



そうでなければ、教師の「無知」が、先にあげた事例のように「いじめ」の芽や「学級崩壊」の原因となってしまうからである。

#### <「安全」と「安心」の「学校文化」を創る>

学校で研修をさせていただいたときに、良くいただく質問に次のようなものがある。

「誰かが「怒り役」をして、誰かが「なだめ役」をしてというように、役割分担をして指導していくようなやり方はダメでしょうか？」

このような質問は、中学校の先生方からいただくことが多いのだが、つまり「強くて怖くて、子どもたちが乗り越えられないような存在(教師)」を教師集団の中につくって、何か事が起こったら、その先生の出番というような「指導体制」のことをいっているのだと思われる。

小学校でも、「何かあったら、僕に言ってください。」という先生(大概是男性)がいて、困ったらその先生が出ていくような、教師集団を形成している学校もあるようだ。

このような指導体制を考えると、決して忘れてはならない事件がある。

H県立T高校の「校門圧死事件」である。遅刻に対しての厳しい指導をしていた際、学生が慌てて学校に入ろうとしたところを、タイミング悪く校門を閉めてしまったために、一人の女子生徒の「命」を失うという取り返しのつかないことになった事件である。<sup>5)</sup>

門を閉めた教師は、免職になったが、この教師の指導方法に周り(職場の仲間や管理職も含めて)は頼っていなかったのだろうか。このことを学校現場は常に問いつづけなければ、この悲惨な事件を教訓とし、何某かを学んだことにはならない。

当時の「学校の文化」が、力のある先生の「力による指導」に頼っていくというものであったとすれば、その先生一人をスケープゴートにするのではなく、文化をつくった「周り全部に責任があるのではないか」という視点である。

この度のO市のS高校バスケットボール部の「体罰」事件も同様である。本校の学生数名からも、「体罰」があるという評判を中学生の頃から知っていた」また別の学生からは、「高校生の時、実際に練習試合があつて、その教師が「体罰」をしている現場を見た」という声を直接聞いた。

体罰をした教師は、18年間の長期にわたる同一校の勤務であったという。(それ自体が、疑問だが…)その間、これだけの噂や現場を見られていて、誰も抑制ができなかったということに注目すべきである。やはり、「体罰」を容認し、「力による指導」に頼っている文化があつたのではないかと思われる。

そして、その背景には、バスケットボール部の顧問として、それなりの「結果」を残さなければならないというプレッシャーもあつただろうし、「暴力」や「威圧」による指導でたまたま「結果」が出てしまったとしたら、自己抑制する視点も見失ってしまった可能性もあるだろう。

安易に力に頼ることは、その積み重ねの結果として、子どもたちの「命」を奪うと言う悲惨な結果を生むということを我々教育の現場にいるすべてのものが心したいことである。

さらに、〇市の中学校での「いじめ」の事件である。

第三者委員会の報告によれば、執拗な「いじめ」が行われているにも関わらず、やはり教師も含めた周囲がそれらの間違った行為に対して、抑制ができていないことが分かる。

いじめられて、死に至った子どもは、仲間に受け入れられず（社会的欲求（愛の欲求）を失っている）生きていく気力を奪われてしまったのである。

いじめている子どもたちに、本当に「自己肯定感」や「自己有用感」があったら、罪もない友達をいじめて、相対的に自分の「自己有用感」を高める必要などないはずである。（社会的欲求（愛の欲求）を求めている）

「特別支援の知見をいかした学校経営Ⅰ」でも述べたが、いじめている子どもたちも、いじめられている子どもたちも、どちらも図1) マズローの欲求段階説<sup>6)</sup>における「社会的欲求（愛の欲求）」の部分の課題である。

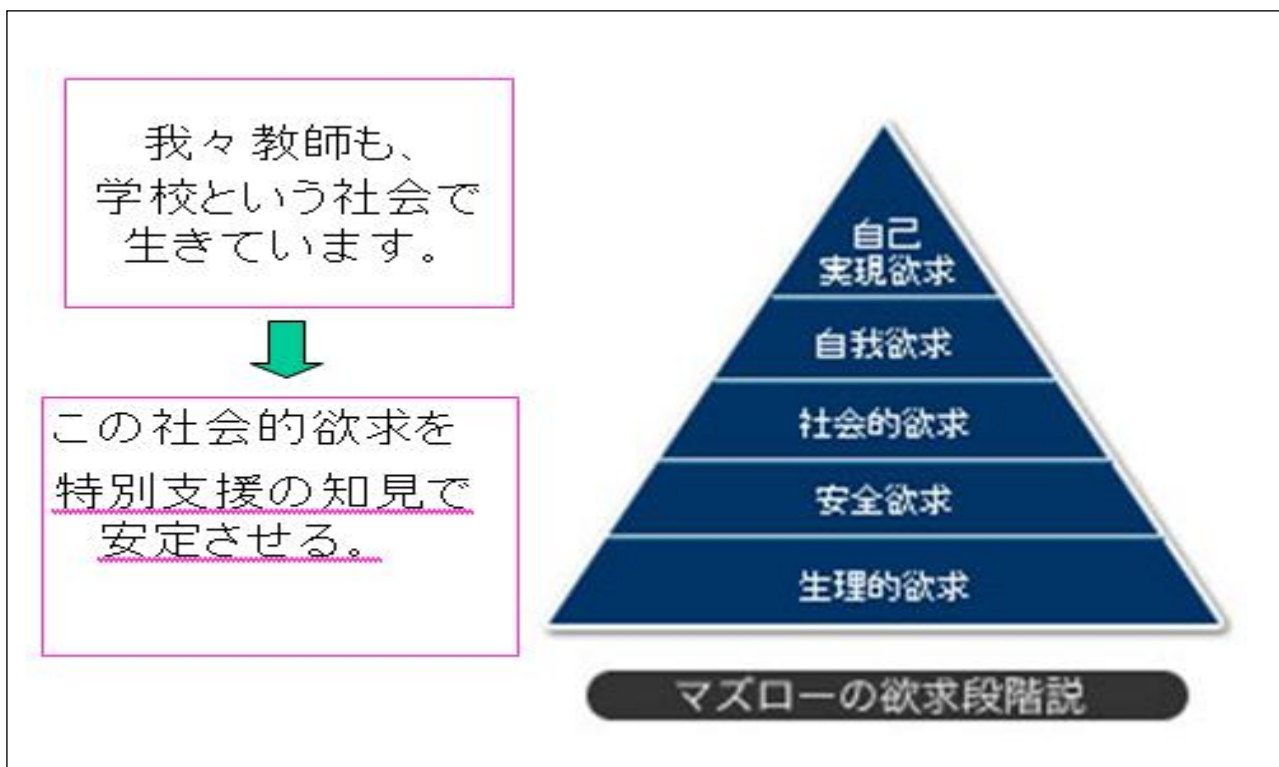


図1 教師の社会的欲求とマズローの欲求段階説<sup>6)</sup>

現在の日本では、通勤や通学の行き帰りに、「誰かに銃撃されるのではないか」とか、今日の夜「食べるものが無い」という心配をしている人はまず居ないだろう。つまり、「生理的欲求」と「安全欲求」は、ほとんど脅かされてはいない状況にある。だからこそ、それらの一つ上の段階である「社会的欲求（愛の欲求）」が問題となるのである。

日本社会が平和であるがゆえの、大きな課題であるが、本当に「安全」で「安心」できる社会や学校の文化を創っていくためには、自分たちが何に「恐怖」を感じ、どのような「行動」をとってしまいがちのかを冷静に見ていくための、「特別支援教育の知見」（「発達」や「心理」などのこと）が必要である。

そして、それらの知見をもとに、我々の身の回りから、「安全」で「安心」できる文化を創っていく必要がある。そうでなければ、「体罰」などの「力に頼る指導」や「いじめ」の芽を生むような指導がいつまでも繰り返されていくことになる。

「特別支援教育の知見」をいかして、社会を構成している我々一人ひとりが、自分自身を律して（コントロールして）自らが所属している社会の「文化の担い手」になり「安全」で「安心」な社会を創るという『覚悟』が必要である。

#### 【注】

i) [www.city.otsu.shiga.jp/www/contents//index.html](http://www.city.otsu.shiga.jp/www/contents//index.html)

大津市立中学校におけるいじめに関する第三者調査委員会  
調査報告書における提言

ii) 問題行動を起こす児童生徒に対する指導について（通知）

文科初第 1019 号平成 19 年 2 月 5 日

#### 【引用参考文献】

- 1) 向山洋一・大場龍男編『教室の障害児 1』明治図書（2003）
- 2) 上原芳枝著・榊原洋一監修『発達障害サポートマニュアル』PHP出版（2011）
- 3) 岩永竜一郎他『続』自閉っ子こういう風にできています』花風社（2008）
- 4) 向山洋一『教育技術入門』明治図書（2009）
- 5) 細井敏彦『校門の時計だけが知っているー私の「校門圧死事件」ー』草思社（1993）
- 6) フランク・ゴープル著・小口忠彦監訳『マズローの心理学』業能率大学出版部（1972）

## Abstract

"Bullying" and "corporal punishment" are the long-standing subjects of an educational issue of Japan. However, the sad incident called the problem of "bullying" in an S prefectural O city, the problem of the "corporal punishment" by the basketball part adviser of S high school of O city, etc. losing the "lives" of the children who are both irreplaceable at schools also in the current fiscal year does not sever the back. It seems that it has not been improved at all by the problems in these education though regrettable.

After all, in order to solve these problems, it is necessary to improve instruction and support at the following three steps. A one-eyed step is advancing "an understanding of the children of a gray area" which tends to carry out inconvenient speech and conduct in a school or the group in a class taking advantage of knowledge, such as special support education. The second step is deepening "an understanding about the method of instruction or support" of the teacher himself based on the child understanding. The third step is repeating daily practice on the basis of the understanding, and raising the teacher's himself instruction, and the skill of support.

Although it is never easy, I think that the school and the production of a class where whose children and teacher were also safe and were stabilized by repeating such a step tenaciously will be made. I would like to clarify about the necessity, giving some examples.