

学校教育相談推進資料（改訂版）

子供の心が開くとき 子供と心が通うとき

学校生活における教育相談的対応
～20のキーワード～

教育相談の姿勢を生かした授業の視点
～1時間の授業の流れの中で～

一人一人の子供を生かす連携の在り方



東京都教育相談センター

子供の心が開くとき
子供と心が通うとき
（改訂版）

東京都教育相談センター

学校教育相談推進資料

「子供の心が開くとき子供と心が通うとき」の改訂にあたって

平成16年3月に、当センターが、「学校教育相談推進資料『子供の心が開くとき 子供と心が通うとき』」を発行してから、3年が経ちました。

その間、発達障害者支援法が制定され、特別支援教育が一層推進されることで、発達障害に対する社会的な取組が進められています。

また、いじめが大きな社会問題になり、当センターとしても、いじめ相談ホットラインを創設し、相談の充実に努めているところです。

当センターに寄せられる相談内容も、そのような状況を反映して「発達に関すること」や「いじめに関すること」が増加傾向にあります。

そこで、今回目黒から水道橋への移転を機に旧版を見直し、「『いじめ』の理解と対応」と「発達障害のある児童・生徒の理解及び指導」という2つの内容を追補することにいたしました。

この冊子が、学校生活の中で、子供との日々の温かいかわりと、その積み重ねにつながり、役立つことを願っております。

平成19年3月

東京都教育相談センター所長 関 口 栄 一

目 次

「子供の心が開くとき 子供と心が通うとき」を 手にとられた皆さんへ	1
目 次	2

第1部 学校生活における教育相談的対応 ～20のキーワード～

キーワード1 受容	6
キーワード2 共感的理解	8
キーワード3 傾聴	10
キーワード4 肯定的な見方	12
キーワード5 ほめ方	14
キーワード6 叱り方	16
キーワード7 正対	18
キーワード8 信頼・安心感	20
キーワード9 関心・承認	22
キーワード10 かけがえのない存在	24
キーワード11 気持ちの理解	26
キーワード12 サイン	28
キーワード13 非言語コミュニケーション	30
キーワード14 枠組（フレーミング）・先入観	32
キーワード15 自己有用感	34
キーワード16 心理的事実	36
キーワード17 所属感	38
キーワード18 同行	40
キーワード19 自己開示	42
キーワード20 自己理解	44

第2部 教育相談の姿勢を生かした授業の視点 ～1時間の授業の流れの中で～

教育相談の姿勢を生かした授業の視点のリスト	48
（授業前）授業改善の意欲をもつ	50
（ ） 一人一人を思い浮かべて指導案をつくる	52
（開始時）一人一人を観察する	54
（ ） 適切な授業開始の場をつくる	56
（授業時）授業への興味・関心を高める	58

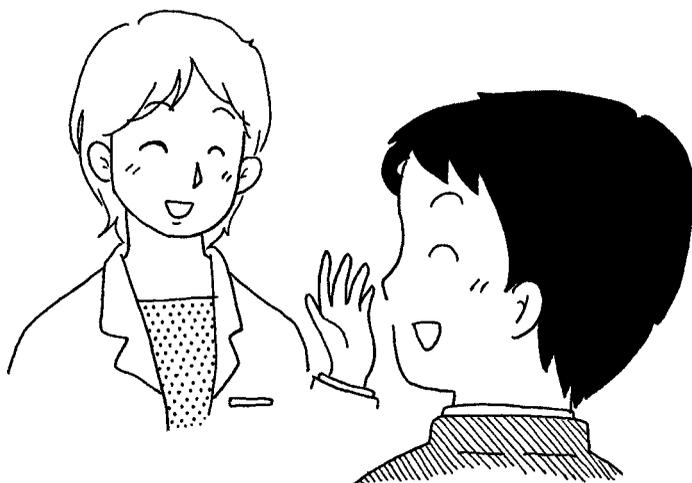
(授業時) 子供に合った説明をする	60
(♪) 一人一人に応じた発問をする	62
(♪) 一人一人が生きる指名をする	64
(♪) 子供の発言を十分に聴く	66
(♪) 子供の発言をつなげる	68
(♪) 子供の質問に正対する	70
(♪) 一人一人に応じた机間指導をする	72
(♪) 向上心を高めるために発言や作品をほめる	74
(♪) 子供の立場に立った板書をする	76
(♪) 心を込めて答案や作品を扱う	78
(♪) 子供たちのために叱る	80
(♪) 学習の意欲を高める評価をする	82
(終了時) 子供の視点で授業を振り返る	84
(♪) 授業時間を厳守する	86
(授業後) 個別のフォローをする	88
(♪) 次回に生きる指導記録の作成	90
(授業形態) 一人一人が達成感をもつ習熟度別授業を展開する	92
(♪) 充実感が得られる体験的な学習を展開する	94

第3部 一人一人の子供を生かす連携の在り方

(校内体制) 教職員相互の日常的な情報交換を行う工夫をする	98
(♪) 事例研究を行うなど、校内体制を充実する	100
(♪) 学校全体で教育相談に取り組む体制を整備する	102
(♪) スクールカウンセラーを活用する	104
(保護者への対応) 保護者との信頼関係を築く	106
(♪) 保護者と協力して子供を育てる	108
(♪) 保護者との面談の仕方	110
(関係機関) 関係機関との連携～大切にしたい五つの“つ”	112
(♪) 関係機関一覧	114
(♪) 教育相談室との連携	116
(♪) 適応指導教室との連携	118
(♪) 児童相談所との連携	120
(♪) 少年センターとの連携	122
(♪) 医療機関との連携	124
〈追 補〉	
「いじめ」の理解と対応	128
発達障害のある児童・生徒の理解及び指導	136

第1部

学校生活における教育相談的対応 ～20のキーワード～





私たち教師は、日々の学校生活の中で、子供と心を通わせたいと願っています。子供の笑顔ひとつで、一日の疲れが飛んでいきます。逆にふてくされた態度や、かたくなにかかわりを拒むまなざしが、家路についても頭から離れないこともあります。取り返しのつかないことをしてしまったという深い後悔や、なぜ分かってくれかというもどかしさに思い悩むことも一再ではありません。

第1部では、教師なら誰しも経験する「こんなときどうすればよかったのか。」に、教育相談的な立場から迫りました。題して

「学校生活における教育相談的対応についての20のキーワード」

20のエピソードを展開し、それぞれの場面で大切にしたい教育相談的な「心を開くポイント」をまとめました。

目次は、教育相談で用いられる概念で整理してありますが、どこから読んでいただいても結構です。見開き2ページにエピソードとキーワードの解説を載せました。事例は幼稚園から高等学校まで様々ですが、キーワードの解説はどの校種にもかかわる内容になっています。

子供の顔や声を思い浮かべながら一人で読む、校内研修の資料や事例検討会のまとめに活用する、コピーして保護者会で話題にするなど、実態に応じて活用していただければと思います。



キーワード1 受 容

中学2年のAさんは、先日、1年生のBさんが、あいさつをしなかったことで文句を言い、顔を殴る事件を起こした。担任のC教諭が指導したが、その後もBさんへの暴力行為が続いたので、C教諭は再びAさんと面談をした。

C教諭：「暴力がいけないことは、君だって分かっているだろう。」

Aさん：「Bを見ると、むかつくんだよ！なんか、すぐに殴りたくなる。」

C教諭：「むかついて殴りたくなるのか、Bさんを。」

Aさん：「ああ。いろいろあいつにやられたから…。」

C教諭：「いろいろって？下級生だろうBさんは。」

Aさん：「あいつは、おれの家の近所でさ、下級生のくせしていつもおれをバカにしていたんだ。」

C教諭：「なにか、言われたことでもあるのか？」

Aさん：「ああ…チビって。」

C教諭：「どうしたんだい、そのとき？」

Aさん：「別に…ほっといた、そのときは…。」

C教諭：「くやしかったけど、我慢していたのか。今それをお返ししているのかな。」

Aさん：「ああ…。」



この事例では、担任は、「悪いことは悪い」と指導した後で、問題行動を繰り返す子供の気持ちを受け止め、理解しようと努めています。そのことが、本人の心の奥にあるものを吐露させています。

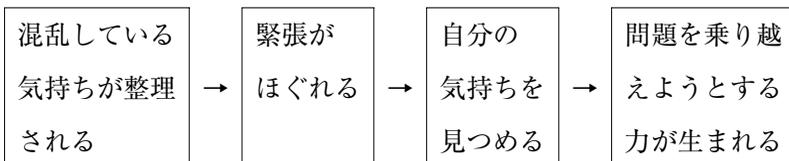
叱るべきは叱って

ある調査で、生徒が嫌いな先生のタイプをあげてもらったところ、「叱るべきところで叱らない先生」というのが上位に挙げられていました。教育相談は、生徒を甘やかしてしっかり指導をしないのではないかという意見があります。しかし、子供は「いけないことはいけない」と指導されることを望んでいます。子供の行った行為の非は非として指導し、そのあとに教育相談的姿勢で子供に接することが大切です。

気持ちの受容が内省を生む

行動には、感情が伴います。どのような行動をしたとしても、本人なりの理屈や思いがあります。「してはいけないことをした」と承知していても、そんな自分を分かって欲しい、受け止めて欲しいと思っているものです。

自分の気持ちを受け止めてもらえると、



というステップを踏んで、問題解決に向かうことができます。

キーワード2 共感的理解

Dさんは、学校行事の際にどのグループにも入れなかったことを契機に休みがちになった。担任は、「それぐらいのことで、学校に来られないのは弱い人間だ。もっとつらいことは、今からたくさんある。たくましくなければ生きていけない。」と厳しく指導したが、Dさんの状況は相変わらずであった。

しばらくしてから、教育相談担当のE教諭の呼びかけで、Dさんが相談室を訪れた。

E教諭：「今は、どんな気持ちかな？」

Dさん：「学校に行かなくちゃとは思うけど、できない自分にイライラして…。」

E教諭：「そうか。行けない自分にイライラしちゃうんだね。クラスの話は、今どんなふうに思ってるのかなあ？」

Dさん：「クラスには、居たい気持ちもあるけど、相手にされないし、なんでっていう思いもあるし…。」

E教諭：「友だちに相手にされなくて寂しいような、悔しいような気持ちもあるんだよね。」

Dさん：「ええ…（涙ぐむ）。でもこうして話してみると、私が人のことを気にしすぎているのかなとも思う。」



教師と生徒の関係は、ややもすると指導的になりがちです。この事例の担任の態度は、そのような例と見て取れます。生徒の主体的な問題解決や個性・能力の開発を図るためには、共感的理解が大切です。

共感的理解から生まれること

事例では、教育相談担当のE教諭に共感的に理解されたことによって、Dさんに信頼感が生まれ、自己表現ができるようになっていきました。その後Dさんは自分自身を見つめ、「人のことを気にしすぎるから、かえって不自然な態度になってしまうのかもしれない。もっと自然の自分を出そう。」と自己理解を深め、問題解決の糸口を自分自身で見つけるようになっていきます。

共感と人間関係

互いに共感できたと感ずるには、人間関係が不可欠です。また、共感の体験をもち理解しあうことで、人間関係はいっそう深まっていきます。

ただし、共感的理解とは、相手の間違っただ言動を認めたり、相手の言うことをすべて正しいと認めることではありません。

例えば、怒りが抑えられず暴力を振るった子供に対して、暴力を振るうほどの怒りを感じた気持ちを、子供の立場で理解をするのは大切です。しかし、その行動を正しいと認めることはできませんし、しっかりと指導しなければなりません。

「先生は私の考えが正しいと言ってくれた。」ではなく、「先生は、私の気持ちを分かってくれた。」と子供に感じさせることが大切です。

キーワード3 傾聴

F教諭：「どうして、何度も注意されてもこういう違反をするの？」

Gさん：「でも…私だけではありません。」

F教諭：「どうして違反をするのか、Gさんの気持ちを話してくれないかな？」

Gさん：「先生が…」

F教諭：「うん、先生が。」

Gさん：「先生が、他の生徒がふざけていても何も言わないのに、私たちがちょっと騒いだぐらいですごく怒るの。」

F教諭：「それで…」

Gさん：「それでね、頭にきて。」

F教諭：「じゃあ、なんか他の生徒と差別されている感じなの。」

Gさん：「ええ、だから先生に反抗してやろうとして。」

F教諭：「そう、先生に反抗するために校則に違反していたんだ。」

Gさん：「他の生徒は同じようにやっているのに叱られなかったの
で、ムカッときちゃって。」

F教諭：「そうか、ムカッときちゃっ
たのか。」



事例でF教諭は、Gさんの思いをしっかりと傾聴しています。傾聴とは「聴く」ことです。「聴く」とは身振り、表情、視線、口調などにも注意して、何を訴えたいのか、話し手の言葉の感情的な意味を受けとめることです。

「聴く」ための5つのポイント

① 話しやすい雰囲気をつくる

話す場所や座席の位置を工夫したり、話の入り方に配慮します。

② 先入観をもたずに聴く

自分の先入観で解釈すると、子供の思いとズレが生じます。目の前にいる子供の話を、心を込めて聴くことです。

③ 質問をできるだけ控える

質問が多いと、尋問されているような思いを与えます。

④ 相手の発言をじっくり待つ

話が途切れたときは、「考えている」「迷っている」など色々な意味があります。あせらずに待つことも大切です。

⑤ 勝手な解釈や評価、批評はやめる

一方的な説明、説得をするのではなく、子供の一つ一つの発言を大切に受けとめることです。

「聴き方」の具体的な行動

① あいづちを打つ（相手の訴えを分かろうとする）

② 相手の言葉や思いを繰り返す

③ 相手の訴えを整理して、はっきりさせる

④ 「でも」など、相手の言葉をさえぎる言葉を使わない

キーワード4 肯定的な見方

Hさんとけんかをし、「ばかにしやがって。」「絶対に許さない。」と大きな声で怒りを表していたIさん。担任のJ教諭があわてて間に入った。

J教諭：「Iさん、どうしたんだい。」

Iさん：「もういいや。」

J教諭：「もういいのかい？」（しばらくその感情を受けとめ）

「もういいやって思うことで、気持ちを落ち着けようとしているんだね。Hさんとの間で、何があったのかな？」

Iさん：「ぼくが借りている本を、Hがとっちゃったんだ。次に貸してと言う人がいるのに…。」

J教諭：「急にとられたので怒っちゃったんだね。」

Iさん：「Hさんだけじゃなく、他の子だって、いつもぼくのことをばかにしているんだ。だから、いつもけんかになるんだ。」

聞いているうちに、今日の出来事だけではなく、日ごろから友達とのかかわりの中で、怒りを表出してしまう自分の姿が語られた。

そこでJ教諭は、Iさんと怒り方について一緒に考えた。

J教諭：「本をとられちゃったら、何と言ったらいいんだろう？」

Iさん：「返してって言えばいい。」

J教諭：「声の大きさはどのくらい？」

Iさん：「普通の方がいい。」

J教諭：「じゃあ、練習してみようか。」



この事例では、怒りで感情をコントロールできなくなった子供に対して、まずは怒りを受けとめ、その後肯定的な見方でかかわりながら、自分を振り返らせています。

精一杯の自己表現

事例のような怒りは、一般的には好ましくないということになります。しかし、見方を変えると、いろいろな感情をもった子供が精一杯自己表現している姿ともいえます。このようなとき、教師が否定的な見方から頭ごなしに叱責するのではなく、肯定的な見方で子供に適切にかかわることが大切です。それによって、トラブルを子供の成長につなげることができます。

肯定はエネルギーの源

「肯定」は、そのまま価値ある存在として認め、ここに生きている姿を尊ぶことが出発点です。ところが、問題を起こす子供たちの多くは、自信がない、人から嫌われているのではないかと否定的な自己像をもっています。こうした自己像は、いろいろな問題を起こすたびに強められていきます。そこから立ち直るためには、「そのままの姿をそのまま認められている。」「温かさで包まれている。」「好かれている。」「必要とされている。」など、人からの肯定的な評価が十分与えられることが必要です。

ただ、子供一人一人に達成すべき課題（めあて）があります。「そのままに受け容れる」肯定的な見方から出発はしますが、子供が現在の課題を発見し、次の一步を踏み出せるように、教師が援助していくことも大切です。

キーワード5 ほめ方

中学2年生のKさんは、担任のL教諭と個人面談をしている。

L教諭：「総合的な学習の時間の発表だけど、ものすごくよかったね。どういう工夫をしたら、あんなに分かりやすい発表にまとめることができるの？」

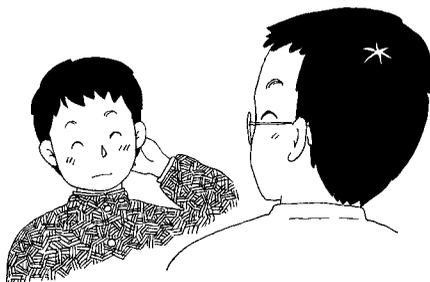
Kさん：「ありがとうございます。そんなに分かりやすかったですか。」

L教諭：「とても。使っていた資料もすごく分かりやすかったよ。」

Kさん：「うれしいな。資料を集めるのすごく大変だったんです。でも興味のあるテーマだったので頑張りました。先生にほめてもらって、またやる気が出ました。」

L教諭：「それはよかった。最近、そうじまじめにやるし、授業態度もずいぶんよくなったって評判だよ。」

Kさん：「先生は僕たちのことよく分かってくれるから。前の担任の先生には、悪いことばかり言われて。それにほめるのはいつも決まった人ばかりで。ひいきされてるようで頭にきて、実はみんなでその子を無視したこともあったんです。」



「ほめ上手は、伸ばし上手育て上手。」と言われます。教師が適切なほめ方を身につけ実践することが、ほめられる行動が増える、自信をもつ、他のことにも協力的になるなど、子供たちの成長につながります。

誰にでもほめる所があります

「あの子の行動は最近悪いから、ほめるところなどない。」という言葉が聞かれます。本当にほめるところがないのでしょうか。一人一人の子供の行動をよく観察すると、「またしてもらいたい行動」や「このまま継続してほしい行動」が見えてきます。その行動の一つ一つを言葉にしてほめてみましょう。どんなに小さなことだと思っても、その小さな変化や行動をほめることが大切なのです。

ほめ方のポイント

子供の成長につながるほめ方のポイントを挙げてみます。ポイントを押さえて、子供たちの自信とやる気を育てましょう。

- ①その場でほめる ②具体的にほめる ③事実、感心した事をほめる
- ④結果より努力をほめる ⑤タイミングをはずさずほめる
- ⑥小さな段階に区切って少しの変化をほめる（スモールステップ）

ほめるときの注意

ほめることが子供たちの不平不満になったり、かえって逆効果になる場合があります。ほめるときには、以下の点に十分配慮してください。

- ①口先でほめない ②発達段階に留意し、不自然にならないように
- ③むやみ、気まぐれにほめない ④みんなの前では公平にほめる
- ⑤おもねったり、気をひいたりすることのないように

キーワード6 叱り方

日ごろから、教師に対して反抗的な態度をよくとるMさん。

ある日、学校に持って来てはいけない携帯電話を持っているところをN教諭に見つかり、指導を受けた。

Mさん：「返せよ。おれの携帯だろ。勝手に開くなよ。」

N教諭：「何だ！その態度は。反省する気があるのか。」

Mさん：「もういいよ。放っとしてよ。」

N教諭：「もういいよだと！お前のそういう態度を見るとむかつくんだよ。悪いという気持ちが少しでもあるのか。ええっ！」

N教諭は時間がなかったのでそのままMさんを帰したが、MさんはN教諭の指導に納得がいかず、次の授業でも興奮状態が続いた。

そこで、担任が指導にあたることになった。Mさんは、「N先生は、他学年の先生だし、教えてもらったこともない。おれのことも何にも分かっていないのに、はじめからあんな風に怒鳴るなんて、こっちの方がむかつくよ。」と言った。

担任はたとえ他学年の先生でも、悪いことは悪いと指導するのは当然であること、自分の過ちを認めて反省しなければならないことを話したが、Mさんには全く通じなかった。



事例のように子供をうまく叱れない教師が、子供の心を傷つけてしまうことがあります。

三つのWを大切に

子供を叱る際に、全体の前で叱ったことが、子供のプライドを傷つけ、教師と子供の関係に深い傷を残すことがあります。逆に、全体の前で叱ることに意味のある場合もあります。

叱る時には、When(どのようなとき)、Where(どのような場で)、Why(なぜ叱るか)の三つをその場の状況に応じて配慮することが大切です。

その子のために叱る

教師の叱りに次の三通りが考えられます。

- ① **教師中心の叱り方**…「お前のために私のメンツがつぶれた。」などのように、教師が自分のために子供を叱る姿勢です。これは、叱るのではなく、教師の感情による怒りの表れです。
- ② **他の子供中心の叱り方**…「校則違反だ!」「お前のためにみんなが迷惑している。」などのように、規則や学校・学級の全体の都合だけで叱る姿勢です。この姿勢だけでは、子供の反発を招くだけです。
- ③ **子供中心の叱り方**…単に叱るだけの言葉ではなく、その叱責に子供を本当に気遣い、心配している教師の気持ちが込められている姿勢です。教師がこの姿勢を基本に、毅然たる態度で、規則を守ることの大切さや他人に迷惑をかけない行動をとることなどを指導することが大切です。日ごろの子供とのかかわりあいの深さに関係なく、このような叱り方をすると子供は納得し、叱責を成長の契機とします。

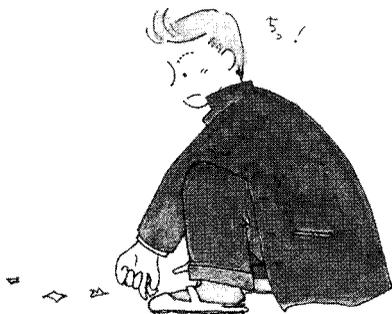
キーワード7 正 対

Oさんが理科の授業で暴れているという連絡を受け、担任が駆けつけると、一足早く駆けつけた生活指導担当のP主幹が、Oさんの手をつかみ厳しく叱責しているところであった。Oさんは「うるせえ。」と悪態をつきながらも、P主幹に従い理科室を出て行った。

相談室に入ると、P主幹は、「どうした…。事情があるんだろう。話せるなら話してごらん。今話せるか？」と問いかけた。Oさんは、ふてくされながらも事の顛末を話した。

授業が終わると、P主幹は、Oさんを理科室に連れて行き、壊れたピーカーなどを一緒に片付け始めた。興奮すると手が付けられなくなるOさんが、素直に指示に従って片付けている姿を目で追いながら、担任は、数年前の生徒のことを思い出していた。

その生徒は、数々の問題行動を起こしたうえ自主退学をした。彼が退学届を持ってきたときに、「おれは、今まで本気で叱られたことがなかった。」と寂しそうにつぶやいたことがあった。その姿と背をかがめてガラスの破片を拾うOさんの姿が重なって見えた。



P主幹は、Oさんの行為を厳しく叱責していますが、一緒に片付けをするなど、温かみのある接し方をしています。このような、問題に正対した厳しさと温かさを兼ね備えた指導に、Oさんは従っています。

行為を認めず気持ちを受容する

教育相談を学んだ教師の中に「叱責や制止をためらうようになってしまった。」と言う人がいます。気持ちを受容することと、誤った行為を見逃すことは違います。「受容」や「見守る姿勢」だけにとらわれすぎて、「正面からぶつかってほしい。」という子供の気持ちに添うことを忘れてしまっ
てはいけません。

子供の立場に立って、子供の気持ちを理解する。その上で大人の立場に戻って、「気持ちは理解するが行為は認められない」ことをはっきり論ずる。このように、教師が「行為を認めず気持ちを受容する」ことが大切です。

見捨てない、見逃さない

学校全体が荒れてしまった中学校で、「見捨てない、見逃さない」をキャッチフレーズに掲げ、建て直しに成功した例があります。どんな子供も決して見捨てない、誤りは誤りとしてその場で正していこうという気迫がこめられた言葉です。

この「見捨てない、見逃さない」姿勢こそが、「正対する」姿勢といえます。「その子のために」決して「見捨てる」わけにはいかない。だからこそ、「その子のために」制止することもあれば、叱責や説諭もする。その子への愛情があるからこそ「見逃す」ことができない。子供は、このような「正対する」姿勢を求めているのです。

キーワード8 信頼・安心感

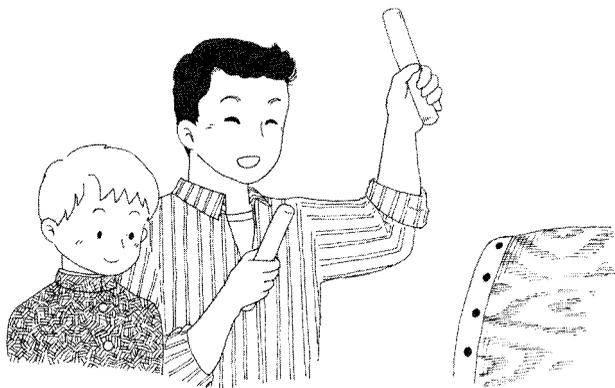
Qさんは、自閉的傾向がある子供である。一人遊びが多く、友達や教師のそばに近づかなかったり、ときには、教室から飛び出して、校庭のかたすみの草むらにたたずんでいたりすることもある。

グループ指導のときに、担任のR教諭は、Qさんが友達と一緒に歌に合わせて体を揺らす遊びを取り入れた。すると、初めは刺激の強い揺らし方を喜んでいたQさんが、次第にゆったりとしたリズムでも気持ちよさそうな表情で、体を揺らすようになっていった。

回を重ねると自分から体を揺らすようになり、R教諭にも自分から合わせることを求めるようになった。

それから数日後、総合的な学習の時間で和太鼓を使った。R教諭はその和太鼓を、昼休みに数人の子供に叩かせていた。

すると、Qさんはその音が気に入ったようで、R教諭のそばに来て隣に座って聞き入った。Qさんが他の子供と一緒にになって、ゆったり過ごしている昼休みは初めてのことであった。



この事例のQさんは、教師とリズムを合わせる心地よさから、「この先生と一緒に気持ちがいい。」「先生となら何でもできる。」と感じ、頼れる気持ちをもったのでしょう。言葉でのコミュニケーションが困難な子供でも、表現やちょっとした仕草など、気持ちを伝える方法を考えたいものです。

信頼・安心感を育むために

① 教師が子供を信頼する

人は、「信じてくれる人を信じる」ものです。教師が子供を信じることが出発点です。

② 継続が信頼を生む

「先生は、新しいことを始めても一週間か十日でやめる。」と言った子供もいます。同じ事であっても、誠意をこめて繰り返すことが、子供の心に信頼や安心感を育てることになります。

③ 気分に左右されない態度が信頼感をもたらす

教師はそんなつもりではなくても、子供たちは「その日の気分で怒らないで。」と言います。教師が気分のままに子供に接していないか、反省してみる必要があります。

④ 子供の秘密を守る

「子供から聞いたことをしゃべらない」ことは、子供の人格、尊厳を守ることにつながります。

⑤ 子供との約束を守る

「先生が約束を守ってくれた。」といううれしさが、気持ちの触れ合いにつながり、信頼・安心感を生む原動力になります。

キーワード9 関心・承認

1学期も半ば、中学1年生の担任S教諭は、たまたま休み時間に
出会った受け持ちのTさんに、親しみを込めて「部活は何に入っ
てるんだっけ?」と声をかけた。

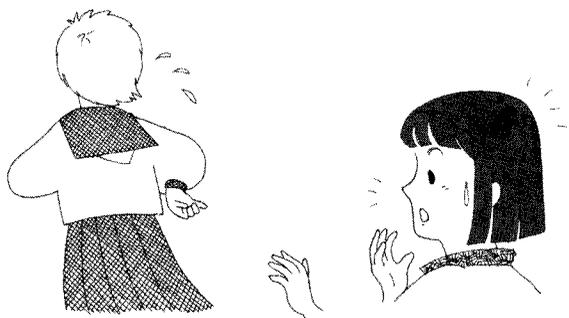
すると、Tさんは一瞬とまどった表情を見せ、

「あの…、バスケットボール部です。」

と小さな聞き取れぬほどの声で答えると、顔を真っ赤にしてその場
から走って行ってしまった。

その瞬間、S教諭は顔から火がでるような思いに駆られた。バス
ケットボール部は、S教諭が顧問している部だったからである。

1年後に生活指導部の調査が、全校生徒を対象に実施された。そ
の質問に、「学校で嫌だったことは何?」という項目があり、「担任
が顧問をしている部活に入っているのに、『部活、何に入っている
の?』と言われたとき。」という答えがあった。S教諭はあの日す
ぐに謝りはしたものの、Tさんの心の中に深い影を落としていたこ
とを知り、愕然とした。



事例のように、教師のうかつさで子供の心を傷つけてしまうことがあります。子供への日ごろの関心のもち方が大事です。

名前覚えていますか？

教師に名前を覚えられることは、教師に親近感をもつ第一歩です。新しい学級になり、何日過ぎても名前と呼ばれずに「おい！その後ろ。」と言われると、子供はがっかりしてしまいます。「あの先生は自分の名前を覚えているから、悪いことはできない。」と言う子供もいます。名前を覚えることは、子供に「責任をもった存在としての自覚」を促します。

ささいな変化に気づく

「昨日と違うネクタイをしている。」などと、子供は教師の服装にとっても敏感です。同じように子供は、自分の身なりの変化にも関心をもってもらいたいと思っています。朝早く、玄関で担任が来るのを待って、「先生、この靴昨日買ってきたんだよ。」と声をかけてくる子供がいます。子供の身なりやちょっとしたしぐさにも関心をもち、ささいな変化に気付く心配りが大事です。

関心は理解への窓口

教師が一人一人の子供に関心を寄せることは、子供理解の窓口です。肯定的な関心の日常的な形は、まずあいさつです。「Aさん、おはよう。」の一言で、子供は自分の存在を認めてもらえた喜びを感じます。また、廊下ですれ違う子供に「Bさん、元気？」と軽く声をかけるなどの積み重ねが子供理解の素地を作ります。

キーワード10 かけがえのない存在

入学式も終わり、子供たちは、毎日元気に学校生活を送っていた。1年1組の担任U教諭は、初めて1年生を受けもつということで張り切っていた。1週間が過ぎた頃、靴箱の前でU教諭を見上げてVさんがもじもじしている。

U教諭：「どうしたの？Vさん。」

U教諭はやさしく声をかけた。

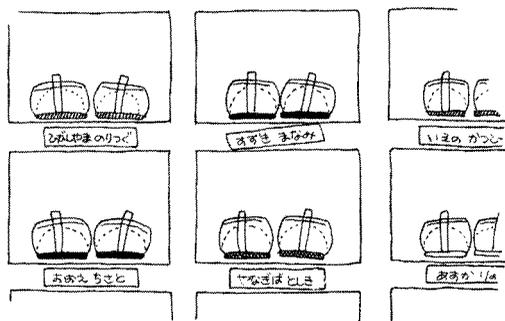
Vさん：「あのね、あの靴箱の私の名前…。」

U教諭：「靴箱の名前がどうかしたの。」

Vさん：「私のだけ曲がって付いている…。ねえ、どうして私のだけ？」

Vさんは、そう言うと、走って行ってしまった。

U教諭は、「そういえば準備作業のとき時間に追われ、何枚か雑に張ってしまった。」と思い当たった。



この事例は、学級全体にとらわれて、個々の子供たちの存在に目が向いていなかったために起こったものです。

子供は「1分の1」

事例のように、教師は全体として子供を見がちです。しかし、その子自身は一人であり、「1分の1」の存在として見るのが、違った個性をもった一人一人の子供を生かすことになります。「一人一人の名前を正しく呼んでいるか。」「全員の作品が掲示されているか。」など、一人一人を尊重する姿勢が大切です。

一人一人を大切にすることの難しさ

集団に目が向いていると、一人の子供の存在を見落とすことになりがちです。また、一人の子供だけに目が向いていると他の子供をないがしろにするという批判を受け、その兼ね合いに苦慮します。

集団は、一人一人のかけがえのない子供によって構成されていることを心に刻み、「自分は大切にされている。」と、どの子も実感できる指導を心がけることが大切です。

一人一人を大切にすること

児童の権利に関する宣言（1959年）には、「すべての児童は、いかなる例外もなく…差別を受けることなく、これらの権利を与えられなければならない。」と述べられています。これは、子供はすべて、一個の人間として大切にされることを保障するものです。

キーワード11 気持ちの理解

朝、Wさんが泣きながら登園してきた。

X教諭：「Wさんどうしたの？」

Wさん：「あのね、お母さんが…。」

X教諭：「お母さんに叱られたの？」

Wさん：「うん。」

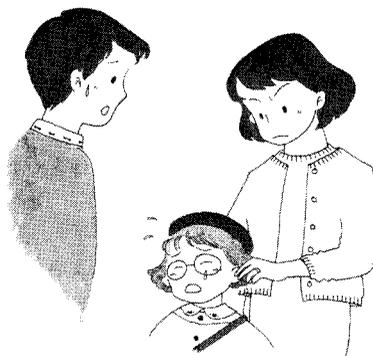
X教諭：「どうして叱られたの？」

Wさん：「朝、眼鏡がなかったの。それだけなのに叱られたの。」

X教諭：「眼鏡は、Wさんの大事なものでしょ。なくなったら困るし、知らないで踏んだら壊れちゃうし。だから、もっと大切にしてほしいと思ってお母さんは叱ったんじゃないかな。」

Wさん：「うん。」

降園時、X教諭は母親にWさんとの会話の内容を伝えた。X教諭が、「お母さんの叱り方では、気持ちがあまく伝わっていないのでは。」と話すと、母親は、「眼鏡のことだけで叱ったのではないんです。支度をしないでぐずぐずしているから叱ったんです。」と言い、「お母さんの言ったこと、全然分かってないじゃない。」と言い、Wさんの耳を引っ張った。Wさんはまた泣いた。



「気持ちを正しく理解する」のは、とても難しいものです。理解したつもりが、自分の思い込みだったり、自分に都合のよい解釈であったりする場合があることを忘れないようにしたいものです。

受け取った気持ちを相手に伝え、確認することが重要です。そうすることにより、相手の気持ちを正確に理解する感性が磨かれていきます。

推測による指導

この事例では、「眼鏡をもっと大切にしてほしいから叱ったんじゃない？」と、母親が叱った理由を推測しただけで、子供を説得しています。しかも自分の推測は正しいものだと思い込み、叱り方を批判したことで母親の気持ちを損ない、Wさんを混乱させています。こうした、推測による思い込みに基づいた指導は、親や子供の不信を招き、心を傷つけてしまいます。

矛盾した気持ちの理解

不登校の子供の中には、教師の訪問に拒否反応を示す子供がいます。ところが、しばらく連絡を控えると、自分が忘れられてしまったような孤独感や疎外感を抱き、不安を訴えます。

人の気持ちは、このように矛盾していることが多く、どちらも真実で、理詰めで押し量ることは危険です。矛盾は矛盾として、そのまま受け入れる態度や姿勢を身に付けることが大切です。

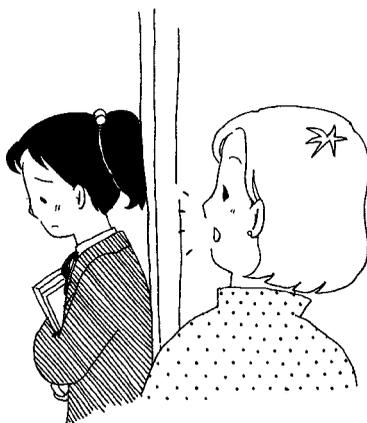
キーワード12 サイン

Yさんは、いつも活発で部活や学級のリーダー的な存在だった。それが、二学期の中ごろから急に元気をなくしたように見えた。

担任のZ教諭が職員室でYさんの様子を話すと、他の教諭から、「昨日、職員室の前で一人であるYさんを見かけた。そのとき『何か用があるの?』と声をかけたが、何も言わず離れていってしまった。」「そういえば最近部活に遅れてきたり、早めに帰ってしまったりするがあった。」などという話を聞いた。

Z教諭は、それらの行動が、YさんのSOSのサインではないかと思った。

そこで、Z教諭は、その日のうちにYさんに声をかけ、「このごろ何だか元気がないね。悩み事があるなら話してごらん。一人で抱え込むとつらくなるよ。」と言ったところ、Yさんは、「実は携帯電話に『Yのうそつき』というメールが何度も届く。友達が信じられなくなった。家にも問題が多くて、何もかも嫌になった。もう学校に来ることもやめようと思っていた。」と自分の気持ちを話し始めた。



この事例で、担任がYさんのサインに気付かないままでしたら、Yさんは不登校になっていたかもしれませんでした。

子供のサインに気付く

学校の中で子供の様子が「いつもと違う。」と感じるときがあります。問題が表面化する前には、必ず子供はサインを出します。教師がこのサインに気づき、早期に対応することが、問題の深刻化を防ぎます。まずは、子供のサインに気付くアンテナを常に張ってほしいものです。また、子供のサインに気付いたら、さりげなく声をかける行動が大切です。

不登校のサイン

よい子で頑張る子供が、教師や保護者が気付かないうちにエネルギーを失くしてきて、不登校になることがあります。しかし、子供は事前に、「頑張り続ける余力がなくなってきた。」「息切れしてきた。」ことをサインとして出すものです。不登校のサインには、以下のようなことがあげられます。

- ① 体の不調を訴え、保健室に行くことが増える。
- ② 体育の授業、昼食時、休み時間などに元気がなく他の子供と交わらない。
- ③ 授業中、集中せず精彩がない。
- ④ 休日の翌日に欠席することが多い。
- ⑤ 欠席の理由は「風邪」と報告されるが、ずるずると長引いたり、断続的に繰り返される。
- ⑥ 部活動や委員会活動をやめたがる。
- ⑦ 成績が急に低下する。

キーワード13 非言語コミュニケーション

休み時間に、いつも元気なAさんが一瞬暗い表情をしているのに気がついたB教諭が、Aさんに声をかけた。

B教諭：「Aさん、なんか元気ないな。何か困っていることがあったら話してごらん。」

Aさん：「実は…。最近クラスのCさんから無視されていて…。」

B教諭：「そうか、いつも明るくしているので気付かなかったよ。担任の先生には相談してみたの。」

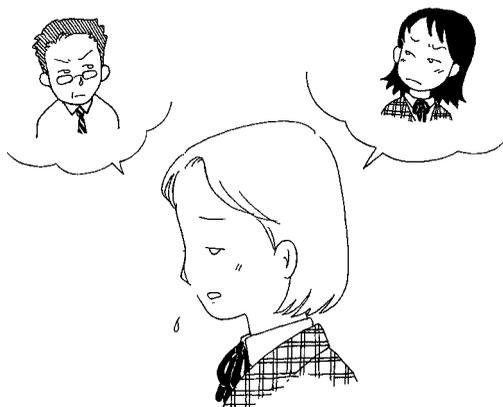
Aさん：「いいえ。あの先生はいつも私のことを横目で見るんです。きっとあの先生は…。それにいつも怒っているみたいで…。」

Aさんはひざの上で両手を握り締め、唇をかんでいます。

B教諭：「そうか…。何か言いにくいことがあるんだね。」

Aさん：「…。」

いつになく硬く厳しい表情のAさんに、B教諭はポンと肩をたたいて、放課後自分が話を聴くことを約束した。



事例では、教師が生徒の一瞬の表情を読み取り声をかけています。つらさを笑いで紛らし、本当の気持ちを隠している子もいます。

93%は、非言語コミュニケーション

非言語コミュニケーションの研究によると、「相手との意志の疎通に関わる要素は、『話す言葉の内容』が7%、声の質・大きさ・テンポなどの『周辺言語』が38%、見た目・しぐさ・表現などの『態度』が55%である」そうです。

非言語コミュニケーションとなるもの

「非言語コミュニケーション」として意味をもっている主なものは、次のようなことがらです。

- ① 姿勢や動き
- ② 表情
- ③ 目の表情
- ④ 沈黙
- ⑤ 視線・アイコンタクト
- ⑥ 話し方（抑揚・声のトーンなど）
- ⑦ 距離と空間
- ⑧ 時間
- ⑨ 色彩

これらの非言語コミュニケーションは、言葉と一緒に使われて、言葉の内容をいっそう豊富にします。

非言語コミュニケーションを読み取る

非言語コミュニケーションに表れている子供の本音を知るためには、「いつもと違う」子供のちょっとした表情やしぐさを感じ取ることが必要です。そのためには観察が欠かせません。

また、教師があまり意識をしていなかったり、癖になっている行動の中で、子供に不快感を与えたり、誤解を生むこともあります。教師からの非言語コミュニケーションにも、注意が必要です。

キーワード14 枠組（フレーミング）・先入観

服装が乱れている中学3年のDさんとEさんが、2年のクラスをのぞいているところに、F教諭が通りかかった。

F教諭：「何を悪いことしようとしているの、だめよ。」

Dさん：「なんでだよ。」

F教諭：「だって、2年生を呼び出すんでしょ。」

Eさん：「なぜ、呼び出すってわかるのよ。」

F教諭：「そういうその態度、いかにも呼び出す感じじゃない。」

Dさん：「先生ってすぐ服装や態度で判断するから嫌だよ。」

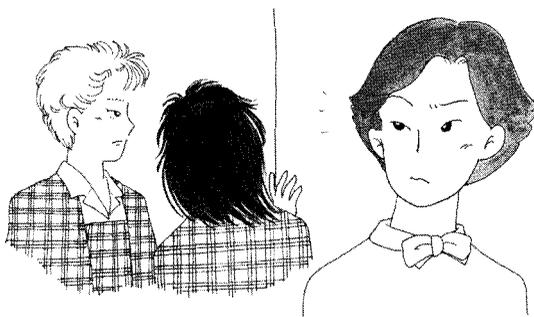
F教諭：「だから、いつも服装や態度は大切って言ってるじゃない。」

Eさん：「そういうことでしか、私たちを見れないの。」

F教諭：「そうだよ、嫌だったら気を付けるべきじゃない。」

Dさん：「すぐ、人を悪者扱いして、むかつく。」

F教諭：「何よ、その言い方は。それが教師に向かって言う言葉なの。」



この事例では、教師は服装や態度から「呼び出す」と決めつけた見方をしています。それが「何を悪いことをしようとしているの。」という教師の言葉になって表れ、子供が初めから反発しています。

自分の尺度で子供を見ない

教師は、子供を自分の価値観や固定概念で見えてしまいがちです。自分の尺度だけで子供を見ると、子供の気持ちと指導の間にズレを生じてしまうことがあります。教師はこのような枠組や先入観ではなく、子供をありのままに見ることが大切です。

教師によって子供の見方が異なる

よく教師のそばに来る子供を「好感がもてる」とプラスに受け止める教師と、「ベタベタしている」とマイナスに受け止める教師がいます。

人は、それぞれ自分の経験によって、自分自身の価値観や子供に対する見方の「枠組」をもっています。その「枠組」によって子供たちを見るために、一人一人の見方が違ってきます。

多角的に子供を見よう

今日の子供は、昨日の子供とは違います。また、授業では興味を示さない子供が、行事では生き生きと活動するなど、時間や活動場面によって子供の表情や情緒は変わってくるものです。そのため、一場面での子供の態度や行動だけで判断すると、指導を誤ることになりがちです。

子供を多角的に見るためには、自分の枠組にとらわれず柔軟に子供を見ることが大切です。

キーワード16 自己有用感

Gさんは養護学校中学部の2年生である。知的障害があって、会話は質問に答えるのがやっとであった。展覧会の準備に入ったある日、担任のH教諭がGさんに話しかけた。

H教諭：「ねえ、Gさん。小学部のみんなが絵を描くんだけど、そのための牛乳パックの紙すき作りをやってくれないかな。」

Gさん：「……」

H教諭：「Gさんなら、できるよ。先生も一緒にやるから。」

Gさん：「うん。」

こうして、Gさんに紙すきを任せることになった。先生と同じことができる。それを自分に任されているんだという自信からか、Gさんは他の場面でも積極的に活動するようになっていった。

展覧会では、Gさんは、自分がすいた紙に描かれた小学部の作品を見て大満足であった。

自分から話しかけることなどなかったGさんが、2学期末、「先生、年賀状を牛乳パックで作ったので、出さね。」とH教諭に言った。届いた賀状には、

「学校が楽しいです。」
と書いてあった。



「みんなの役に立っている。」という気持ちは、集団での存在感を充足し意欲的な生活へとつながります。

自己有用感とは

自己有用感とは、「自分自身のよさを認め、自分を肯定的に受け止めることができる存在感。」と定義付けることができます。自分が所属する集団から、承認・賞賛・感謝・支持などを受けることによって、自己評価を高め、その集団において安定した存在感を得ることができます。

「私も役に立てた」

学級の中で、自分が役に立っているという役割体験を実感できることは大切なことです。事例でも、Gさんは「先生から任された」仕事ができただけでなく、友人の賞賛の声を聞き、ますますやる気を起こしています。

そして、それが更に他の場面での意欲的な行動へと結びついています。

友達相互の肯定的な評価

低学年のうち、保護者や教師といった人からの評価が大きく影響しますが、だんだん学年が上がるにつれて、仲間や友達からの評価が気になるようになります。

「仲間から認められた。」「自分がした事で、仲間が喜んでくれた。」「自分の発言にみんながうなずいてくれた。」など、級友から承認を受けたり、感謝されると自己評価が高まります。

こうした、友達相互の肯定的な評価が表現できる場や雰囲気のある、温かな人間関係で結ばれた学級作りが大切です。

キーワード16 心理的事実

小学校2年生のIさんは、友達がなかなかつくれず、時々学校に来るのを渋ることがあった。

体育の授業が終わったあと、子供が「先生、KちゃんがIちゃんを泣かした。」と担任のJ教諭に声をかけた。J教諭が行ってみると、Iさんがしゃがみこんで泣いている脇で、Kさんが困った顔をして立っていた。

J教諭：「Kさんどうしたの？ Iさんはどうして泣いているの？」

Kさん：「なんだか、わかんない。『とび箱とべた？』って聞いたら、泣き出しちゃったの。」

J教諭：「あっ、そう。Iさん、どうしたの？ お話してごらん。」

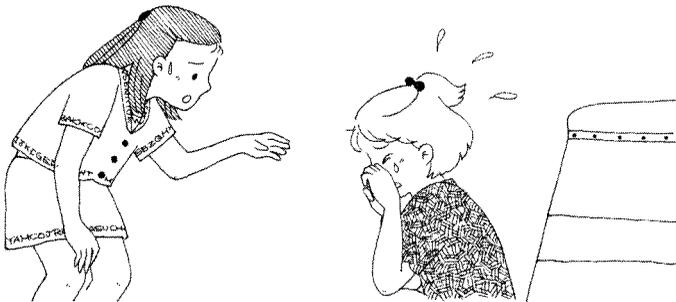
Iさん：「Kちゃんがね。私がとび箱へたなのを知っているのに、『とべた？』なんて聞くんだもん…。」

J教諭：「Kさんは、どういう気持ちで聞いたの？」

Kさん：「私はね、Iちゃんがとべたかどうか心配だったから。」

J教諭：「Iさんは、それを聞いてどう思ったの？」

Iさん：「Kちゃんて、いじわるだなと思ったの。」



この事例からも、同じ事柄に対して、人それぞれにとらえ方・感じ方が違うことがわかります。このようなとき、頭で分かっているのに、いざとなると自分の感じ方を相手に押しつけてしまうことがあります。

聞いてみないとわからない心のうち

Kさんの「とび箱とべた？」の一言で、Iさんが泣いてしまいました。Kさんは、Iさんのことが「心配だったから」聞いてみたと言い、Iさんは、そう聞かれて「いじわるされた」と感じています。どんな気持ちでその言葉を発したのか、それを聞いてどんな気持ちになったのかを確かめないと、心のうちは分からないものです。

その子のとらえ方・感じ方を大切に

このように、一つの事実をめぐる、そのとらえ方・感じ方が異なることはよくあります。そんなとき、どちらかが間違いというのではなく、両方ともそれぞれの子にとっては真実（心理的事実）なのです。この際、教師が善悪で一方的に決めつけてしまうと、どちらか一方の気持ちが踏みにじられ、教師と子供、子供同士の関係にしこりを残します。

相互理解の場として生かす

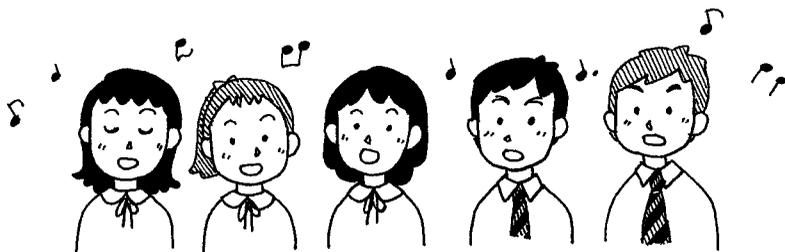
教師がそれぞれの子供のとらえ方・感じ方を丁寧に聞き、確かめていくと、子供は「私のことを分かろうとしてくれる。」という安心感をもちます。子供は、自分の受けとめ方を教師に十分理解してもらうことで、心のゆとりが生じ、相手の子供の受けとめ方をも受け入れるようになります。

キーワード17 所属感

1年E組は合唱コンクールに向けて、クラスが一丸となって練習してきた。最初はやる気のなかった男子も、女子の頑張っている姿を見て、まじめに練習に取り組むようになった。特にLさんはソプラノのパートリーダーとして、合唱の練習を引っ張ってきた。

合唱コンクールの当日の朝練習のとき、突然Lさんが歌いながら泣き出してしまった。担任のM教諭がLさんを廊下に連れて行き、なぜ泣いているのか話を聞いた。Lさんが言うには、「のどの調子が悪くて、思うように声が出ない。今日が本番なのに、悔やしくて涙が出てきた。」というのであった。M教諭は、Lさんにクラスの仲間が歌っている姿を見せて、「どうだい。素晴らしい合唱だろ。先生は君たちの合唱が大好きだ。これだけ素晴らしい合唱ができたのは、Lさんが今まで頑張ってきてくれたおかげだよ。ありがとうね。のどの調子が悪くたって、精一杯歌えばいいよ。君にはこのクラスの皆がついているのだから。」と話した。

E組は、本番でも素晴らしい歌を披露した。Lさんの合唱コンクールの感想文の最後には、「E組最高。私はE組の一員でよかった。」と書かれてあった。



人はみな、自分が属する集団の中で理解され、受け入れられたいという気持ちをもっています。この気持ちを満たすことが、更に自分の能力を高めていこうという気持ちにつながります。子供たちに学級の中での所属感をもたせることは、その成長にとって大切なことです。

所属感がなくなると

子供が学級に対する所属感がなくなると、不適切な行動をとって所属感を満たそうとしたり、他の場所に所属感を求めるようになります。

不適切な行動

- ① 注目・関心を得ようと目立つ行動をとる。
- ② ささいなことでけんかをしかけ、そこで勝ちあがろうとする。
- ③ いじめなど、自分より弱いと思う子供を攻撃する。
- ④ 自分を否定して、孤立しようとする。

所属感を高めるために

- ① 担任自らが、一人一人の子供たちのよさを認めるとともに、学級全体にそのことを伝える機会をつくる。
- ② 係活動など、学級での子供たちの役割を明確にする。役割を果たしたときには、担任から「よくできたね。これからは任せたよ。」とほめたり、「ありがとう。助かったよ。」と感謝したりする。
- ③ 行事などを通して、学級の仲間と感動体験や喜びを共有する場をつくる。

掃除終了後、班長のNさんが、「先生、Pさんたちが掃除をやってくれません。今日は、Qさんたちもあまりやってくれませんでした。」と職員室にいる担任のO教諭に元気のない顔で報告に来た。担任が聞いてみると、この2、3日、ほとんど自分一人で掃除をやっていたとのことであった。Nさんは、それをストレートに仲間に伝えることもできずに困っていた。

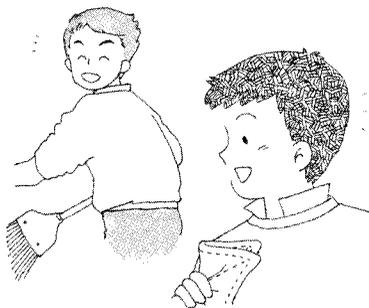
O教諭は、デスクワークを優先し、十分に掃除の様子を見なかった自分を反省した。そういえば、教室も廊下も、小さなゴミが落ちていて、心なしか荒れている。

翌日から、O教諭は教室をきれいにしようと呼びかけた。O教諭もほうきや雑巾を持ち、Pさんをはじめ、生徒に声をかけながら掃除に励んだ。声をかけられた生徒も初めはバツが悪そうだったが、次第にテキパキと体を動かし始めた。

「先生、棚の上も雑巾がけしますか？」

「うん、頼むよ。おい、Pさん、バケツを持ってきてくれ。それにしても、みんなの班はよく働くなあ。えらいよ。」

こんなことを繰り返すうちに、全員が最後まで取り組むようになり、Nさんに笑顔が戻った。



この事例では、担任が掃除を共にすることにより、Nさんのみでなく他の子供のやる気が生まれています。同行（どうぎょう）は、教師と子供の一体感を通して、子供が主体的に行動する力を高めていきます。

子供が求める`共汗`の世界

子供は「先生と一緒にだとやる気が出てくる。」「先生と一緒に考えてくれたのでうれしかった。」「今年の合唱祭は先生も大きな声で練習に付きあってくれて盛り上がった。」などとよく言います。教師が行動を共にすると、安易な解決策を与えるよりも一層子供が意欲的になります。

教師の様々な対応

掃除についての教師の対応は様々です。

- ① 報告に来た子供を見ずに「おう、わかった。」と言い、そのまま仕事を続ける。（これでは、報告に来た子供は満たされない気持ちになるでしょう。）
- ② 報告に来た子供を見て、「ご苦労さま、道具を片付けておいてね。」と言って労をねぎらうが、また仕事を続ける。（言葉がけはよいのですが、頑張った成果を見届けてほしい子供の気持ちが残ります。）
- ③ 「ご苦労さま。」と労をねぎらって、掃除の成果を見届けに行く。（先生が見届けることで、子供も認めてもらえた満足感があります。）
- ④ 子供に声をかけながら、共に汗を流して掃除をする。（先生との一体感が感じられ、子供も意欲的になります。）

教師と子供とが共に汗することで、言葉では伝えきれない多くのメッセージが子供の心に届きます。

キーワード19 自己開示

ある日、Rさんがクラスで粗相をした。クラス中が「何だこのにおい。」と騒ぎ出した。担任のS教諭が、Rさんを連れて保健室に行き着替えさせたが、Rさんは動こうとはせず「教室には戻りたくない。」と言った。

そこでS教諭は、Rさんにこんな話をした。「実はね、先生も二年生のとき、おもらししてしまったの。どうしても先生に言えなくてね。すごく恥ずかしかったの。そのときの気持ちは、今でも覚えているよ。」

その話をきいたRさんは、ボソボソと「前にぼくが男子トイレの大の方に入ったとき、からかわれたから、言えなくて我慢してたんだ。」と話した。

何とかRさんを教室に連れて帰ったS教諭は、子供たちにRさんの気持ちと、誰にも失敗はあることを話し、自分も同じことをしていつまでもみんなに言われ、つらい思いをしたことを話した。

すると、今まで騒いでいた子供たちの中から、「実は…私も…」といった発言が出始めた。



この事例では、担任が人には言えない自分の経験を子供に話しています。Rさんは、担任の経験を聞いて安心し、勇気付けられ「前にほくが…」と、話せるようになりました。教師の率直さが、Rさんの心を開きました。

子供が求める教師の自己開示

子供たちは、「先生はどう思っているのですか。」「先生のことを聞かせてください。」と教師の感じていること、失敗や子供のころの経験など、教師自身の事を知りたがります。それを知るにより、教師を身近な存在として感じ、安心して自己表現し、自分の本当の気持ちを話すことができるようになるのです。

「ごめんなさい。」と率直に

日々の学校生活で、子供と教師の間で誤解が起こることがあります。「間違っただけ。」と気付いたら、躊躇することなく修正する勇気が必要です。教師も子供も、お互いに自分の誤りを認め合うことで、子供と教師の関係が深まります。

「自己開示」は、正直・率直・誠実・かくしだてのないという言葉で表すことができます。しかし、自分のことを何でも話せばよいということではありません。安易な自己開示は、子供から信頼を失うことにもつながります。子供とのふれあいを深めながら、しっかりとした考えをもって、実行することが大切です。

キーワード20 自己理解

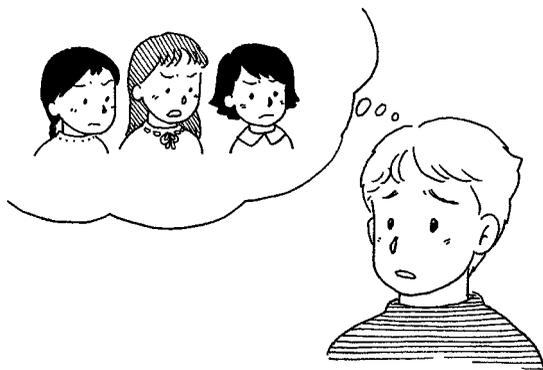
小学校5年生の担任のT教諭が、生活指導担当のU主幹に職員室で話しかけた。

T教諭：「U先生、相談があるのですが、今よろしいですか？」

U主幹：「いいですよ。どうしたのですか？」

T教諭：「実は、クラスの子から『できる子ばかりひいきする。』って文句を言われたんです。私は、ひいきをした覚えなんかありません。だから、『ひいきなんかしていない。注意するときは、同じに注意している。』って言ったんです。そうしたら、『できる子を叱るときは、私たちを叱るときと全然違う。目が笑っている。』とか『授業中、できる子の方ばかり向いている。』とか言うんですよ。」

U主幹：「そうですね、私にも同じような経験があります。そのときは、自分の授業を同学年の先生に見てもらいましたよ。」



事例のように思ってもみなかったことを子供に指摘されると、言下に否定したくなったり、怒りを覚えたりすることさえあります。

自分を振り返りましょう

「人との関係の中での自分」を理解するための心の窓です（ジョハリの窓）。

誰もが②の窓のような「他人は気付いていても自分は気付かない領域」をもっています。

		自 分 が	
		知っている	知らない
他人に	知られていない	① 開放した領域	② 気付かない領域
	知られていない	③ 隠した領域	④ 未知の領域

自分に気付く

無意識の行動の中に、自分も気付いていない顔がのぞいていることがあります。「子供は活発で元気なのがよい。」という考え方の人は、おとなしい内気な子に何か物足りなさを感じ、マイナスの見方をしてしまうかもしれません。けれど、こういう自分の見方や考え方の特徴に気付いていると、子供の行動を見たり解釈したりするときに、偏らないように自分自身で気を付けることができます。

よい面も嫌な面もすべて自分

非のうちどころのない完璧な人はいません。嫌な面も自分の一部です。よい面も、嫌な面も、すべて自分として認めることが大切です。自分を受け入れることのできる人が、他の人に対しても、その人の身になって理解し、受容できるのではないのでしょうか。

第2部

教育相談の姿勢を生かした授業の視点 ～ 1時間の授業の流れの中で～





学校生活の大半は授業です。子供たちとの具体的なかかわりは授業を通して生まれます。特に中学校、高等学校では教科担任として多くの子供とかかわりを持ちます。授業展開の中で、子供は教師を評価し判断します。教師の人間性が授業ににじみ出ているのです。

「この先生になら相談してみよう。」とか、「あの先生は頼りになる。」とかいう子供の思いは、毎時間の授業の中から生まれるといっても過言ではありません。

第2部では、「教育相談の姿勢を生かした授業の視点」を組みました。授業前から授業後まで、1時間の授業展開の順を追って、教師として気を付けたい項目を一覧表に整理してあります。その上で、それぞれの項目について、より具体的なエピソードを添えた解説を見開き2ページでまとめました。

教師の何気ない言葉や、ちょっとした仕草にも子供は敏感です。特に、心を閉ざしがちな子供にとっては、重く鋭く感じられるものです。配慮ある温かい言動が子供の心に届くとき、子供は本来の姿を見せ、生き生きと学習するようになります。

一覧表はチェックリストとして、また、解説は日々の授業実践を振り返る資料として活用していただけると幸いです。



教育相談の姿勢を生かした授業の視点のリスト

展開	教師の言動	具 体 例	ページ		
授 業 前	授業改善の意欲をもつ	○教材研究を十分にしている。 ○一人一人の子供の声を授業改善に生かす。	50		
	一人一人を思い浮かべて指導案をつくる	○個別の配慮を記した指導案を作成する。 ○一人一人の活躍する姿をイメージして。	52		
開 始 時	一人一人を観察する	○子供の小さな変化をとらえて声をかける。 ○一人一人と目を合わせながら、正確な名前を呼ぶ。 ○全ての子供が見える位置に立つ。	54		
		○快適な教室環境の整備をする。 ○始鈴と同時に子供の気持ちの切り換えを促す。 ○落ち着いた雰囲気をつくる。	56		
	適切な授業開始の場をつくる				
授 業 時	授業への興味・関心を高める	○子供が注目しているかを確認する。 ○授業の雰囲気をつくる。 ○授業への動機付けをする。	58		
		子供に合った説明をする	○子供が興味・関心のある事柄を取り上げて説明する。 ○一人一人の理解度を確認しながら話す。 ○声の大きさを工夫し、メリハリのある話し方を心がける。	60	
			一人一人に応じた発問をする	○子供の反応を取り上げた発問をする。 ○「開かれた質問」と「閉じられた質問」をおりませる。 ○誰もが考えられる発問をする。 ○配慮を要する子には、その子のそばに行って繰り返す。 ○発問の後十分考えられる間をとる。	62
	一人一人が生きる指名をする			○「分かる人」「できる人」より「やってくれる人」。 ○誰もが活躍できる工夫をする。 ○正確な名前前で指名する。 ○個別指導をしたうえで指名する。 ○いつも発言する子がしないときは、注意深く見守る。	64
		子供の発言を十分に聴く		○発言は最後まで熱心に聴く。 ○相づちを打つなど受容的な姿勢で聴く。 ○誤った答えを一方向的に否定しない。 ○誤答や不適當な答えには、 ① 再度質問したり、ヒントを与えるなどして丁寧に対応する。 ② みんなで考えるようにする。 ③ 表情と言葉を遠えない。 ○発言の後すぐに、「○○なんだね」と教師の言葉でまとめない。	66
				子供の発言をつなげる	○子供同士の相互指名を取り入れる。 ○他の人の意見を聞いて、考えを深めさせる。

	子供の質問に 正対する	○質問の内容を明確にする。	70
		○質問に込められた思いを明確にする。	
		○その場で応じきれない質問は、「はぐらかさない。」「ごまかさない。」「一緒に調べる。」「調べる方法を示す。」「調べた後、答えることを約束する。」	
授	一人一人に応じた 机間指導をする	○机間指導の計画を立てる。	72
		○子供の気持ちに配慮して指導する。	
		○安心できるかわりをする。	
		○励まし、達成感を持たせる。	
	向上心を高める ために発言や作 品をほめる	○よい発言や作品は、具体的に何がよいかをほめる。	74
		○一人一人のよいところを取り上げ、努力点や長所をほめる。	
業	子供の立場に 立った板書をする	○子供の発言を生かして板書をする。	76
		○授業の展開が見える板書計画をたてる。	
時	心を込めて答案 や作品を扱う	○答案の返却…公平に、秘密を守って	78
		○作品の扱い…細心の注意を払って、大切に。	
		○日記や教師宛手紙の公表は本人の承諾を得る。秘密は守る。	
	子供たちのため に叱る	○叱るべきは叱る。	80
		○自分の非に気付かせる叱り方を。	
		○罰を与えるのではなく、なぜ叱られたかを考えさせ責任をとらせる。	
		○体罰は厳禁。	
	学習の意欲を 高める評価をする	○よくなった点を評価する。(個人内評価)	82
		○個に即したメッセージを与える。	
		○結果だけでなく過程を評価する。	
終 了 時	子供の視点で 授業を振り返る	○学習した内容を自己評価させる。	84
		○子供の視点を次の授業に生かす。	
		○「よくやったね。」と全体に話す。	
	授業時間を厳守 する	○終鈴を守る。	86
		○時間を守る大切さを教える。	
授 業 後	個別のフォロー をする	○分からなかった子や、作業が終わらなかった子に時間を与える。	88
		○授業後の質問に丁寧に答える。	
		○放課後など、理解できていない子を個別指導する。	
	次回に生きる指 導記録の作成	○配慮を要する子の活動を記録する。	90
		○他の教師と情報交換し、次の授業に役立つ内容を書き留めておく。	
授 業 形 態	一人一人が達成 感をもつ習熟度 別授業を展開す る	○一人一人に応じた指導をし、分かる喜びをもたせる。	92
		○子供たちが、喜んで学べるコース設定を工夫する。	
		○子供や保護者に十分な説明を行う。	
	充実感が得られ る体験的な学習 を展開する	○一人一人の子供が、大人からほめられる(感謝される)場を設定する。	94
		○ねらいを明確にし、子供の関心が高まる教材を工夫する。	

授業前 授業改善の意欲をもつ

新採2年目のA教諭は、毎日の授業を計画的に進めることに精一杯で、なかなかこの学校の生徒になじめないでいた。

ある日同学年のB教諭の机の上に、クラスの生徒全員のノートがのっているのを見つけ、B教諭に話しかけた。B教諭は、「私は、新しい単元に入ると、必ず全員に授業の感想を書かせています。そうすると、自然と授業中も一人一人と目が合って、クラス全体が授業に乗ってくるようになります。」と話した。A教諭が見せてもらおうと、普段A教諭の指示にはなかなか従わない生徒のノートも提出してあり、丁寧な字で感想と疑問点を書いてあった。また、その後ろにはB教諭の温かな励ましと疑問点の答えが簡潔に書かれていた。

A教諭は次の時間、さっそくノートに感想を書かせ、集めてみた。ノートには、予想以上にたくさんの感想、質問などが書かれていた。A教諭は一人一人の顔を思い浮かべながら読むうちに、なぜ質問しても答えなかったのか、どこが分かりにくかったのかが分かってきた。「そうか。それならばこのような展開にしよう。」

A教諭は、自分自身も授業に向けて意欲が増していることを実感した。



授業は、教師、子供、教材の三者で構成されると言われ、教師には多くの実践的指導力が求められます。

一方、どんなに優れた指導法を身に付けていても、授業の進め方に悩むことがあります。これは多くの場合、子供との人間関係づくりに原因があることが多いようです。では、どのようにして改善していけばよいのでしょうか。

一人一人の子供の声を授業改善に生かす

よい授業は人間関係づくりから、具体的には子供一人一人の声を聞くことから始まると言われますが、このことは1時間1時間の授業の中だけで十分にできることではありません。

この事例では、A教諭は人間関係づくりのノウハウをB教諭から学んでいます。ノートに感想を書かせること、そこに教師が簡潔にコメントを書くことは一見時間ばかりかかる非効率的な方法のように見えますが、

- ① 教師にとっては個々の課題が的確に把握できる。
- ② 子供にとっては授業の振り返りとなる。
- ③ 教師が答えることで、一人一人へのワンポイントレッスンや個別の評価・励ましの機会となる。

というメリットがあります。B教諭も、実践してみて手応えがあったからこそA教諭に勧めたのでしょう。

これは一つの実例ですが、よりよい授業にしていくなめには、まず教師が具体的に子供の心に迫ってみることが大切です。そうした試みの手応えがまた、教師自身の意欲にもつながるのです。

授業前 一人一人を思い浮かべて指導案をつくる

ある日C教諭は、校内の心身障害学級の研究授業を参観した。心身障害学級では一人一人の教育的ニーズに基づく授業を行うために、個別の目標と配慮を記入する欄が、本時の展開に設けられていた。

「そうか。」と、C教諭は思わず手をたたいた。一人一人の側からみれば、授業における配慮は一律には表せないはずだと気付いたのである。

さっそく、自分の指導案にも、学習状況に応じた配慮を別々に記入するようにしてみた。このように、全体への配慮と個別の配慮の欄を作ってみると、子供の側から見た授業の流れが教師にもよく見えてきた。

C教諭は、自分の研究授業のときにはこの様式を提案してみようと心に決めた。

学 習 活 動	全体への配慮	個別の配慮
課題のプリントを行う。	早く終わった者は「チャレンジプリント」が用意されていることを告げる。	Dさんには、まず1問目だけ行い、できたら合図するように個別に告げる。

1時間単位の指導案は、指導計画の中の最小単位で、「授業の設計図」に当たるものです。子供の実態を踏まえ、教材・教具、授業の流れ、留意点などを検討しておくことが望まれます。

個別の配慮を記した指導案を作成する

軽度発達障害など、1時間の授業全体を通して個に応じた特別な配慮が必要な子供に対しては、より個に応じた指導上の配慮点を指導案に記していく必要があります。左頁の指導案では、個別の配慮を別枠で設け、配慮を要する子供への支援が、子供の側から見ても一貫した指導となるよう工夫しています。

一人一人の活躍する姿をイメージして

「子供の能力、意欲、基礎知識などの『適性』と、教師の教え方、働きかけなどの『処遇』の間には交互作用があって、適性に合った処遇をすれば、期待どおりの成果が得られる。（クロンバック「適性処遇交互作用」）という考え方があります。

教室の中には、暗記の得意な子、ノート整理のうまい子、論理的思考に優れる子など様々な子供がいます。

個別の配慮を記した指導案の作成、自由に工夫できる教材の準備など、一人一人の子供が活躍する姿を思い浮かべながら、個に応じた指導計画を工夫することが大切です。

開始時 一人一人を観察する

授業のチャイムが鳴り、E教諭が黒板の前に立つのと同時に、日直が号令をかけた。

E教諭：「風邪がはやっているようだけれど、このクラスはどうか
な…。出席をとるから返事をしてください。」

一人一人の生徒を見ながら返事を聞いていると、机に伏せたまま座っているFさんに気付いた。

「Fさん。」「はい。」

E教諭がFさんの名前を呼ぶと弱々しい返事が返ってきた。E教諭はFさんの所まで行き、「大丈夫？昨日休んでいたようだけど…」と声をかけ、Fさんの具合を確かめた。



この事例では、机に伏せているFさんが気になっていたところ、具合の悪そうな返事が返ってきたので、教師がその場でFさんのところへ行き、「大丈夫？」と声をかけ、様子を確認しています。

子供の小さな変化をとらえて声をかける

授業の始めには、全ての子供が見える位置に立ち、子供の様子を見渡し、一人一人の健康状態や学習への姿勢を把握することが重要です。出席を取る際の返事の大きさや声の調子、普段と違った姿勢や言動などから、気にかかる子供がいたら、「どうしたの？」「何かあったの？」などと声をかけることも大切です。声の大きさや姿勢は、子供からのサインです。子供のサインに気付いてきちんと対応することで、教師への信頼感が生まれます。

一人一人と目を合わせながら、正確な名前を呼ぶ

子供の名前を覚え、正確に呼ぶことは、教師と子供の信頼関係を築く上で大変重要な役割を果たしています。このことは、「いつも間違った名前で呼ばれるけれども、正しく呼んでくれる先生がいて、その先生の授業が好きになった。」という子供の声があることから明らかです。

また、特定の子供を愛称などで呼ぶこともありますが、愛称で呼ばれることが嫌だったり、逆に、呼んでもらえないことから差別感や不公平感を生むことがあります。

授業の初めに一人一人と目を合わせながら呼名をすることで、一人一人を大切に授業を進めようとする教師の姿勢が子供に伝わります。

開始時 適切な授業開始時の場をつくる

G教諭：「今日は、近畿地方の中心地、大阪のことを学習します。

まず、この掛け地図で、近畿地方の地形を復習しましょう。

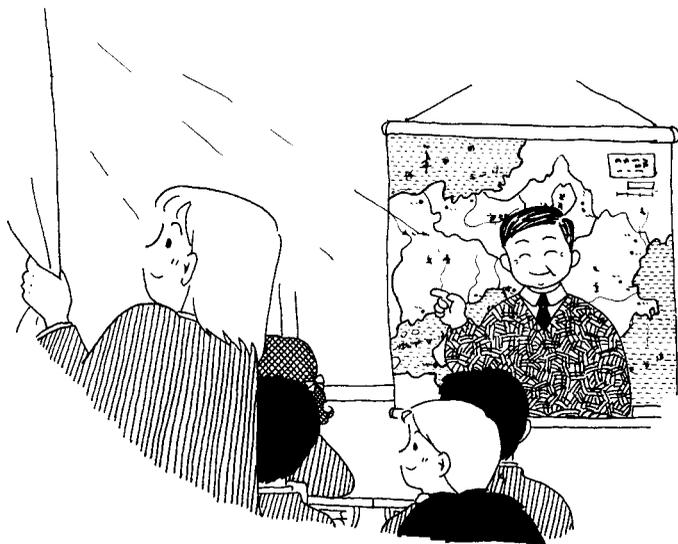
えー、後ろの人、私の声が届きますか？」

Hさん：「聞こえませーす。」

G教諭：「じゃあ安心だ。今ちょっと風邪を引いているので、聞きづらかったら言ってください。あ、それから地図はこの位置で見えますか？端っこの人や、後ろで見えにくい人は、少し机を動かしてもいいですよ。」

Iさん：「先生、黒板が光って字が見えないんですけど…。」

G教諭：「そう、光ってる…。陽が入ってきたね。窓際の人、カーテンを引いてくれますか。それでは、始めましょう。」



この事例では、授業を始める前に、すべての子供が学習しやすい環境になっているかを教師が気にかけて、声をかけています。この声かけは、子供の集中を促す効果もあります。

快適な教室環境の整備をする

快適な教室環境とは、室内が気持ちよく整頓され、掃除が行き届いていることは言うまでもありません。その外に換気に留意すること、採光や室温などが適切に調整されていること、座席の位置の条件が悪い子供に細やかな気配りをするなどが、基本的な配慮事項です。

さらに、板書の字の大きさと位置、教材や掲示物の提示の仕方などへの配慮も、子供の学習意欲を喚起させる重要な要素となります。事例では、教師が授業の始めに「後ろまで先生の声が聞こえますか?」「掛け地図はこの位置で見えますか?」と子供に確認しています。さらに「見えにくい人は机を動かしても…」との配慮をしています。

このように子供に確認したり、教師が自分の目で確かめて、子供の立場に立って学習の条件を整えていく姿勢が大切です。

始業と同時に子供に気持ちの切り換えを促す

休み時間と授業の切り換えを適切に行うことは、子供が1時間の授業を大切にする上で重要になります。始業のチャイムが鳴るときには教師は黒板の前に立ち、子供の姿を見回すゆとりが大切です。そして、チャイムのあと、明るく声をかけ、授業開始を宣言します。なお、クラス全体が落ち着いた場合には、授業に取り組む姿勢をきちんとさせるなど、臨機応変な対応が必要です。

授業時 授業への興味・関心を高める

「では、問題を読みます。」Jさんは得意気な表情でクイズの問題を読んだ。「1番、自由の女神が手に持っているのは憲法である。」

「2番、大統領の住むホワイトハウスの建物の色は白い。」…

5番まで読み終わると、K教諭から解答を受け取り、答え合わせをした。

「やったー。」「えーっ。」教室内に歓声やざわめきが広がった。

最高得点をとった子供が、ラッキーカードを引いた。この日は「2」だった。再び歓声。カードの数字と同じ得点だと3点のボーナス点がもらえるので、2点を取った子供は大喜びだった。「これで社会博士クイズを終わります。」Jさんが自席に戻ると同時に、日直が号令をかけた。

クイズの問題は、K教諭がその日の授業に関係するものを作成しているが、得点は偶然に左右されることが多いので、皆5分間クイズが大好きだった。一定の得点に達したときに与えられる「社会博士」の賞状も子供たちには魅力だった。



事例の取り組みは、教室の雰囲気や和ませ、子供一人一人に間違いや失敗を恐れずに授業に臨むことができるという安心感を与えています。また、クイズを通して、どの子にも社会科への興味・関心を高めています。

授業の雰囲気をつくる

授業の導入は、意欲的に授業に取り組む姿勢をつくる重要な時間です。その日の授業の成否を左右するとさえ言われます。この事例も、日直の号令の後、子供たちが生き生きと活動する授業が展開されることが想像されます。

授業のウォーミングアップは、授業とは別個に存在するものではないので、その日の授業と関連付けた内容を工夫する必要があります。導入は授業の基礎工事を行う時間ですから、授業の流れを見通して進めることが大切です。

授業への動機付けをする

授業への動機付けには、競争や賞罰などの外的動機付けと、知的好奇心や向上心などの内的動機付けがあります。

事例では、その日の授業に関係し、しかも工夫された問題を用意することで、すべての子供の好奇心を引き出すとともに、驚きや成就感を味わえるようにしています。同時に、得点の累積によって賞状を与えるというゲーム的要素も取り入れることで、外的動機付けもねらっています。

授業時 子供に合った説明をする

なかなか算数の学習に興味をもてないLさん。

M教諭は、何とか興味をもってほしいと考え、「割合」の学習の導入に、子供たちが今休み時間に熱中しているバスケットボールのことを話題として取り上げることにした。

「休み時間、みんなよくバスケットをして遊んでいるよね。みんなどのくらいシュートが入るのかな？」

Lさんの目が輝いた。

「今日は、Lさんは、1本しかはずさなかったんだよ。」

M教諭は、このことを使って、学習に入っていた。Lさんはいつになく意欲的であった。

しかし、その時間も終わりに近づき、計算して自分で問題を解く段階になると、Lさんの鉛筆が動かなくなった。そのことに気付いたM教諭は、そっと近づいて、計算の方法をもう一度個別に説明した。

「あっ、そうやればいいのか。」

Lさんは計算を始めた。



「限られた時間の中で、どの子供にもよく理解させたい。」教師なら誰でも、そう考えていると思います。発問や説明のしかたなどを工夫する際に、次のような点も心がけてみてください。

子供が興味・関心のある事柄を取り上げて説明する

子供たちの中には、なかなか学習に興味をもてない子がいます。しかし、地域での出来事やスポーツ・マンガなど自分の身近な話や好きなことには、目を輝かせて飛びついてくることもよくあります。そのためにも、日ごろから子供とのコミュニケーションを十分にとり、興味や関心のあることなど、一人一人についての理解を深めておくことが大切です。そのことを生かした授業計画を立てていくとよいでしょう。

一人一人の理解度を確認しながら話す

説明をしながら、子供の様子や表情をよく観察しましょう。もし、よく理解できていない様子が見られたら、説明の方法を変えてみたり補助教材を使ったりなどの工夫が必要です。

また、必要に応じて、個別指導を取り入れることも有効です。

声の大きさを工夫し、メリハリのある話し方を心がける

同じことを話すのでも、メリハリのある話し方や動作、提示する資料などを工夫することで、子供の注目を引き、集中力を高めることが可能になります。教師は、ある意味演技者になり、分かりやすい説明を心がけましょう。

授業時 一人一人に応じた発問をする

校内研究授業当日、N教諭はこの日のために綿密な教材研究を行い、学習指導案も何度も検討していた。導入もスムーズに進み、本時の目標に迫るための発問を提示した。「さあ、この場面で、主人公はどんな気持ちだったでしょう？」

子供たちの活発な発言を期待して待ったが、誰も挙手しようとしていない。あまりの反応のなさに、N教諭は立ち往生してしまった。その時、最前列のOさんが「いろんな気持ちが…」と小さくつぶやくのが耳に入った。N教諭は、はたと思い当たった。

「ああ、今Oさんがよいこと言ってくれたよ。この場面では、主人公の気持ちがいろいろ出てくるんだね。じゃあ、まず気持ちが表れているところはどこか、その部分に線を引いてみましょう。1ヶ所じゃないかもしれませんが。」と発問を切り替えた。

戸惑っていた子供たちは、鉛筆を手に一斉に教科書の文章を読み返し始めた。N教諭と目が合ったOさんが、はにかみながらうれしそうにほほえんだ。

N教諭は、なかなか鉛筆の動かない子供への次の発問を考えながら机間指導を始めた。



しっかりと教材研究をし、発問や教材を用意しておくことはとても大切なことです。しかし、実際の授業の中では、事前に用意した発問をするだけでなく、子供の反応を生かし、授業を組み立てていくことが重要です。

子供の反応を取り上げた発問をする

子供の発言やつぶやきをどのように取り上げ、どのように取り入れていくかということは、授業を行う際の大事なポイントです。

事例では、「いろんな気持ちが…」というOさんのつぶやきを取り上げ、教師は発問を切り替えています。

教師がよい聞き手となり、子供の発言やつぶやきを拾おうという気持ちをもち、それを生かす発問をすることで、子供は主体的に授業に参加できるようになっていきます。

「開かれた質問」と「閉じられた質問」をおりませる

「開かれた質問」とは、「どう思う?」「どうしたい?」など相手の考えや気持ちを問うものです。「閉じられた質問」とは、「右か左か?」「何番目か?」など選択させるものです。

「開かれた質問」と「閉じられた質問」をおりませながら授業を進めることは、一方的に指示をするかたちよりも、できた喜びや自分で発見したという満足感を子供たちに与え、学習意欲の向上に結びつけることができます。

授業時 一人一人が生きる指名をする

算数の時間、練習問題をやった後、みんなで答え合わせをすることになった。Pさんは、「はじめの方の計算問題ならば大丈夫だけど文章題は全然自信ない。分からない問題があたったらどうしよう。」とドキドキしていた。

Q教諭は、Pさんの元気がない様子に気づき、ノートをのぞいた。そこで、分かっていない部分について個別にもう一度説明すると、Pさんは、にこっと笑った。

いつもあまり挙手をしないPさんなので、Q教諭はこの機会に少しでも自信をつけさせたいと考え、この問題をPさんに答えさせたいと思った。

「この問題やってくれる人？」Q教諭は、促すようにPさんと目を合わせた。Pさんは、ゆっくりと手を上げた。Pさんは、指名されると少し心配そうにQ教諭を見ながら黒板に答えを書いた。

「いいです。」友達の正解を告げる声に、Pさんはうれしそうに席に戻っていった。



同じ授業を受けていても、一人一人性格も学習の理解度も異なります。ですから、自分からは恥ずかしくてなかなか手を上げられない子供、何でもいいから発言することに喜びを感じる子供、先生が指名をしてくれたら答えようと思っている子供など、様々なタイプの子供が教室の中にいることを念頭に置いて、指名をすることが大事です。

「分かる人」「できる人」より「やってくれる人」

「分かった人？」という質問をすることがよくあります。慎重なタイプの子供は、「分かった」＝「正解を答えなければならない」と思います。そうすると、よほどの確信がない限り答えることを躊躇してしまいます。「黒板に書いてくれる人？」「終わった人？」というきき方をすることで挙手しやすくなる場合があります。

また、子供の表情をよく見て、その気持ちを生かした指名をしたとき、子供の表現する意欲が育ち、学ぶ意欲につながっていきます。

誰もが活躍できる工夫をする

内容が理解できていない場合には、個別指導をした上で指名すれば、子供は理解できたことを確かめることができ、発表する意欲をもつことができるでしょう。

みんなの前で発言することに慣れていない子供には、うなずきながら聴くなど、教師の受容的な態度が支えとなります。

発言しない子供が、どのような理由で発言しないのかを把握し、その子供に適した指名の仕方や言葉を工夫することによって、誰もが活躍できるようにしたいものです。

授業時 子供の発言を十分に聴く

「大きなかぶ」の音読後、R教諭の「挿絵をよーく見てごらん。何か気付いたことはない？」の質問に自信なげに挙手をしたSさん。

Sさん：「何でも言っているの？」

R教諭：「いいよ。Sさんが気付いたことなら何でも。」

Sさん：「あのね、おじいさんの足の所に血みたいなものが付いてる。」

「えー、違うよ。」と、みんなが騒ぎ出した。

「Sさんは血だと言ってる？よーく聞いてみて。」とS教諭が呼びかけた。Sさんは、「赤くて血みたいなものが…」と繰り返した。

みんなも挿絵をもう一度見直している。「これは何なんだろ。」と、話が広がった。

突然、Tさんが教科書を持って飛び出してきた。

「おじいさんのひざのつぎと、おばあさんのスカート同じだ。」と次のページの挿絵を指さして言った。

「ほんとだあ！」

「おばあさんの靴は赤みたい。」

「おじいさんのとは違うよ。」

「あわてて来たからだ。」

子どもたちは次から次へと、考えを膨らませていった。

「こんなにみんなでお勉強できたのは、Sさんのおかげだね。」一番大きくうなずいたのはSさんだった。



一問一答式の授業では、子供の考えを深めたり広げたりすることはあまり期待できません。集団学習のよさは、互いの意見を聴き合い、自分の考えを振り返ったり新たな発見をしたりすることにあります。そのためには、まず、教師が十分に子供の意見を聴くことが大切です。

発言は、最後まで熱心に聴く

教師にとって期待した応答でない場合、十分に聴くことなく、「ハイ、他の人？」とすぐに別の子を指名してしまったり、発言途中に「○○ということね。」などとまとめてしまったり、子供によって発問後の待ち時間を変えたりしてしまうことがあります。子供から「答えようと思っていたのに、他の人を当てちゃった。」という不満が聞かれることもあります。

事例における授業の展開は、教師がSさんの発言を切り捨てなかったことが出発点となっています。場合によっては、板書しながら発言を聴くこともあります。基本的には、発言する子供にきちんと向き合って聴き、その発言を子供たちの中でつなげていくことが大切です。

相づちを打つなど受容的な姿勢で聴く

事例では、一つ一つの発言を無視せず大切に扱うことで、子供たちは安心して次々に発言しています。子供の声をそのまま受け入れる中で、「間違えても大丈夫。」という安心感が教室内に満ちているようです。

「うんうん。」「なるほど。」など相づちを打ちながら聴き、「よく考えたね。」など、発言した子が満足感が得られるような言葉がけをしていきたいものです。

授業時 子供の発言をつなげる

小学校5年生の道徳の授業である。

街角であったひとりぼっちの少年に手品師は手品を見せ、また会うことを約束しました。約束の日には、手品師は夢にまで見た大劇場出演のチャンスを断って、少年との約束を守りました。

U教諭：「その時の手品師の気持ちはどうだったかな。」

Vさん：「ぼくは、少年に会いに行けてよかったと思ってると思う。

Wさんはどう？」

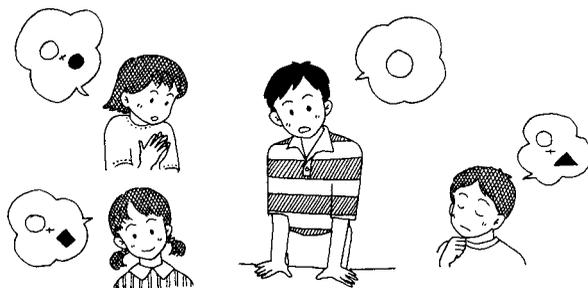
Wさん：「劇場に行けば少年のことが気になって手品がうまくできないと思うので、私も少年と会ってよかったと思う。Xさんはどう？」。その後、相互に指名し合い同様な意見が続々と出てきた。

U教諭：「はい。それでは、全然違う意見の人はいませんか。」

Yさん：「大劇場に行けなかったのは、残念だったと思います。」

U教諭：「残念だったか。友達の意見を聞いて、さらに自分の考えを言える人は。はい、Zさん。」(と挙手したZさんを指名。)

Zさん：「Yさんの言うように劇場に出られなくて残念だったと思うけど、大劇場は自分が行かなくても誰かが代わりにやるけど、その子には自分しかいないから、行ってよかったと思う。」



他人の意見に耳を傾け、互いの意見をしっかり聞くことは、それぞれの考え方を深める良い機会になります。

子供同士の相互指名を取り入れる

友達と同じ意見であっても、また、違ったものであっても、自分の考えを自分の言葉ではっきり述べることは、考えを整理し、自分を理解することにつながります。また、友達の意見を聞くことは、多様な考え方を知るとともに、友達一人一人を個性をもった存在として受け入れ、互いにより深く理解し合うよい機会となります。

事例では、子供が順に次の発言者を指名する相互指名の方法を取り入れています。その中で、同じような意見が続いた後で、教師は「全然違う意見の人。」というように問いかけて、発表される意見が偏らないよう気を配っています。相互指名を生かすには、常に学級全体に目を向け、時には、指名に際して助言するなど、指導者としての自覚が必要です。

他の人の意見を聞いて、考えを深めさせる

自分の意見と反対の意見や異なった意見を退けるのではなく、冷静に聞き、どこが違うのかを知り、なぜ違うのかを考えることは重要です。他の人の考えを聞くことで、自分が気付かなかった点や違う角度からの考え方を示され、自分の考え方が深まります。

子供の発言をつなげる授業を展開するには、車座になるなど机の配置や教師の立ち位置を工夫すると効果的です。また、「最後まで話そう。」「最後まで聴こう。」「相手のほうを向いて話したり聴いたりしよう。」「相づちを打とう。」「メモをとろう。」など、そのときの状況に応じた約束ごとを用意して行うことも有効です。

授業時 子供の質問に正対する

美術の時間に、生徒は油絵を描いている。Aさんは、筆を持ったまま考え込んでいる。B教諭はその様子が気になってはいたが、もう少し様子を見ることにした。しばらくして、Aさんが手を挙げてB教諭に質問した。

Aさん：「先生、先生！」

B教諭：「うん？」

Aさん：「あの花びらを盛り上げたいんだけど…。」

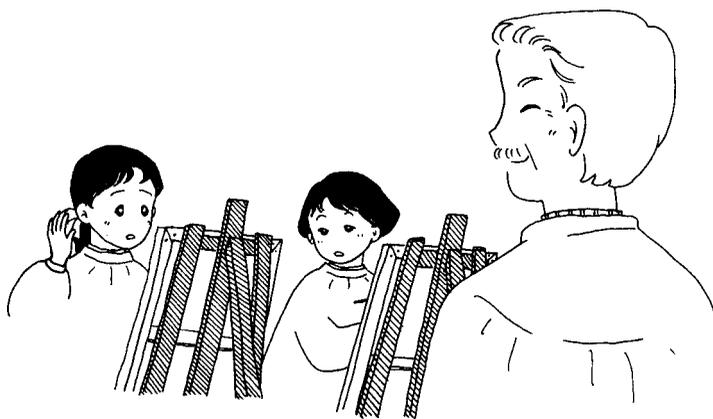
B教諭：「花びらを盛り上げる？花びらの描き方で迷っているの？」

Aさん：「あの花びらを筆で描くと、うまくいかない気がして。どうすればよいのか分からなくて…。」

B教諭：「あなたは、どういうふうにしたらよいと思うの？」

Aさん：「筆のタッチだと花びらの感触がでないみたいだから、ナイフとかを使おうと思うんだけど…。」

B教諭：「うん、それはいい考えだね。そうしてごらんよ。」



子供の質問が明確でない場合、相手の気持ちを肯定的に受け止め、質問内容を明確にして投げ返すことが大切です。

質問の内容を明確にする

子供が学校で質問する言葉は、必ずしも明確ではありません。質問に慣れていないために、うまく言えない場合や、語い不足のために考えや気持ちを表現できない場合、子供自身の考えがまとまらない場合など、様々な場合が考えられます。

質問が明確でなく、内容が不確かなときは、質問者に温いまなごしを注ぎ、肯定的な姿勢を示すとともに質問をせかさずに待ち、質問の意味や内容を確認することが大切です。

質問に込められた思いを明確にする

子供が授業や生活場面で質問するとき、言葉に子供の気持ちのほんの一部しか表現されていない場合や、言葉と内面の気持ちが違う場合があるのです。質問に込められた思いを明確にする援助が大切です。

その場で応じきれない質問は

自信のないことへの質問や、応じきれない内容に対しては、「はぐらかさない。」「ごまかさない。」「一緒に調べる。」「調べる方法を示す。」「調べた後答えることを約束する。」などの誠意ある姿勢を示すことが、子供たちとの信頼関係を高めていきます。

また、子供から誤りを指摘されたり、教師自らが自分の非に気付いたときは、素直にそれを認め訂正することも大切です。

授業時 一人一人に応じた机間指導をする

算数の「大きな数」の学習は、子供によってはとても理解しにくい内容である。C教諭は、つまずきそうな子供に対して、位どり表などの補助教材をあらかじめ用意して授業に臨んだ。

机間指導中、Dさんのえんぴつが動いていないのに気付いたC教諭は、机の横にしゃがみこんで話しかけた。

C教諭：「どうしたのかな？よく分からないところがある？」

Dさん：「…」

C教諭：「この位どり表を使って考えてみようか。一万が3こだったら、どこに3と書けばいいかな？」

Dさん：「ここ。」

C教諭：「そうだね。では一万が13coだったら、どういうふうに書けばいいかな？」

Dさん：（位どり表に13と記入し）「これでいいの？」

C教諭：「そうだよ。できたね。」

Dさん：「先生、分かったよ！」



子供に寄り添い、子供の立場に立って共に考えることは、机間指導の重要な姿勢です。

机間指導の計画を立てる

机間指導は個に応じた指導の機会として、大きな価値をもっています。教師が一人一人の子供を理解する機会であるとともに、子供のそばに行くことによって安心感を与えたり、課題に対して個別指導できるチャンスです。事例のように、机間指導では、そのときそのときの状況に応じて子供を指導する事が重要です。

しかし、それだけに終わってしまっただけでは、机間指導を十分活用したことにはなりません。一人一人の子供の情報を集約しておき、あらかじめ指導案に机間指導の計画を盛り込んでおくなどして、何を、誰に、どのように指導するかを明確にしておくことが大切です。

子供の気持ちに配慮して指導する

事例では、Dさんの横に行き、しゃがみ込んで話しています。Dさんの目の高さになって話しかけたのです。子供の目の高さで、向かい合うことは、子供の立場に立って一緒に考えることにつながり、机間指導でも忘れてはならないことです。

また、机間指導は子供に一对一で向かい合える時間なので、子供の気持ちを確かめたり、子供の気持ちを傾聴したり、気持ちを受け入れようとする教師の基本的な姿勢が重要であることは言うまでもありません。

ところで、机間指導で話しかけた教師の一言が、周りの子供たちに聞こえて、恥ずかしい思いをしたと言った子供もいます。

個々の子供への慎重な配慮をもって机間指導を行いたいものです。

授業時 向上心を高めるために発言や作品をほめる

Eさんは入学当初、自分の名前を書くのもおぼつかなかった。担任のF教諭は、Eさんに無理に書かせようとはせず、字を書く楽しさを伝えようと機会を待っていた。

鉛筆を握り、「よこーに1ぼん、たて1本、くるーんと回して『あ』になった。」と言いながら練習を続けた。

Eさんは、鉛筆の握り具合や力の入れ方が少しずつ理解できたのか、字を書くことに楽しさを覚えたようだった。

F教諭は、「この横棒は元気いいねえ！マスから飛び出しそうだね。」などと声をかけ、よく書けた箇所大きく花丸をつけた。

ある日、「先生見て見て！」とGさんが持ってきたノートには、「あ」の字が6つ書いてあった。

「よくやったね！」

F教諭は、また、大きく花丸をつけてノートを返した。Eさんはうれしそうに笑い、飛び跳ねながら席に戻って行った。



具体的にほめることにより、自信や意欲が一層高まります。また、結果だけでなく、その子がどんな努力をしたかという姿を認めてほめることも大切です。

よい発言や作品は、具体的に何がよいかをほめる

「国語の読みで、『せりふに感情がこもっていてよかった。』とほめられた。」「ノートのとめ方を、『きれいに書けていて見やすいね。』と言われた。」というように、何が、どのようによかったのかを具体的に示してあげると、子供の成就感は一層強まります。

また、人に認められたうれしさは、自信や次の目標に向かう新たな意欲にもなります。

一人一人のよいところを取り上げ、努力点や長所をほめる

できたことをほめる以外に、その子なりの頑張りをとらえ、努力そのものを認めて評価することが大切です。

「習字で、『前は字が細かったけど、だんだん字が太くなってよくなったね。』と言われてうれしかった。」と書いた子もいます。一人一人の、努力や進歩を認めることが大切なのです。

事例では、Eさんがもらった花丸は上手に書けた「あ」の字に対してでもあり、Eさんの努力する姿に対する評価であったに違いありません。

子供のころの教師の一言で、自分の生きる道を決めた人もたくさんいます。一つ一つの小さな歩みを的確にとらえて、具体的にほめる肯定的な評価が、その後の「生き方」に影響を与えることもあるのです。

授業時 子供の立場に立った板書をする

中学校の社会科の選択授業の一場面である。

G教諭：「今日は、オランダについて学びます。オランダというと、
どんなことを思い起こす？連想クイズでいこう。誰からでも
いいよ。はい、どうぞ。」

Hさん：「風車。」

G教諭：「風車。うん、風車か、風車って、こんな感じだよね。」

Iさん：「園芸農業。」

G教諭：「オランダの園芸農業、突然難しい言葉が出てきたね。」

Jさん：「チューリップ。」

G教諭：「そうそう、オランダの花っていえばチューリップだ。」

Kさん：「運河。」

G教諭：「運河ね。そうだな。」

5分間ほど活発な発言
が続き、G教諭はそれら
をすべて黒板に
書き上げた。

その後授業を
展開していく中
で、G教諭は生
徒の発言を織り
込んで説明をし、
それを黒板に整
理した。



事例では授業の導入で、子供たちにオランダに関して連想することを発表させ、それをすべて板書することで動機付けを行っています。

子供の発言を生かして板書をする

子供は自分や他人の発言・応答が板書されることによって、それを客観視することができ、視覚でとらえたものを基に、もう一度自分の考えを整理することができます。これは自己理解に通じるとともに、他人の考えや気持ちを理解する手がかりにもなるものです。

また、自分の発言が板書され、それが授業の中で生かされていくと、自己有用感を味わいます。

一人一人の発言の意図をくみ取って板書し、それを生かしながら授業を展開する工夫や配慮が必要です。

授業の展開が見える板書計画をたてる

何を板書するか、どのように板書するかを考えることは、授業全体の構造を考えることになります。ねらいにそってどのような授業を展開するかを考え、授業の展開が見える板書計画を立てておく必要があります。

しかし、「黒板の漢字や、言葉の意味が難しすぎる。」「まだ黒板を写していたのに、さっさと消されてしまった。」など、板書に関する子供のつぶやきも聞こえてきます。板書計画を立て、それに即して進めることも大切ですが、子供の立場に立ち、子供の表情・反応を見ながら板書を構成していく姿勢をなくしてはいけません。

教師の板書計画と授業中の子供の発言を織り交ぜて、教師と子供の協同作品として「板書」を作り上げていくことは、子供にとって魅力ある授業の創造につながります。

授業時

心を入れて答案や作品を扱う

L教諭が中学3年生の1学期の期末考査の答案を返しています。

L教諭：「期末テストの答案を返します。このクラスはいつも活発な割に、今回の成績はあまり振るわなかったね。みんなのエネルギーを、もっと勉強にぶつけてもらいたいな。」

L教諭：「Mさん…惜しかったね。最後の計算ミスが命取りになったな。今度は慎重にいこうね。」

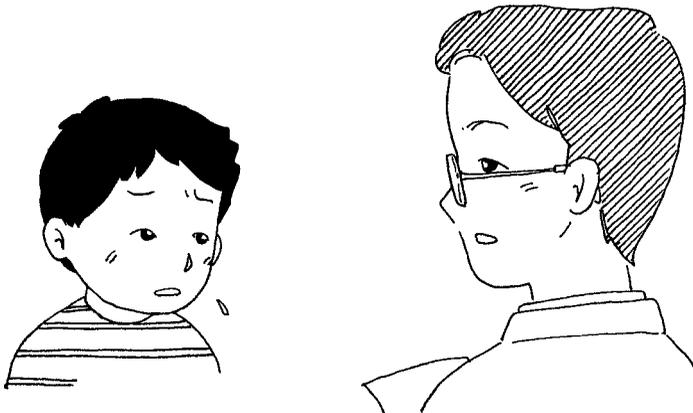
Mさん：「はい、悔しいな。」

L教諭：「Nさん…今回はずいぶん勉強したんだね。これからが楽しみだなあ。」

Nさん：「まあ、少しは…ありがとうございます。」

L教諭：「Oさん…どうしたんだい。2学期もっと頑張らないと第1志望は難しいぞ。」

Oさん：「…」



誰でも答案を返されるときは、期待や不安の入り混じった緊張感があり、教師のささいな言動にもかなり神経質になっています。「できればそっと返してほしい。」と思っている子供もいるでしょう。

答案の返却……公平に、秘密を守って

調査結果から、答案返却の際に「成績順に返された。」「点数を公表された。」などを、嫌な思い出としている子供がかなり多いことがわかりました。教師にはそれなりの意図があつての言動かと思いますが、返却に当たっては、コメントは本人だけにそっと伝えたり添え書きをするなどの工夫をして、子供の気持ちを汲んだ繊細な配慮がほしいものです。

事例のOさんの場合も、教師の意図が伝わらず、嫌な思いが先に立って、かえって学習意欲をなくしかねません。

作品の扱い……細心の注意を払って、大切に

答案に限らず、子供のノートや作品を丁寧に扱うことは大切です。「文化祭に展示した焼き物の作品が、返されたとき壊されていた。」と憤慨していた子供、「先生から返された作文に、コーヒーの染みがついて不愉快だった。」と言う子供など、教師の不注意な取扱いに、嫌な思いをさせられた子供の話を聞くことがあります。子供のかけがえのない作品を、細心の注意を払って大切に扱いたいものです。

また、一人一人の「光るもの」を見つけて、「この色彩がいいですね。」「よく調べて、立派なレポートになったね。」などと一つ一つ書き添えると、子供は一層やる気を起こします。

感想文や作品などを授業で公開する場合は、事前に伝える、本人の承諾を得るなどの配慮も大切です。

授業時 子供たちのために叱る

「友達の絵」の課題に、皆真剣に取り組んでいた。図工専科のP教諭は、「最近、学級が落ち着かないと担任から聞いていたが、それほどでもない。」と安心して個別指導を始めた。そのときだった。

「何をするんだよ、返せよー。」『なあんだ。これが顔かよ。』『返せよ。』『おーい。みんな見てみろよ。』という騒々しい声が上がった。

見ると、Qさんがいすの上に立って画用紙を見せびらかしているそばで、Rさんがそれを取り返そうと飛びついている。あたりはこぼれた筆洗いの水で水浸し。

P教諭は、「やめなさい。すぐに絵を返すんだ。」と厳しくQさんにせまった。いつもは穏やかなP教諭の強い語気に、騒然としていた教室内は一瞬静まり返った。

「いきさつはともかく、みんなの大事な授業を壊してはいけない。君にとっても大切な時間なんだよ。

さあ、こぼした水を拭いて…。」

P教諭はQさんに雑きんをわたし、自分も一緒に床を拭き始めた。遠巻きにしていた子供たちも、手に手に雑きんを持って集まってきた。



他の子供の学習のじゃまをするなど、授業を妨害する子供に対しては、きちんと叱る必要があります。

叱るべきは叱る

「見逃されることは、見捨てられることと同じ。」という、子供の声があります。子供も「叱るべきは叱る」姿勢を求めているのです。

授業は、生活指導の大切な場です。生き生きと自己表現ができる雰囲気大切にしながらも、他人に迷惑をかける言動は見逃さず、きちんと指導しなければなりません。はじめのある授業の中でこそ、一人一人の能力が発揮され、個性を伸ばすことができます。

自分の非に気付かせる叱り方を

しかし、叱り方によっては、反省を促すどころか、かえって反発を招いてしまうことがあります。①見せしめ的に叱る ②思いこみや先入観をもって叱る ③過去のことも併せて叱る ④他の人と比較しながら叱る ⑤その日の気分によって叱るなどは、避けなければなりません。

特に、「だからお前はだめな人間なんだ」「しつけがなってない」など、人格を傷つけるような叱り方はやめ、行為の「非」をきちんと指摘し、自らの非に気付かせるようにすることが大切です。

罰を与えるのではなく、なぜ叱られたのかを考えさせ責任をとらせる

過ちに気付いたら、不利益を与えたことに対して責任をとることを教えることも大切です。事例でも、Qさんに自らの責任を果たさせています。こうした積み重ねを経験する中で、善悪を判断する力、思いやりの心、責任ある態度などが育っていくものと思われます。

授業時 学習の意欲を高める評価をする

中学2年生のSさんは、数学が苦手な嫌いな教科であった。いつも小テストでは、20点くらいしか取れなかった。「このままでは、いつまでも苦手なままだ。」と考えたSさんは、今度の小テストに向けて勉強することにした。

しかし、小学校の算数の内容でも分からないことが多いので、中学校2年の内容を理解するのはとても大変だった。それでも頑張って勉強し、Sさんは次の小テストで50点を取ることができた。

Sさんは、自分が頑張ったことと、いつもより成績が良かったこともあって、とてもうれしい気持ちだった。

全員が小テストの答案を受け取ったあと、数学のT教諭は、「今回80点以上を取ったのは、わずか20%だけだった。この生徒以外は、努力不足だな。特に50点以下の生徒は、もっと勉強しないとだめだぞ。」と

言った。

Sさんは、答案用紙を小さくたたんで机の中にしまいこんだ。



T教諭は、子供たちに一律な評価基準を設定し、それに到達できない子供はすべて努力不足だと評価しています。これでは、子供たちは学習に成就感がもてず、学習の意欲が低下してしまいます。

よくなった点を評価する（個人内評価）

子供たちの学習の意欲を高めるためには、子供たちのよくなった点や可能性、進歩の状況を見る個人内評価をすることが大切です。個人内評価は、子供たちを励ましたり、努力を支援したりする観点に立ち、子供の進歩を促したり、努力を要する点を伝えたりします。机間指導、面談、感想文・作品などの返却の際、通知表の所見欄などを通して積極的に子供たちのよくなった点を伝えていきましょう。

また、個人内評価をする際には、結果だけでなく過程を評価することが大切です。そのためには、スモールステップ（細かな段階）で評価することが有効です。少しでも向上がみられれば、その点を具体的にほめていきましょう。

個に即したメッセージを与える

子供たちが30人いれば、30段階の到達目標があります。事例のSさんの場合は、いつも20点位のところを50点取ったのですから、努力したことが読み取れるはずですが、自分なりの努力をし、自分で「やったあ。」と思っているときが、どの子にもあるはずですが、そのことをしっかり見届けて、「頑張ったね。すごいよ。」などと個に即した肯定的なメッセージをおくれば、子供たちの学習意欲は確実に高まっていきます。

終了時 子供の視点で授業を振り返る

1年生の「長さくらべ」の授業が終わり近くなった。

「今日は、長さくらべをしました。長く切った新聞紙で比べましたね。一番長かったのは4班でしたけれど、どの班もよく協力して学習できました。それではみんな、一口感想を書いてください。」

子供たちは小さな紙に授業の感想を書き始めた。子供たちの書いている様子を見ると

Uさん：「しんぶんしをきって、くらべたのがたのしかった。」

Vさん：「また、はんでやりたいです。」

Wさん：「とちゅうでしんぶんしがきれたのが、くやしかった。」

Xさん：「Yちゃんのやりかたが、いちばんうまくいきました。」

など様々であった。

担任は、授業中、Yさんのやり方を取り上げることができなかったのに気づき、次の時間はぜひみんなの前で取り上げて、工夫した点をほめてあげようと思った。



授業終了時、学習したことを子供の視点で生かしてまとめると、子供自身の自己理解を深めると同時に、教師の授業評価につながる効果があります。

学習した内容を自己評価させる

事例では、一口感想を用いて、子供一人一人が授業で何に気付き、どんな感想をもったかを書かせています。話したり、書いたりする作業は、自分の思いをより明確にし、意識化させます。それは、自分がどんなことに興味・関心をもっているかなど、自己理解を深めるのにつながります。

この外に、その時間の授業に関する子供の感想を言う時間を5分くらいとるとか、評価の観点を示した用紙を準備して子供自身が自己評価するなど、発達段階に応じた工夫が必要です。

子供の視点を次の授業に生かす

授業展開において、時として、子供は教師が予測しなかった受け止め方で授業を聞いたり、興味・関心を示したりします。予想外の反応は上記のような工夫を取り入れることによって把握することができます。

教師が気付かなかったことの指摘は、謙虚に受け止めることが大切です。そのことは、教師自身の自己理解にもつながります。

そして、気付かなかった子供の視点を次の授業に生かすことができます。「Xさんは感想の中で、Yさんの工夫をほめていましたよ。みんなに、Yさんの工夫ってどんなだったのか、教えてもらいましょう。」などと取り入れていくと、学習者主体の授業となり、子供の授業への参加意識も高まります。

終了時

授業時間を厳守する

音楽の時間に、世界の民謡を鑑賞した。

Z教諭：「では、自分の一番好きだと思った曲名と、その曲についてどんな感想をもったか、言ってもらいましょう。」

…（終わりのチャイムが鳴る）…

Z教諭：「時間がなくなっちゃったけど、Aさん、どうですか？」

Aさん：「えーと、…ロシア民謡のボルガの舟歌です。」

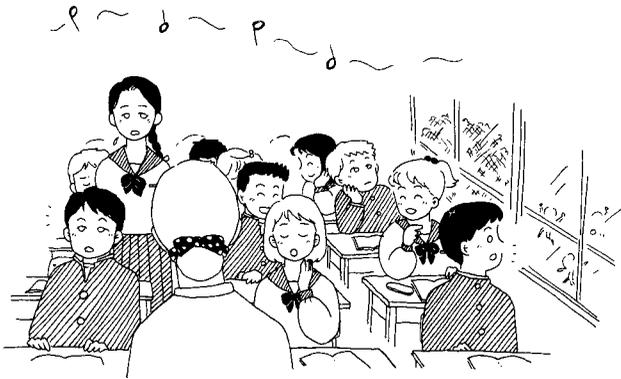
Z教諭：「ボルガの舟歌を聴いて、どんな感じがしたの？」

Aさん：「えーと、…力強くて…心の底に響くような…。」

Z教諭はまだ授業を続けていますが、生徒たちはなんとなく落ちつきません。窓の外を眺めている生徒がいます。後ろの方から、私語も聞こえてきます。教材を片付け始めた生徒も出てきました。

ついにBさんが大きな声で、Z教諭に言葉をかけました。

Bさん：「先生、この休み時間に担任の先生に呼ばれているので、もう行ってもいいですか。」



終鈴後も「もう少しで、きりがつく。」との教師の思いで、授業を続行することがあります。しかし、事例のようにチャイムが鳴ったとたんの子供の緊張感が弱まり、かえって指導効果が薄れる場合が多いのです。

終鈴を守る

子供にとって、休み時間は緊張から解放される貴重な時間です。

この時間に気分をリフレッシュさせて、次の授業に向けての準備をする子供は多いでしょう。あわててトイレに駆け込む子供もいるかもしれませんが。ほんの少しでも体を動かして遊びたい子や、他のクラスの友人と休み時間に会うことを約束していた子、職員室に用事のある子供など、子供にもそれぞれ事情があります。子供の立場で考えて、授業時間は厳守したいものです。

時間を守る大切さを教える

指導計画通りに授業が進まないとき、授業のきりが悪いとき、子供の興味・関心がまだ持続しているときなどは、ついそのまま授業を継続させたいと思ってしまう。しかし、チャイム着席を慣行するなど日常から子供に時間を守るように指導しているのですから、教師も授業時間を守りたいものです。始鈴や終鈴を守るということは、時間の大切さを子供たちに教えることにもつながります。子供たちと一緒に始鈴とともに授業を始め、終鈴とともに授業を終える。教師が授業時間を守ることで、教師が授業を大切にしているという思いが子供に伝わり、子供のやる気を喚起します。それが、授業の充実につながっていきます。

授業後 個別のフォローをする

チャイムが鳴り、子供たちは校庭に飛び出していった。CさんがD教諭に駆け寄り、「先生この続き、放課後にやってもいいよね。」と言って、そのまま友達の後を追って教室を出て行った。

Cさんは、「あまりのあるわり算」の筆算の仕組みがようやく分かるようになってきたところであった。まだ速く計算ができないため、プリントの半分しか授業中にできなかったのだ。

3年生になったころ、まだかけ算九九もおぼつかなかったCさんは、今まで、九九カードや九九表を使いながらわり算の学習を進めてきた。そんなCさんが、最近少しずつ九九表を見なくなってきた。そのことに気が付いているD教諭は、「よし、一緒にやろうな！」とCさんの後姿に声をかけた。



「分かるようになりたい。」「みんなと同じようにできるようになりたい。」という思いは、すべての子供に共通する思いです。この事例では、かけ算九九もおぼつかなかったCさんが、最近は九九表にも頼らなくなってきたことに、D教諭が気付いています。さらに、「もっと時間がほしい。」というCさんの願いを受け止め、明るく返しています。

分からなかった子や、作業が終わらなかった子に時間を与える

Cさんは計算の時間がかかってしまい、授業時間内にプリントを終わらせることができませんでした。「自分の力でやれた。」「一人でできた。」という実感をもつために、Cさんには時間が必要でした。

「公平さとは、全ての子供を同じように扱うのではなく、全ての子供が達成できるように、一人一人に応じた方法を提供すること。」とされています。「補助教具があれば」「時間があれば」達成できる子供には、その子供に合った補助教具や時間を提供することが大切です。「達成できた」という経験の積み重ねが、子供の成長に一番大切なものです。

授業後の質問に丁寧に答える

授業終了のあいさつの後、子供全員の顔を見渡すゆとりをもっていますか。一人一人の子供の顔には、「分かった」「楽しかった」という表情もあれば、「ここはどうなんだろう？」という表情もあります。教師がゆとりのある態度でいれば、「先生に聞いてみよう」という雰囲気をつくれます。質問に丁寧に答えてあげると、「先生に聞いても大丈夫」という安心感と信頼感が子供たちの中に広がります。

次回に生きる指導記録の作成

Eさんが、なかなか集中して学習に取り組めないのを、担任のF教諭は気にかけていた。

ある日の理科の時間、ひまわりの茎をじっと見つめているEさんに気付いたF教諭は、「どうしたの?」と声をかけた。

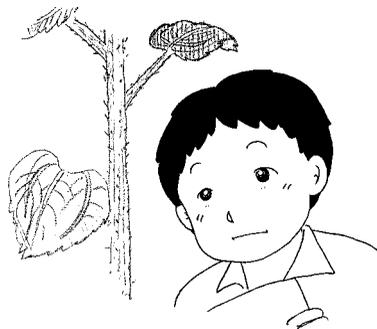
Eさんは、「細かい毛がいっぱい生えているよ。」と、小さい声で話した。F教諭は、「大発見! カードに書いて、みんなにも教えてあげよう。」と促した。Eさんは、簡単な絵と「毛がいっぱい生えている。」という一文を書いた。F教諭は、そのカードをクラスのみんなに紹介した。Eさんは、ちょっと得意気だった。

次の観察の機会に、F教諭は、Eさんに「この前みたいな発見を期待しているよ。」と声をかけた。Eさんは、いつになく張り切って授業に参加し、前回よりも丁寧に観察記録を書いた。

F教諭は、職員室でこの話を図工専科のG教諭に話した。G教諭はEさんが書いた観察カードを見て、丁寧な作業ぶりに驚いた。

次の写生の時間。G教諭は、「Eさんの観察カード見たよ。すごい観察力をもっているんだね。この木も幹の色をよーく見てごらん。気付くことない?」と声をかけた。

Eさんは場所によって色が違うことや、枝には凹凸があることを見つけ、いつもより丁寧に作品を仕上げることができた。



「子供一人一人をよく見て…」ということをは心がけてはいても、どうしても目立つ子に目が行きがちだったり、困った行動に目が行きがちだったりします。子供の様子を具体的に記録にしていくことは、全員に目を配っていく上で大切です。

配慮を要する子の活動を記録する

子供は誰も、みんなから認められたい、ほめられたいと思っていますが、タイミングよくほめるということはなかなか難しいものです。

しかし、カードや作品など具体的な活動の様子を記録し、蓄積していくと、その子供の得意なことや相手に対する反応の仕方などが分かってきます。そうすれば、その子供の好まない対応の仕方を控え、得意なことを発揮できる場面を意図的に設定することが可能になります。子供のプラスの面が際立ち、ほめられる場面が増え、周囲からの評価もよい方向に大きく変わってくることが期待できます。

また、記録をきちんと残すことは、指導者にとって自分の授業や子供への対応を振り返る上で、貴重な資料となります。

他の教師と情報交換し、次の授業に役立つ内容を書き留めておく

同じ子供でも、教科や教師によって態度や見せる顔が違うことはよくあることです。子供の状態をよく把握し、適切な指導や支援をしていくことが求められます。

教師同士の情報交換を日常的に行い、子供の最近の状況をよくつかむとともに、その子供にとって効果的な支援の方法をみんなで探っていくことが重要です。情報交換の中から、次の授業や指導で役立てられそうなことは、積極的に取り入れていくとよいと思います。

授業形態 一人一人が達成感をもつ習熟度別授業を展開する

中学校2年生の数学の授業でのHさんとI教諭の会話。

Hさん：「数学って得意ではないけど、集中して計算などに組み
むと結構やる気が起きる感じなんです。」

I教諭：「なぜ、そう思うの？」

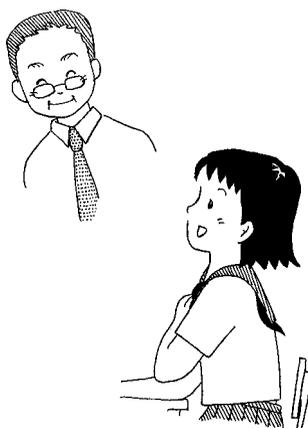
Hさん：「1年生の時は、クラス一斉授業で進み方が早くて、分
らなくなってなかなかついていけず、やる気がなくなった
ことがあったんです。今年になって習熟度別の少人数授業
になって、進み方が自分にあっていて、先生も順番に回っ
てきてくれるから質問しやすいんです。このままの授業が
続くといいと思うんですが。」

I教諭：「というと…。」

Hさん：「今回の期末考査で点数が上がっちゃって、着実コースよ
り人数の多いクラスを勧められたんですけど、移らなけれ
ばいけないでしょうか。」

I教諭：「そんなことはないだよ。
自分にとって今どんな学習が
必要かよく考えて、自分の気
持ちを第一にすればいいんだ
よ。」

Hさん：「よかった。これからも頑張
ります。」



すべての子供は、「分りたい。」「できるようになりたい。」と思っています。子供のこのような願いをかなえるためには、習熟度別授業の中で個に応じた指導を展開することが大切です。

一人一人に応じた指導をし、分かる喜びをもたせる

個に応じた指導には、小さな段階に区切った（スモールステップ）課題を出す、個別指導の時間を意図的にとるなどの取り組みがあります。その中で、子供に「分かった。」「できた。」という成功体験を味わわせ、分かる喜びをもたせるようにすることが大切です。

子供たちが喜んで学べるコース設定を工夫する

子供が習熟度別授業の中で意欲的に活動するためには、子供本人が納得して自分の意思で学習グループを決めることが大切です。

- ① 子供が主体的にコース選択できるようにする。
- ② コース間の移動が柔軟にできるようにする。
- ③ 子供がやる気をもつような、グループの名前を工夫する。

子供や保護者に十分な説明を行う

子供はもちろん、保護者も安心して子供の学習を支援できるように十分な説明を行い、そのための資料を作成することが大切です。

- ① 事前に、習熟度別授業を行う趣旨やコースごとの学習内容、方法について十分な説明を行い、説明責任を果たせる資料を作成する。
- ② スモールステップの指導で区切りごとに評価し、できるようになったことが本人に自覚できるようにする。また、単元の終了時には、保護者へもその変容を具体的に伝える。

授業形態 充実感が得られる体験的な学習を展開する

中学2年生のJさんが、地域のスーパーマーケットに職場体験に来た。

Jさん：「おはようございます。今日は職場体験、よろしくお願いします。」

店長：「おはようございます。とても元気なあいさつで、やる気を感じていいですね。ところで、Jさんは何でスーパーマーケットを選んだのですか？」

Jさん：「はい。私の家も、近所の人みんなここで買い物をしています。このスーパーマーケットは、私たちの生活になくってはならないものですから、前からこの仕事に興味をもっていました。それでここにお願いしました。」

店長：「そうですか。それでは、自分からここに来たいと思ったんだね。それはいいことだ。それでは、棚に商品を並べることから始めましょう。」

(しっかりと仕事に取り組むJさん)

店長：「一生懸命働いているね。えらいぞ。」



各教科、道徳、特別活動、総合的な学習、進路指導などで、様々な体験的な学習が行われています。子供たちの豊かな人間性を高めていくためには、体験的な学習の中で、充実感を得る機会を多くもたせることが効果的です。

一人一人の子供が、大人からほめられる（感謝される）場を設定する

体験的な学習では、地域の方やゲストティーチャーなど、学校外の大人の方と接する機会が増えます。学習活動を大人からほめられることは、子供にとって大きな自信になり、学習意欲の向上につながります。大人からほめてもらう場を増やすためにも、事前に準備をすることが大切です。

- ① 学習のポイントを明確にする、あいさつをしっかりするなどの事前指導を行う。
- ② 地域の方やゲストティーチャーなどとの事前の打ち合わせの際に、態度、努力している点などを具体的にほめてもらえるようお願いする。同時に、注意すべき点は遠慮なく注意してもらい、その後学校に連絡してもらおうようお願いする。

ねらいを明確にし、子供の関心が高まる教材を工夫する

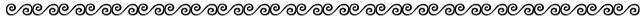
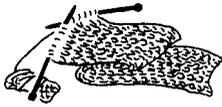
体験的な学習は幅が広く多様ですから、子供の関心が高まる教材を扱い、学習に対する興味・関心を伸ばすよい機会になります。そこで、学習者である子供を中心に考えた教材を工夫することが大切です。

また、体験的な学習のねらいを明確にした上で、教材を工夫することも重要です。子供たちの活動は見られるが、学習の効果が上がらないということがないように留意する必要があります。

第3部

一人一人の子供を生かす連携の在り方



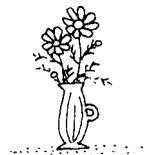


社会全体が、これまで経験したことのないスピードで動いています。モデルになるべき大人がその変化に対応しきれず、右往左往している感もあります。

当然、子供たちをめぐる環境も、めまぐるしく変化しています。見通しのきかない不安定な時代に情報だけはあふれ、子供たちの行動様式は予想を大きく超え、様々な問題を提示してきました。

こうした状況に、「子育てを家庭・学校・地域で」と共に育てる共育が提唱され、「開かれた学校」を目指して多くの改革や取り組みが工夫されています。そうした努力の結果、少しずつですが連携の兆しが見えてきました。地域の各専門機関も連携の必要性を認識し、様々なサービスを用意しています。子供をめぐるサポートネットが動き出したところです。

第3部では、「一人一人の子供を生かす連携の在り方」として、各種の専門機関や人的資源を紹介しています。適時適切に活用してこそ、効果が期待できます。そのためにも、どんなネットが必要なのか、また可能なのか、それぞれの事例を参考にいただければ、きっと役に立つ情報が見つかると思います。ご活用ください。



校内体制 教職員相互の日常的な情報交換を行う工夫をする

教職20年目を迎えるA教諭は、B組のCさんのことで悩んでいた。彼は、A教諭にひどく反抗的であった。

A教諭の指導中に、わざと大あくびをする。お喋りや立ち歩きで授業をかき乱す。注意するとふてくされた態度をとり、フラリと教室を抜けることもあった。最近ではCさんに同調する生徒も出てきて、A教諭はB組の授業が苦痛になった。

クラス担任の若いD教諭に様子を聞くと、「僕の授業のときには、まあまあやっていますよ。」という返事であった。

次の時間に授業に行くと、Cさんは「なんで、Dにチクった。」と、更に反抗的な態度になった。学年主任でもあるA教諭は、副校長や他の教諭に相談することもはばかられ、日々苦悩を濃くしていった。

そんな最中、B組の保護者数名が、「このままでは受験に支障がでる。もっと指導力のある先生に替えて欲しい。」と校長に苦情を言いに来るまでになった。



これは、ベテランになればなるほど窮状を申し出にくくなり、結果として保護者や生徒の信頼を失った例です。「人に相談したり頼ったりするのも能力のうち」といったことを考えることも必要です。

教職員相互の情報交換も、要（かなめ）は担任です。家庭とのパイプをもつ担任に、情報を集めることが大切です。

担任への伝え方の工夫は

担任への伝え方のタイプとして、次の四つが考えられます。

- ①**外罰タイプ**…「先生のクラスのC君、授業態度が悪くて困ります。どんな指導してるのですか。」と、暗に担任の指導を批判するタイプ。
- ②**発散タイプ**…「先生のクラス、元気ですね。彼らは何を食べているのでしょうかね。」と、ただ不満を皮肉にして吐き出すだけのタイプ。
- ③**調査タイプ**…「C君の家庭の状況はどうなっているんですか？」と、一方的に自分の知りたいことだけを質問するタイプ。
- ④**相談タイプ**…「先生、ちょっと相談があるのですが。C君の授業態度のことで悩んでいるのですが。」と、自己開示するタイプ。

担任としての受けとめ方は

他の教師から自分のクラスのことを言われるときには、つい身構えてしまいます。しかし、そんなときこそ、「ありがとうございます。もう少し様子を聞かせてください。」といった積極的な聞き方を心がけることも必要です。

学校は一つのチームです。それぞれが个性的に自分の持ち味を出しながら、なおかつ“あうん”の呼吸で協力しあうチームプレーができることが望まれます。そのためには、日ごろからよい人間関係を作っておくと、何かが起きたときに動じないものです。

校内体制 事例研究を行うなど、校内体制を充実する

ある小学校では、以前から担任する学級の悩み、特に問題行動については互いに相談しにくい雰囲気があり、生活指導朝会においてもなかなか事例が出なかった。

教育相談担当のE教諭は、生活指導主任と相談し、まずは自分の学級の事例をもとに、講師を迎えての事例研究会を計画した。

E教諭が事例の状況を報告したのち、授業などで事例にかかわっている専科教諭や養護教諭、前担任などに意見を求めた。

図工専科：「図工の時間は張り切っている。無気力どころかみんなをリードしてくれている。」

音楽専科：「音楽の時間は楽器のいたずらが多いのです。注意すればするほどいたずらが激しくなり困っていたところです。」

前担任：「私が担任のころから、音楽は苦手でした。でも、歌が大好きだったので、合奏のときにも必ず歌を歌うようにしていました。」

など、次々と指導のヒントとなる意見が出された。講師からは、豊富な経験と広い見地からの具体的な助言をいただき、初めての事例研究会は大好評のうちに終わった。



教育相談において、教師間の共通理解、共通実践の難しさは、必ずあります。それは教師一人一人が個性的であり、多様な教育観をもっているためでしょう。しかし一人一人の子供をしっかりとらえ、視点を焦点化して児童・生徒理解の深化を図るとき、指導方針はおのずと一致するものです。

事例研究の意義

事例研究会は、このように子供の理解を深め、指導方針を確立するのみでなく、それ以上に教師相互の共通理解を深め、連携を密にする重要な意義をもちます。ただ、なかなか事例の提出者が出にくいものです。

その意味で、まずは教育相談担当の教諭が事例を提供し、事例研究会の意義を校内に示したことは、極めて重要です。

事例研究会を成功させるために

事例研究会を成功させるためには、次のような基本姿勢が必要です。

① 謙虚に意見を受け入れる

まず、事例提出者は、様々な角度からみた事例の姿や意見に対して、謙虚に受け入れる姿勢を示すことが大切です。そうした姿勢が多く発言を促し、事例の多面的な理解へとつながっていくのです。

② 提出者に役立つ意見を述べる

事例研究会では、自分の事例や「べき論」を述べないことが原則です。それは、同じ事例は二つとないからです。参加者は事例提出者にとって役立つ視点で、できるだけ多くの発言を促すのが基本です。

③ 講師との事前連絡を丁寧に行う

事例レポートをもとに、指導してほしい点を早めに講師に伝えましょう。

4月、初めて1年生を担当することになったF教諭は、入学式から半年たっても、校門の前で母親と離れられずにぐずるGさんに、どのように対応してよいか困っていた。勤めをもっている母親も、出勤時間を気にして「早く行きなさい。」と声を荒立てている。F教諭にしても、教室にいる子供たちのことも気になるので、Gさんの対応を教頭をお願いすることが多い。事態はなかなかよい方向には向かわなかった。

毎朝繰り返されるこの出来事を見て、F教諭の学級の子供たちは、「Gちゃんは、何でいつも泣いているの?」と聞き、教室の雰囲気も落ち着かなくなってきた。また、校門でのやり取りを見ている主事さんに「先生、大変ですね。」と声をかけられても、F教諭は、「頑張らなくちゃね。」と答えるのが精一杯であった。

教育相談担当にも、他の教諭から「協力したいんだけど、どうやってかかわっていいか分からないし…。」という声が入ってきた。

養護教諭も、「保健室だったら登校できるかしら…。」と思いつつ、声をかけかねていた。



この事例は、教育相談担当が校務分掌上に位置付けられていても、その役割が明確にされていないので、情報が集約されなかったり、個々の教師の役割を生かした具体的な協力体制を築けなかったりしているものです。

教育相談の組織を校務分掌に位置付ける

- ① 「教育相談部」を独立、もしくは、「生活指導部」「進路指導部」などに明確に位置付け、相談活動の中心になる組織として、適切な担当者を配置する。
- ② 校内教育相談のセンターとして専用の「教育相談室」を設置し、活用する。部屋に余裕のない場合は、コーナーを作るなどの工夫をする。
- ③ 相談担当の役割や仕事、「教育相談室」の活用方法を明確にし、校外に具体的に広報する。
- ④ 個別対応のための組織を明確にしておく。

こんなことから始めよう

- ① 週一回の情報交換会などを定例化し、担任が気軽に困っていることを話せるような「場」をつくる。
- ② 一人の子供の問題に応ずる連携チームを組織する。この事例のGさんの場合には、担任、教育相談担当、養護教諭、管理職を中心とし、用務主事と連携した指導が考えられる。このようなそれぞれの専門性を生かし、保護者を含めてGさんに応ずる「連携チーム」を組織していく。
- ③ 校内研修会で、教育相談の姿勢を生かした指導について学びあい、全校体制で実践する。
- ④ 相談週間を設け、学校全体で相談を実施するなど、全校で意識的に相談活動に取り組む工夫をする。

校内体制 スクールカウンセラーを活用する

H教諭は、最近周囲の顔色をうかがっているような様子で見られるIさんの様子が気になって、声をかけた。しかし、Iさんは、H教諭に話すことをためらっているようだった。そこでH教諭は、スクールカウンセラーに話してみることを勧めたが、Iさんはそれにもあまり積極的な反応を示さなかった。H教諭から話を聞いていたスクールカウンセラーは、Iさんに、気軽に声をかけ、相談室に雑談に来るよう誘っていた。しばらくするとIさんは相談室を訪れ、本を読んだりゲームをしたりするようになった。

数ヶ月たったころ、Iさんは、「自分はみんなから嫌われていると思う。しかし、このことで悩んでいることは先生や友達には知られたくない。」ということスクールカウンセラーに打ち明けた。スクールカウンセラーは、Iさんの「先生に知られたくない。」という思いに配慮しながら、学級での様子をそれとなく見た。その中で、Iさんがはっきり意思表示をしないことで、友達から敬遠されていることが分かってきた。そこで、H教諭に、意図的にIさんが活躍できそうな場面を設けたり、

Iさんが意見を言う場面を作ったりするよう助言した。数週間後、相談室でも、Iさんから友達の話が聞かれるようになった。



スクールカウンセラーは、相談室で個別の相談を受けるのが仕事と思われがちですが、それだけではありません。スクールカウンセラーも学校の職員の一人です。校内組織に位置付け、相互に連携をとりながら活動を進めていくことで、有効な活用を図ることができます。

スクールカウンセラーを活用する校内体制の整備

① 相互に意思の疎通を図る

学校としてスクールカウンセラーに期待すること、スクールカウンセラーが活躍しやすい体制はどのようなものか、知り得た情報をどうするかなどをまずよく話し合い、意思の疎通を図ります。

② 相互連携の体制を整える

相談室に来た子だけを相手にする、面倒な事例は相談室に押し付けるなどということがないよう、教師とスクールカウンセラーが互いに援助し合い、連携して子供の状態の把握や悩みの解消に当たる体制を整えます。

スクールカウンセラーが授業を参観したり、休み時間に校庭で子供たちに声をかけたり、直接話す機会を作っていくことも有効な手段です。

スクールカウンセラーを紹介する広報活動

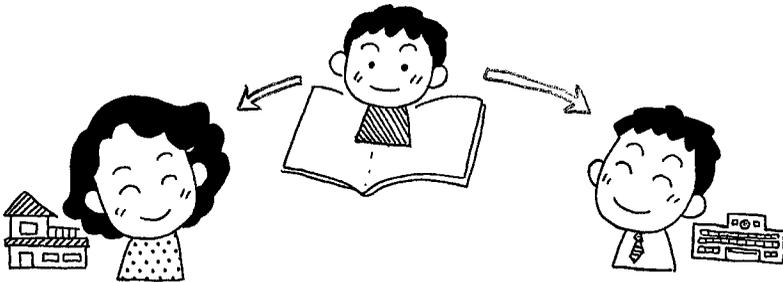
新しい職種であり、はじめは子供や保護者も抵抗があることが予想されます。ですから、行事や集会など多くの人が集まる機会にスクールカウンセラーを紹介したり、相談室便りなどを発行してスクールカウンセラーの仕事などを知らせたりすることが必要です。

とかく教師は学級の悩みを一人で抱え込みがちですが、スクールカウンセラーに話を聞いてもらうことや心理職の立場から助言をもらうことで、心の負担が軽くなることもあります。

Jさんは4年生まで、周囲からいじめられ、登校をしぶった経験をもっている。また、喘息や貧血もあったので表情も沈みがちであった。Jさんの保護者は、Jさんがいじめられた経験から学校に対する不信感をもっていた。また、Jさんをどのように支えていけばよいかも分らないでいた。

5年生になって担任になったK教諭は、Jさんの発言や、集中力、理解力に光るものを感じて、彼の意見を意識的に採り上げるように努力した。また、連絡帳や学級通信も使い、彼の活躍ぶりを家庭にも伝わるようにした。そして、その点を家庭でもほめてくれるよう書き添えた。日ごとにJさんの表情に明るさが増し、学級での存在感も安定していった。

Jさんは自分のよいところを認めてくれるK教諭の話を、いつも楽しそうに保護者に話すようになった。保護者もそんなJさんの姿をうれしく思うとともに、K教諭に対する信頼感が高まっていった。



子供の問題行動を解決するためには、保護者との連携が大切です。しかし、問題が生じたときだけ保護者との関わりをもとうとしても、なかなかうまくいかないものです。保護者の理解や協力を得るためには、保護者との信頼関係が重要になります。

信頼関係を築くために

① 日ごろの肯定的な姿勢

保護者との信頼関係は、すぐにできるものではありません。自分の子供をよく理解し、よいところを伝えてくれる。自分の子供の成長を心配して声をかけてくれる。このように、日ごろから自分の子供の成長のために努力している教師の姿を見ることで、保護者は教師に信頼を寄せるのです。

② 情報連携と行動連携

来校を求めても拒否する保護者に対し、こまめに家庭に足を運び、世間話をしながら徐々に心を開かせていった例もあります。最近は電話や連絡帳などで連携（情報連携）することと、直接、訪問したり来校を求めたりする連携（行動連携）の両立が求められています。

③ 子供との信頼関係を大切にす

「先生は自分を大切にしてくれる。」「親身になって相談にのってくれる。」「分かりやすい授業だ。」「あの先生の授業はやる気になる。」「困ったときに頼りになる。」など、子供たちが教師を信頼する声を通して、保護者は学校の様子を知るとともに教師に信頼を置くようになります。保護者の信頼を得るためには、日ごろの教育活動を通して一人一人の子供との信頼関係を深めていくことが大切です。

高校2年生のLさんは、日ごろから教師への反抗、授業妨害などの問題行動を起こしていた。そんなある日、Lさんが学校内で喫煙をしているところが見付かった。担任はLさんを指導したあと、保護者に連絡して学校に呼び出した。

担任は、今までのLさんの問題行動について具体的に保護者に注意を促した。その後、管理職から今回の喫煙に関する処分を言いわたし、家庭でも厳重に注意するよう話をした。

これに対してLさんの保護者は、「たばこを吸った事に対しては、厳しく指導します。最近、家でも反抗的で困っていました。でも、今まで学校でそんなに問題があったなんて知りませんでした。何で、もっと早く連絡をくれなかったのですか。授業妨害をするのはうちの子も悪いですが、学校にも何か原因があるんじゃないですか。」と学校への不信感をあらわにした。



子供の成長のためには、学校と保護者の協力が必要不可欠です。この協力体制を築くためには、学校は保護者に以下のような配慮をすることが大切です。

子供の問題行動に対する協力体制

- ① 今までの保護者の努力を否定せず、学校や教師も共に悩んでいるという気持ちを伝え、問題に対する相互理解をする。
- ② 問題に対してどのように取り組むかを、一方的に助言するのではなく共に考える。
- ③ 助言は具体的に、保護者のできるところからする。
- ④ 連絡を密にとり、保護者の取り組みについて継続的に援助する。

保護者との間に共通理解をもつ

保護者との協力体制を築くためには、保護者との間に共通理解を生むような努力をしていかなければなりません。

① 子供の様子を発信する

学級便り、連絡帳、手紙、電話、保護者会、授業参観、家庭訪問、個別面談などを活用し、学級の様子や子供の様子を家庭に知らせる場面を増やすことが大切です。

② 家庭からの情報を受けとめる場面を工夫する

学校からの一方通行だけでは、相互の共通理解を生むために十分ではありません。連絡帳、手紙、電話、家庭訪問、個別面談などを利用し、子供自身の家庭における状況などを、家庭から情報提供する場面を増やすことも大切です。

「Mさんの様子で気になることがありますので、一度学校に来ていただけませんか。」担任のN教諭から連絡を受けた保護者は、また注意をされるのかと、重い気持ちで教室に向かった。

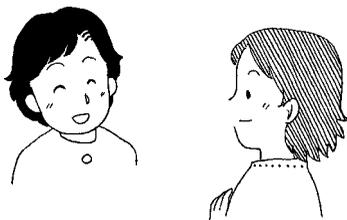
ドアをノックすると、N教諭がドアを開け、「ああ、お忙しいところご苦労様です。」とにこやかに迎えてくれた。教室の中には、机がL字型にセットしてあった。

「最近、家で変わった様子はありますか？」

保護者は、あまり学校のことを話さなくなったり、口答えが多くなったり、気になっていることはあったが、そのことを話したほうがよいのかどうか迷っていた。

「実は、最近学校で授業に集中できなかつたり、いらいらしているような態度を見せたりすることがあるので気になっています。家での様子を聞かせていただいて参考にしたいのですが…。」

保護者は、家での接し方などで注意を受けるものとばかり思っていたので、N教諭の言葉を意外に思った。子供への接し方では、自分でも困っていることがあったので、思い切ってN教諭に話してみることにした。



保護者にとって、担任など教師と話すことは、抵抗感のあることです。特に、何か心配な行動が見られて学校に呼ばれた場合などは、不安を感じ身構えるものです。面談を実りあるものにするには、保護者の側に立った配慮が必要です。

面談の際の留意点

- ① 二者面談であれば90°に座る。複数の教師で面談をするなら、担任は保護者のとなりに座るなど座る位置にも配慮をする。
- ② 保護者が来校した労をねぎらう。
- ③ リラックスさせ情緒の安定を図る。
- ④ 面談の目的をはっきり告げる。
- ⑤ 子供の問題を話すときは、事実を具体的に客観的に伝える。
- ⑥ 保護者の不安な気持ちを受け止める。(受容)
- ⑦ 保護者の話を最後まで聴こうとする。(傾聴)
- ⑧ 問題に対する安易な言動をつつしみ、保護者を批判したり非難したりしない。
- ⑨ 問題の解決のために、共に考えていくという姿勢をもつ。

保護者が主体的に問題解決に取り組んでいけるようにする

- ① 教師は保護者と一緒に考え、サポート役であることを明確にする。
- ② 子供のよさや変化に気付かせ、子供に信頼感がもてるようにする。
- ③ 保護者にしかできない役割を再認識させ、勇気づける。
- ④ 子供の問題を自分の問題として意識できるように促す。

関係機関 関係機関との連携

～大切にしたい五つの“つ”～

子供の状態によっては、必要に応じて、区市町村の教育相談室や東京都教育相談センター、児童相談所や専門の医療機関などと連携して対応することが有効です。なお、連携に当たっては、保護者の了解を得る必要があります。保護者との信頼関係を築き、共に考えていくことの延長として、関係機関の紹介や連携があります。その際、大切にしたいのが、以下に示す五つの◎です。

☐ ◎くす【尽くす】 その子供への指導を尽くす

「先生がここまで頑張ってくれている。」と保護者が思えて、初めて関係が築かれます。「まず、私ができることは…。」を考え、実行していきます。その際、一人で抱え込まずに校長や教頭、学年の先生などと相談し、たくさんの知恵を出してもらいます。



☐ ◎ちかう【培う】 保護者との関係を培う

継続的、計画的に面接するなどして、日ごろから子供についての情報交換に努めます。その際、学校の様子は、できていることやよいことを具体的に伝えるよう配慮します。特に、連絡ノートを活用するときは、できなかったことの「言い付け」だけにならないように注意します。



三 つうじる【通じる】 専門機関のことに通じる（分かる）

平成12年度東京都立研究所教育相談室の調査によると、「公立教育相談機関の活動内容や利用の仕方をどの程度知っているか。」の質問項目に3割強の教員が「聞いたことはあるが、よく知らない。」と回答しています。



専門機関を紹介する前に、その機関の専門性（得意とするもの）やどのような専門職員がいるのかなどを知っておく必要があります。事前に訪問するなどして、相談員などの顔や人となりを知っておくと、保護者に安心して伝えられます。

四 つたえる【伝える】 「こういう機関があります」と伝える

「この機関に行きなさい。」と伝えてしまうと保護者は、「学校に見捨てられた。」と誤ってしまいます。保護者に判断を任せる姿勢で、紹介することが大切です。伝え方一つで、保護者の受け止め方は180度違うことを、心することが大切です。



五 つながる【繋がる】 紹介後、専門機関の職員とつながり続ける

専門機関での見立てや指導を、これからの学校での指導に生かすことが大切です。そのためには、担任や窓口となる教員が、専門機関の職員とつながり続けることが大切です。連携は、ここからがスタートです。



関係機関一覧

主な内容	機 関 名	職 名	主な業務内容・相談内容	※ 連絡先
教 育	教育委員会	指導主事等	◇教育課程、学習指導、生徒指導等に関する相談・指導・助言	
	教育相談室	臨床心理士等	◇性格・行動、精神症状、心身障害、学校生活、家庭生活等教育に関わる問題の相談・援助	
	適応指導教室	指導員等	◇集団活動等を通して、不登校児童・生徒の学校復帰への支援	
保 健 ・ 衛 生 ・ 医 療	学校医、学校歯科医、学校薬剤師	医師、薬剤師	◇保健管理、健康診断、保健指導、健康相談	
	保健所、保健相談センター等	医師、精神科医師、保健師、心理相談員	◇健康相談、健康診査、保健指導 ◇伝染病等発生時の助言 ◇母と子の健康や精神保健相談等の保健全般に関する相談	
	精神保健福祉センター	精神科医、精神保健福祉士等	◇精神保健に関する複雑・困難なケースの相談や指導	
	保健医療情報センター	保健師、看護師等	◇保健医療福祉に関する相談、医療機関に関する情報提供 ◇コンピュータ、外国語による相談	
	医療機関、病院等	医師、心理等	◇心身の疾病等に関する相談・診断・治療や予防・啓発	
福 祉	児童相談所	児童福祉司、心理、医師等	◇児童虐待、養育困難等の養護相談、非行、心身障害、不登校、しつけ等の育成相談、里親に関する相談、愛の手帳の申請等	
	一時保護所	福祉職、心理等	◇緊急保護、指導方針を決定するための保護、治療指導の保護	
	子ども家庭支援センター	子ども家庭支援ワーカー	◇子育て、家庭生活に関する相談 ◇子供家庭在宅サービス等の提供及び関係機関の調整	
	福祉事務所	ケースワーカー、母子相談員等	◇福祉に関する相談の総合窓口 ◇生活保護、保育所や母子生活支援施設の利用、身体障害者（児）、知的障害者（児）、ひとり親家庭などの相談・指導	
	児童自立支援施設	福祉職、心理	◇不良行為を行った児童等への適切な環境の付与 ◇生活指導、学習指導、職業指導等を通じた心身の健全な育成及び自立支援	

主な内容	機関名	職名	主な業務内容・相談内容	※連絡先
福祉	児童養護施設	児童指導員等	◇2歳以上の保護者の監護を受けられない児童、虐待されている児童等を養育	
	女性相談センター	婦人相談員 心理、医師等	◇夫からの暴力や離婚等女性が抱える問題の相談、一時保護に関する相談	
司法・保護・矯正	警察署少年係	警察官、婦人補導員等	◇非行少年等の補導・保護・注意助言 ◇少年相談の受理、継続補導の実施	
	少年センター	少年相談専門職員、警察官等	◇子供の非行、問題行動、しつけに関する相談 ◇子供の犯罪被害に関する相談	
	家庭裁判所	調査官等	◇非行少年についての調査、審判 ◇家庭や親族に関する問題についての審判や調停	
	少年鑑別所	心理	◇家庭裁判所から送致された少年の収容、資質等の鑑別 ◇学校や家庭からの青少年心理相談	
	保護観察所	保護監察官、保護司	◇保護観察処分を受けた少年に対して、遵守事項に関わる指導・監督とともに、立ち直りへの援助 ◇非行少年や犯罪者の更生保護及び犯罪の予防活動	
	少年院・刑務所等	少年院教官	◇少年院送致の保護処分を受けた少年を収容し、矯正教育を実施	
就職	公共職業安定所	職業相談員	◇新規学卒就職者や事業主への相談 ◇職業紹介、職業指導 ◇障害者への専門相談	
その他、地域の各委員、委員会	民生・児童委員	—	◇地域の児童等の保護、保健・福祉に関する援助・指導 ◇福祉事務所や児童相談所との協力	
	青少年委員・体育指導員	—	◇余暇活動の指導、青少年団体の育成 ◇自主活動の援助、リーダーの育成	
	少年警察協助力	—	◇非行を防止するための相談、指導	
	青少年指導員・青少年相談員等	—	◇地域における青少年の健全育成のための助言・指導等の諸活動	

※連絡先の空欄には、最寄りの関係機関の連絡先を記入し、学校に掲示するなどして活用してください。

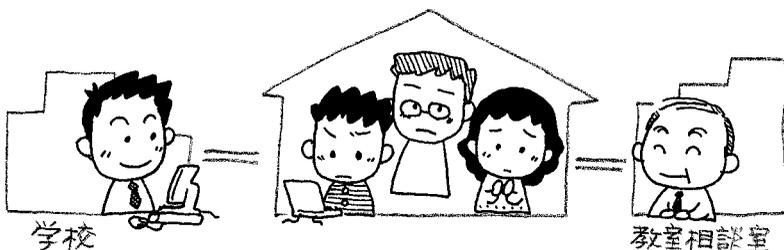
関係機関 教育相談室との連携

〇さんは、中学2年生の新学期に市内の中学校から転校してきた。初日は登校したが、2日目から体調の悪さを訴え、欠席が続いた。転校して間もないこともあり、担任のP教諭は、しばらく様子を見ることにした。

しかし、その後〇さんは家からも出られなくなり、保護者がその不安やあせりをP教諭に訴えた。相談を受けたP教諭は、すぐに〇さんの家庭を訪れたが、〇さんに会うことはできなかった。

P教諭は、教育相談担当やスクールカウンセラーと話しあい、転校後、日も浅いことなどの事情を考慮し、市の教育相談室を紹介することにした。

保護者が来所相談を始めた後、相談員から「〇さんはパソコンに興味をもっているようなので、メールで連絡をとってみたら。」と助言を受けたP教諭は、〇さんにメールを送り始めた。〇さんも次第にP教諭にメールで返事を送るようになっていった。



この事例のように、学校からの働きかけが難しい場合や、心理的な負担が考えられる場合は、教育相談室との連携が効果的です。

教育相談室とは

教育相談室は、保護者や子供自身から、子育てや教育にかかわる様々な相談に応じています。相談には、電話による相談と、来所をしての継続した相談（カウンセリング）があります。東京都教育相談センターをはじめ、区市町村の教育相談室では、教職員とも様々な形で連携をとり、一人一人の子供の健全育成にあたっています。

また、気になる子供の学級での対応の仕方など、学校からの相談についても、心理職からみたアドバイスがもらえます。

教育相談室との連携を深めるために

① 事業内容をつかみましょう

区市町村によって、教育相談室の事業内容に若干の違いがあります。どんなサービスが受けられるのか、パンフレットや案内書で確認しておきましょう。相談の対象としては、不登校、神経症、LDやADHDなどの発達障害などがあげられます。

② 校内研修会や事例研究会の講師として要請してみましょう

子供や保護者との適切な対応の仕方、教育相談的姿勢を生かした指導法など、専門家の立場から助言をしてもらえます。

③ 教育相談室に相談している場合は、十分に連携をとりましょう

事前に保護者の了解が得られた場合は、教育相談室に通っている子供や保護者について教育相談室と情報交換ができます。互いに子供の状況を共通理解することにより、より適切な対応を行うことができます。

関係機関 適応指導教室との連携

Qさんの担任のR教諭が、適応指導教室の指導員に電話を入れた。

R教諭：「いつもQさんがお世話になり、ありがとうございます。

最近のQさんの様子は、どうでしょうか。」

指導員：「遅刻してくることはありますが、休まず元気に通っていますよ。最近、勉強を頑張ろうという気持ちができてきましたね。」

R教諭：「そうですか、それはよかった。ありがとうございます。

ところで、さきほどQさんと電話で話したところ、今度の期末考査を適応指導教室で受けたいと言っていましたが可能でしょうか。」

指導員：「はい。事前に問題を届けていただければ、同じ日程で実施することもできます。」

R教諭：「分かりました。それ

では問題を届けますので、よろしく願います。」



不登校の子供に対しての適応指導教室が、現在ほとんどの区市町村に設置されています。

適応指導教室とは

適応指導教室は、集団生活や学校生活になじめず、学校に行けないで悩んでいる子供たちに、学習や様々な活動を通して人とのふれあいの場を提供するところです。

定期的に連絡をとる

- ① 日ごろから指導員と連絡を取り合い、子供の近況を把握する。
- ② 学校からの配布物を適応指導教室にも届け、学校生活との接点をもつ。
- ③ 月末には、その月の出席状況、学習内容及び生活の様子を報告してもらい、子供の状況を把握すると同時に変容などを共通認識する。
- ④ プリント教材など、適応指導教室でも活用できるものを提供する。

子供とのかかわりをもつ

- ① 適応指導教室訪問をするなど、子供とのふれあいを深めていく。
- ② 適応指導教室に任せきりにするのではなく、子供の状況に応じ、可能ならば放課後学校に呼んで学習指導や話し相手をする。

学校復帰に向けて

学校復帰は、本人の気持ちはもちろんのことですが、学校、適応指導教室、家庭の協力が不可欠です。始業式、終業式、その他の学校行事に子供が参加することから、学校復帰につながる場合もあります。行事の案内など、学校の情報も積極的に適応指導教室に伝えていきましょう。

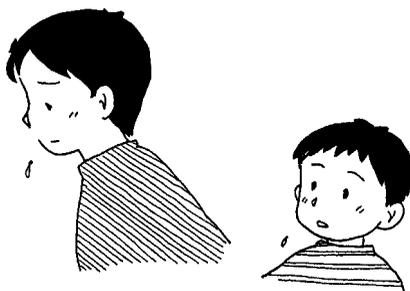
関係機関 児童相談所との連携

Sさんは、父親と小さな弟の三人家族である。今まで、学校では特に問題となる点は見受けられなかったが、最近、いつも同じ服を着てきたり、放課後なかなか家に帰りがらなかったり、図工などの材料をそろえてこなかったりするようになった。

「遊びに来たSさんがなかなか帰ろうとしなくて困った。」という話を、学級の保護者から聞かされた。また、生活指導部の情報交換でも、「もうかなり暗いのに、Sさんと弟がうろうろしているのに出会った。」という話が出された。気になって、本人に尋ねたが、はっきりした返事は返ってこなかった。保護者に電話をしてもつながらないため、心配になった担任が家庭訪問をしたところ、近所の方から、父親はほとんど家に帰っていないようで、子供二人で生活しているような状態であることが分かった。

担任はその後も家庭訪問をしたり、緊急連絡先に電話したが、父親とは連絡がとれなかった。

そこで、以前、別の事例でお世話になった児童相談所のTさんに相談をし、Tさんと連携をとりながら、改善の方策を探っていくことになった。



この事例の場合、保護者としての監護を著しく怠っている(ネグレクト)疑いがあり、児童相談所と連携をとる必要があります。

児童相談所とは

児童相談所は、18歳未満の児童・生徒に関する虐待、養育困難、非行、障害、不登校、性格・行動面などの相談を受け援助をする機関です。子供や保護者等の置かれている環境等を調査し、必要に応じて心理診断、医学診断、一時保護などを行います。また、虐待に関しては、児童虐待を受けたと思われる児童を発見した場合の通告先の一つとなっています。

児童虐待とは(児童虐待の防止等に関する法律より)

児童虐待とは、保護者(親権を行う者、未成年後見人その他の者で、児童を現に監護するもの)が、その監護する児童(18歳に満たない者)に対して次に掲げる行為をすることです。

- ① 児童の身体に外傷が生じ、又は生じるおそれのある暴行を加えること。(身体的虐待)
- ② 児童にわいせつな行為をすること又は児童をしてわいせつな行為をさせること。(性的虐待)
- ③ 児童の心身の正常な発達を妨げるような著しい減食又は長時間の放置保護者以外の同居人による①、②又は④に掲げる行為と同様の行為の放置その他の保護者としての監護を著しく怠ること。(ネグレクト)
- ④ 児童に対する著しい暴言又は著しく拒絶的な反応、児童が同居する家庭における配偶者に対する暴力その他の児童に著しい心理的外傷を与える言動を行うこと。(心理的虐待)

児童虐待は、児童の心身の成長及び人格の形成に重大な影響を与えます。

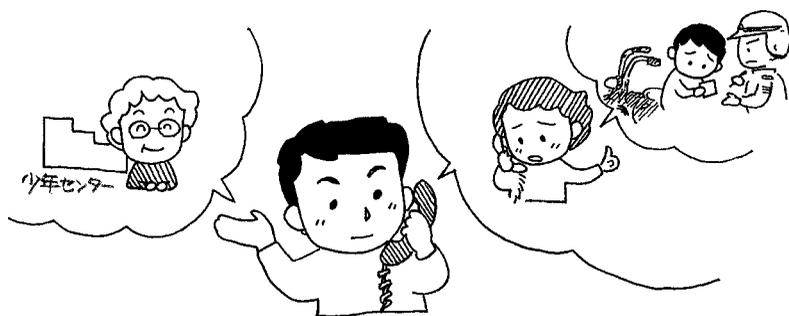
また、学校など児童の福祉に業務上関係のある団体及び学校の教職員など児童の福祉に職務上関係のある者は、児童虐待を発見しやすい立場にあることを自覚し、児童虐待の早期発見に努めなければならないと定められています。

関係機関 少年センターとの連携

Uさんは、中学1年生までは、特に大きな問題行動があるわけではなかったが、学校での友人関係のもつれやそれに起因する様々な出来事が重なり、不登校になりつつあった。中学3年生の1学期からは、ほとんど登校せず、家でテレビゲームをしたり、地域の怠学傾向のある上級生たちとも付き合ったりするようになってきた。

あるとき、母親から担任の所へ、「Uが、オートバイの無免許運転で警察に補導された。」という電話が入った。聞けば、何度も深夜徘徊や万引きで補導されていたという。

担任は、Uさんと連絡をとりたいと思ったが、まったく連絡がつかない。保護者は、「家庭では大きな問題は見当たらず、どうしてこうなったのか分からない。」と困った様子であった。そこで、警察が関係していることもあり、一度Uさんを連れて地域の少年センターに行き、カウンセリングをしてもらうことを勧めた。その上で学校、保護者、少年センターで連携をとってUさんを支えていくことを確認した。



今後、地域の警察との関わりが継続しそうな内容の事例では、少年センターとの連携が有効です。

少年センターとは

少年センターとは、警視庁の管轄する事業所で、20歳未満の少年の非行防止や健全育成にかかわる相談を受けています。保護者や教員などの関係者から少年非行などに関する相談を受け、心理の相談専門職員による子供や親に対するカウンセリングなどを通じて、問題解決への指導・助言や援助をしています。

学校と少年センターとの連携

学校と少年センターの連携には、以下のようなことが考えられます。

日常的な連携として

- ① 少年センターの相談員に、学校における少年非行や健全育成に関する助言を受ける。(学校に対して)
- ② 相談員に地区の生活指導部会に参加してもらい、地区の生活指導の状況を把握してもらった上で、助言を受ける。(地域に対して)
- ③ 少年センターから、少年非行に関する情報を得る。

個々の事例に関する連携として

- ① 少年非行や健全育成に関する子供の問題について、保護者や子供に少年センターでのカウンセリングを勧める。
- ② 保護者の許可を得た上、カウンセリングを受けている子供についての情報交換を行う。
- ③ 少年センターの相談員を、事例研究会などに講師として招く。

関係機関 医療機関との連携

中学2年生のVさんは、医者から高機能自閉症と診断されている。成績は優秀であるが、自分の話を一方的に話し、人の話は聞けないなど、他の生徒とコミュニケーションをとることが苦手である。

ある日、同じクラスのWさんが、Vさんの前でその行動をまねてからかった。Vさんはそれを見て、突然暴れ始めた。そのまま取っ組み合いのけんかになり、二人はけがをしてしまった。

担任は、最初にWさんを指導し、からかったことに対する謝罪をさせた。その後Vさんに暴力を振るったことを指導したが、Vさんは、Wさんがやったからだの一点張りでゆずる気配はなかった。Wさんも周りの生徒も、Vさんの様子に反感を強めていった。

担任だけでなく、Vさんにかかわる教師は大なり小なりVさんの具体的な対応に困っていた。そこで校長に相談したところ、講師に医師を呼び、事例検討会を開くことを助言された。



ADHD、高機能自閉症、摂食障害など子供の身体的障害や、精神的障害がその根底にあることが明白な場合には、専門の医療機関と連携をとる必要があります。また、そのような障害が懸念される場合には、医療機関への受診を勧めることも、早期発見、早期治療にとって大切です。

すでに医療機関に通っている子供についての連携

医療機関に通っている子供には、個別の指導計画を立てて全校体制で支えることが大切です。そのためには、主治医と連絡をとり、指導上の留意点について助言を受け、それに基づく細心の配慮を払う必要があります。主治医に連絡をとる際には、必ず保護者の許可をとりましょう。その上で学校、家庭、医療機関で連携をとり、個別指導計画に基づいた指導を進めていきます。

保護者に医療機関を勧める上での留意点

医療機関に行くことに難色を示す保護者や子供は多いです。このような場合、教師が強引に勧めることは、決してよい結果を生みません。今まで十分に保護者に連絡をして子供の様子を伝えてきたか、医療機関に対する誤解はないか、学校から見放されるのではないかという不安はないかなどを分析した上で、保護者の気持ちを十分に受け止めることが大切です。その上で共に方針を考えあい、保護者や子供が安心して医療機関にかかわれるような教師のきめ細かな援助が必要です。

どうしても医療機関に難色を示す場合は、スクールカウンセラーや教育相談室と最初に連携をとり、カウンセリングを受ける中から医療機関につないでいく方法もあります。

追補

- 「いじめ」の理解と対応
- 発達障害のある児童・生徒の理解及び指導



○ 「いじめ」の理解と対応

- 1 いじめの理解…………… 128
- 2 いじめの発見…………… 130
- 3 いじめの構造の理解…………… 131
- 4 いじめへの具体的な対応…………… 132
- 5 いじめの未然防止…………… 134
- 6 学校の組織的な対応…………… 135

○ 発達障害のある児童・生徒の理解及び指導

- 1 発達障害についての理解…………… 136
- 2 校内委員会における話合い…………… 138
- 3 個別指導計画の作成…………… 139
- 4 発達障害のある子供の行動に対する対応…………… 140
- 5 教室環境の工夫…………… 142



1 いじめの理解

いじめをどのようにとらえるか

いじめは、どの学校でも、どの子にも起こり得る問題です。また、いじめは、子供の心を深く傷つけ、人格形成に悪影響を与える大変憂慮すべき人権問題です。したがって、いじめの早期発見と未然防止は、教師にとって重大な課題です。

いじめの問題を解決するためには、「いじめであるか否か」ということより、「いじめであるかもしれない」、「いじめに発展するかもしれない」という視点に立って、子供を観察し、かかわっていくことが大切です。

また、「いじめられている」と言えない子供の気持ちや「いじめていると思わない」子供の気持ちを深く理解して指導します。

< 「いじめ」と判断するための4つの要件 >

- (1) 同一集団への帰属
離脱することに大きな抵抗や困難があるような集団に帰属する者同士で行われます。
 - (2) 加害行為
加害側が意識しているかいないかにかかわらず、身体的又は心理的な苦痛を与えることがあります。
 - (3) 被害の発生
身体的又は心理的な苦痛を感じ、しかも苦痛や不安が反復、継続されます。
 - (4) 力関係の差異
対等な関係でない者同士のトラブルはいじめです。
- * これらの様子のいずれかが少しでも見られたら、すぐに指導をはじめましょう。

(いじめの心理と構造をふまえた解決の方策 (P5) H9.5 東京都立教育研究所)

「いじめられている」子供の心理を理解する

「自分の気持ちを共感してもらえない」、「いじめられていると言えない」子供の心理を理解し、十分に支えることが必要です。

- 仕返しが怖い
- 仲間になりたい
- 自分のプライドを守りたい
- 保護者に心配をかけたくない
- あきらめている

「いじめる」子供の心理を理解する

いじめを解決するには、いじている子供の様々な心理を深く理解し、対応することが必要です。

- 欲求不満のいらいらを晴らしたい
- 相手の言動に対して反発・報復したい
- 遊び感覚で愉快的気持ちになりたい
- 強い者に追従し、数の多い方に入りたい

いじめの周囲の子供の心理を理解する

いじめの周囲にいる子供の心理は一樣ではありません。見て見ぬふりをする子供の心理を理解し、指導することが必要です。

- 自分がいじめの対象になることを恐れている
- いじめられている子供に非があるので仕方がない
- いじている子と仲良しなので止められない
- かかわりたくない
- おもしろい

2 いじめの発見

① いじめを見逃さない

教師がいじめの初期にその兆候を見落とししたり、いじめの事実を認識できなかったりすると、深刻ないじめに発展することがあります。

教師はいじめの兆候を見逃さないように、「いじめではないか」、「いじめに発展しないか」という視点をもって、子供の行動をきめ細かく観察することが大切です。

<いじめの兆候の例>

- 子供の交友関係が急に変化する。
- 特定の子供だけが、いつもプロレスの技をかけられる。
- 特定の子供が被害を受けたと思われるときに、ことさら「何でもない」と強く否定する。
- 特定の子供だけが、わざとよけられる。
- 表情が暗く、沈みがちである。
- 一人遅れて教室に入ってくる。
- 顔面に擦り傷、鼻血の後、身体にあざ、こぶ等が見られる。
- 「○○死ね」等の落書きがある。
- 衣服の汚れそうもないところがひどく汚れている。

② 早期指導に努める

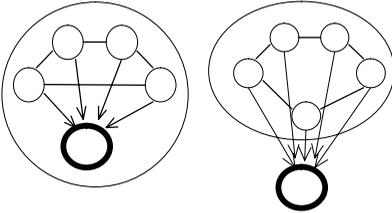
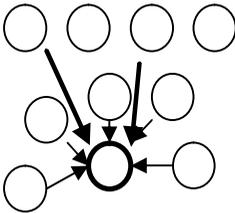
「いじめではないか」と思ったら、速やかに指導を始めます。

担任一人だけで判断しないで、学年や生活指導部などに相談し、他の教師からも情報提供を受けて、早期指導に努めます。

管理職への報告や相談は迅速で組織的な対応のために欠かせません。

3 いじめの構造の理解

いじめは人間関係のゆがみなどから起きます。子供たちの人間関係や集団の構造を十分に理解して指導することが必要です。

小集団	大集団
	
<p>いじめられている子供は、自分の仲間にいじめられたことで打撃が大きくなる。</p> <p>一見逃げられそうだが、集団のもつ閉鎖性から、逃げられない状況がある。</p>	<p>大勢の周囲にいる子供を巻き込む。</p> <p>いじめられている子供にとっては、自分のいる場所を失い、絶望感や無力感が生じやすい。</p>
<p><指導の留意点></p> <ol style="list-style-type: none"> ① 発見しにくいことを前提に注意深く観察を行う。 ② いじめられている子供の心情を理解し、子供の意向にそって指導する。 ③ いじめている子供の言い分も聴き、気持ちを伝え合えるように話し合いを進める。 ④ 非行傾向に対しては、教師の組織的対応が必要である。 	<p><指導の留意点></p> <ol style="list-style-type: none"> ① いじめられている子供を十分に支える。 ② 学級全体に対して教師の真剣な気持ちを素直に語る。 ③ いじめている子供には個別に対応し、行為の不当性を十分に理解させる。 ④ 家庭や学校全体の協力を得て、継続的に指導する。

4 いじめへの具体的な対応

① いじめの訴えを誠実に受け止める

子供や保護者から訴えがあったときは、真摯に受け止めます。

「気にしすぎ」、「あなたにも責任がある」等の考えや言葉は、厳に慎しみ、子供や保護者の立場に立って、話を十分に聴きます。

<訴えを聴くときのポイント>

- 話しやすい雰囲気を作る。
- 先入観をもたずに聴く。
- 質問は少なく、内容を整理する程度にとどめる。
- 相手の言葉をじっくり待つ。
- 勝手な解釈、評価、批評をしない。

② 「いじめられている子供」を守り、プライドを尊重した指導をする

いじめられている子供の仕返しを恐れる気持ちやプライドを守りたいという気持ちを十分に理解して指導を行います。

- いじめられている子供から話を聴く時には、つらさや悔しさを受け止め、言葉を返していきます。
- いじめられている子供から「周囲にどうしてほしいのか」、「心配なことは何か」などの気持ちを聴き取ります。
- いじめの事実関係を明らかにする指導（周囲への聴き取り等）は、子供の気持ちに十分に配慮する必要があります。
- いじめられている子供に常に注意を向け、気になることがあったらすぐにその場に行くなど、徹底的に守るようにします。

③ 『いじめている子供』の心理を把握した指導をする

いじめている子供に対しては、いじめられている子供の苦痛に気付かせるとともに、いじめの行為を自覚し、子供自身が内省できるような指導を行います。

- いじめている子供は、不満や不安をもっている場合があるので、その思いを十分に聴きます。
- いじめは絶対に許されない行為であり、いじめた者は責任を負わなければならないことを理解させます。
- 仲間関係の行き違いや感情のもつれについて、教師の指導のもとで話し合いを進め、解決を図ります。

④ 「『いじめ』の周囲の子供」の心理を把握した指導をする

いじめの周囲にいる子供が、自分がいじめだと感じたら「いじめではないか」と声をあげることができるように指導します。

- いじめを許さない教師の思いを真剣に伝えます。
- 学級全体に「いじめとは何か」ということを具体的に伝えます。
- 見て見ぬふりをすることは、いじめに加担することになることを伝えます。
- 教師がいじめの周囲にいる子供の気持ちを聴き、子供たちを勇気付け、いじめの解決に向けての取組を促します。

⑤ いじめの様相の変化に留意して継続して観察し指導を続ける

いじめがおさまったように見えても、教師の知らないうちにいじめの様相が変わっていくことがあります。子供の人間関係や心の問題にも目を向けて継続的に指導する必要があります。

- いじめられた子供に継続的に声をかけ、援助します。
- いじめた子供が内省し、変容する姿を評価します。

5 いじめの未然防止

① ひやかしゃ悪ふざけを見過ごさない

教師が何気ない冷やかしゃ悪ふざけを見過ごさないことが大切です。教師が単なるふざけと受け止め、見過ごしていると、他の子供も同調した行為をとるようになり、特定の子供が冷やかしゃ悪ふざけの対象となり、いじめに発展することがあります。

② ルールを大切に作る心を育てる

日常的な問題を解決するためのルールを子供自身が考え、話し合いで決められたルールに自ら従う態度を身に付けることが重要です。

子供の自分勝手な行動が抑制され、学級に積極的にかかわっていこうとする積極的な気持ちがいじめの防止につながります。

③ 子供同士が、心のふれあいをもつことができる取組を実施する

子供が、互いの人柄をより深く理解できるような活動を実施し、いじめが発生しない状況をつくるのが大切です。学級の枠を越えて、学年全体、学校全体での交流活動などが有効な場合もあります。

④ 教師の言動に気を付ける

教師の言動によって、いじめが発生したり、深刻になったりすることがあります。教師は、日ごろから自分の言動が子供たちにどのように受け止められているかを推し量りながら指導にあたるのが大切です。

- 子供の個人差、考えの違いや発想に配慮した指導をします。
- 子供たちに公平、公正に接します。

6 学校の組織的な対応

① 訴えや情報に真摯に対応する体制をつくる

いじめは、重大な人権問題です。日ごろから、研修等を実施し、全教職員の人権についての認識を深め、保護者や地域からの情報を真摯に受け止め、いじめについて迅速に対応できるようにします。

② 校長を中心とした指導体制を確立する

校長は、いじめの報告を受けたら、直ちに調査を開始し、指導を行うように教師に指示します。

- 学年、生活指導部、教育相談担当などにより事実を把握します。
- 対応策や指導にかかわる担任や学年の役割分担を明確にします。
- 子供に対して、担任や養護教諭による面接等、相談の機会を設定します。
- 保護者に対して、学校の指導方針を丁寧に説明し、家庭の理解と協力を得るように努めます。

③ 教師間の緊密な連携を図る

いじめに対して、教師間で緊密に連携を図り、学校全体としていじめの解決にあたるのが大切です。

- いじめが起きたときの具体的な方針、役割、取組等を明示しておきます。
- 情報交換を密にして、子供の状態や指導の方法について教師間の共通理解を深めます。
- 「他学年の子供」という意識をなくし、学校全体で協力します。

1 発達障害についての理解

多くの学校の通常の学級には、発達障害（LD・ADHD・高機能自閉症等）により、学習面や生活面、友達とのかかわりの面で特別な教育的支援を必要とする子供が在籍しています。

まず、校内の教師が配慮を要する児童・生徒に気付き、的確な実態把握をして共通理解を深めることが重要です。それから具体的な支援の方法を検討し、PDCA（計画・実行・評価・改善）の過程を踏まえて支援を行います。

LD、ADHD、高機能自閉症の定義（文部科学省による）

LD：「学習障害とは、基本的には全般的な知的発達に遅れはないが、聞く、話す、読む、書く、計算する又は推論する能力のうち特定のものの習得と使用に著しい困難を示す様々な状態を示すものである。学習障害は、その原因として、中枢神経系に何らかの機能障害があると推定されるが、視覚障害、聴覚障害、知的障害、情緒障害などの障害や、環境的な要因が直接的な原因となるものではない。」

ADHD：「注意欠陥／多動性障害とは、年齢あるいは発達に不釣り合いな注意力、又は衝動性、多動性を特徴とする行動の障害で、社会的な活動や学業の機能に支障をきたすものである。また、7歳以前に現れ、その状態が継続し、中枢神経系に何らかの要因による機能不全があると推定される。」

高機能自閉症：「高機能自閉症とは、3歳位までに現れ、他人との社会的関係の形成の困難さ、言葉の発達の遅れ、興味や関心が狭く特定のものにこだわることを特徴とする行動の障害である自閉症のうち、知的発達の遅れを伴わないものをいう。また、中枢神経系に何らかの要因による機能不全があると推定される。」なお、「アスペルガー症候群とは、知的発達の遅れを伴わず、かつ、自閉症の特徴のうち言葉の遅れを伴わないものである。」

個々に違う特性を理解する

障害による行動は、本人の努力不足でも保護者のしつけが原因でもありません。また、障害が重複していることが少なくありません。現れる行動は、本人の性質や環境によって強化・統合されるので個々に違いがあります。また、障害による行動を完全に克服することは難しいものです。行動を修正するために、叱責を多くすると、本人は自信を失い、二次障害を起こしてしまう恐れもあります。

努力を認める

結果や成果でなく、頑張っている姿を評価しましょう。また、「元あったように片付けられた」、「5分間座っていた」、「叩く前に、やめと言えた」のように、小さな「できた」をすぐに褒めることが大切です。「そのくらい当たり前」という考えや、他の子供との比較は避け、本人の変化を評価します。

長所を伸ばす

つい、できないことに注目しがちですが、その子供なりの得意分野や長所があります。今できることを認められ、さらに新しくできるようになったことを認められるような経験を積み重ねることが大切です。互いが認め合うような安心できる環境において、安定した生活を送ることにより、自己評価も高まります。

周囲への声かけにも配慮をする

教師が抱く、子供に対する肯定的な見方や、否定的な見方は、必ず学級全体に伝わります。子供に対する見方を見直し、どの子供もクラスの一員と認める声かけや視線・態度を意識します。

2 校内委員会における話し合い

① 特別支援コーディネーターの役割

― 支援を点から線、線から面へ ―
保護者・担任・校内組織・関係機関との連絡調整を行います。また、校内委員会の運営を推進し、個々の子供に対する支援の状況を把握します。校内で、分掌として明確に位置付けることが大切です。

② 行動特性の気付き

― 日常の「おやっ？」を大切に ―
まず、担任やかかわりのある教師が、支援を必要とする子供に気付くことが大切になります。気になる行動を日ごろのかかわりからチェックし、「何かできないか」と思いをめぐらせることから支援は始まります。

③ 情報の収集

― 子供や保護者の気持ちに寄り添って ―
校内委員会では、状況を聞き取り、関係する教師の気付きを委員会として整理・把握します。その子供自身も、なぜ周囲と同じ行動ができないのか分からず、戸惑い、混乱しています。さらに、保護者や必要に応じては専門機関からも話を聞き、見立てを的確に行う必要があります。

④ 具体的な支援の検討

― 個に応じた支援体制の構築を ―
支援が必要であるにもかかわらず、適切な支援がなされない場合、二次障害に陥りやすいという傾向があります。障害の特性に適切に対応することと、その子供の自己評価を高めることで二次障害を防止します。

また、支援体制を考える際に、通常の学級での特別な配慮、学校全体での支援（少人数でのグループ学習や通級指導学級との連携等）、地域の資源（巡回相談の利用や特別支援学校との連携等）の活用など、階層的な支援体制を検討することが必要です。

3 個別指導計画の作成

個別指導計画は、子供一人一人の障害の状態に応じたきめ細かな指導が行えるよう、教育課程等を踏まえて、指導目標、指導内容・方法等を示したものです。記載された情報を共有することによって、関係教師間の協働を促すためのツール（道具）として利用します。

① 長期的な目標と、短期的な目標を設定する

長期的な目標は、1年後の姿を思いうかべ、指導の意図や育てたい力を明確にします。短期的な目標は、1学期間に達成すべき具体的な事柄を目標（めあて）にします。

② 「気になること」から「望ましい姿」を探る

気になることはすぐに思い浮かべられても、それを具体的な目標にできないことが多いものです。気にならなくなった状態はどんな姿かを思い浮かべることで、目標が設定しやすくなります。

③ 現在できることをさらに伸ばす

「できること」、「できそうなこと」を把握し、さらに伸ばせそうなレベルを推測します。少しずつ目標を高くし、焦らず、成功体験の積み重ねに時間をかけます。

④ 優先順位をつけて支援を考える

一度に多くのことは望めません。いくつかの達成目標を設定し、優先度の高い（緊急度の高い）ものから選択します。①達成可能か②継続可能か③取り組みやすいか等を考慮して指導や配慮を行います。

4 発達障害のある子供の行動に対する対応

「行動」は、注目されると増えるといわれています。不注意や多動などの状態がある子供への対応として、その行動に着目し、適切に対応することで、望ましい行動を増やしていくという方法があります。

① 行動への注目

子供は、注目されることを必要としています。ですから、続けさせたい行動に注目させ、その行動ができたとき、褒めることで、教師もその行動に注目していることを表すようにします。また、続けさせたい行動を増やすときには、頻度の高い行動に注目することも大切です。続けさせたい行動をしても、肯定的な注目（＝褒める）が得られないときは、減らして欲しい行動をして否定的な注目（＝叱る・制止する）を得ようとしてしまいます。

② 具体的な子供の「行動」

「行動」とは、「見える」・「聞こえる」・「数えられる」様子のことです。例えば、「やさしい」は、抽象的ですが、「友だちに鉛筆を貸してあげる」ならば具体的な「行動」です。

③ よい行動と困った行動の分類

よい行動とは、すでにできている、その子にとって当たり前になっている行動で、これからも続けてほしい行動です。困った行動とは、まだ身に付けていない、学習や生活をする上で支障をきたす行動で、減らしてほしい行動です。

④ よい行動と困った行動は相対の関係

よい行動に肯定的な注目（褒める・気付く・感謝する・励ます）を与えて積み重ねると、相対的に困った行動が減っていきます。一方、困った行動に否定的な注目（制止・注意・叱る・嫌み）を与えて積み重ねると、相対的によい行動が減っていきます。

⑤ 行動を指示する際のコツ

指示する内容は**CCS**（**C**lear＝明瞭に **C**oncrete＝具体的に **S**hort＝短く）となるように伝えます。

指示する方法は**CCQ**（**C**alm＝穏やかに **C**lose＝近づいて **Q**uiet＝静かに）を守って行います。

また、指示の後、即時の変化は期待しないで、子供自身が整理し、理解し、行動に移す準備をするまで、少しの間待つことが大切です。

⑥ 困った行動が減らない場合

例えば、授業中にその授業と関係のないことをしてしまうような行動がある場合、行動をさらに細かくみて、対応を考えます。

まず、授業中のいつ、どこで、どんな場面で起きるか、きっかけとなる行動があるか、を思い返し、場面や状況で変えられることを行います。

実際の授業の場面では、制止すると少しの間やめるが、また繰り返すときは、繰り返したことを注意（困った行動に注目）するよりも、少しの間やめられたことを褒めます（よい行動に注目）。また、よい行動をしている友達に注目を移し、褒めます。そして、本人なりに見習おうとしている姿や、自発的にやめる姿が現れたら、「しないように気を付けているね」、「机の中にしまえたね」等、肯定的で具体的な注目をしてみましょう。

5 教室環境の工夫 ー注意の散漫を防ぐ・見通しをもたせるー

① 座席の配置

座席は、黒板や教材が見やすく、教師からの個別の指示や合図が送りやすい前列がよいです。周囲は、生活や学習のモデル役になる子やちょっとしたいたずらに動じないような子が座るようにします。周囲の子は負担に感じる場合もあるので、周囲の子の頑張りも認める配慮をします。また、保護者には、学び合いの様子を紹介し、理解を得ます。

② きまりの徹底

学級の目標は、望ましい行動を短い文で表し、教室の前面に張ります。抽象的な表現や一般的な表現ではなく、できるだけ具体的に表すことが大切です。また、予定の変更や、教室の外に出る活動などは、あらかじめ明確に伝えておくこと見通しがもて、不安感が減ります。

③ 掲示の工夫

教室の前面の掲示物は、限られたものを、整然と貼ります。日ごとに掲示内容が異なったり、細かなものが雑然と貼ってあったりすると注意が散漫になります。色を分けて注意を促す場合も、色の種類は抑えます。

④ 整理の仕方

学習用具の準備に時間がかかる子には、必要な用具をすぐに取り出せる工夫をすることも、学習を円滑に進める手立てとなります。机の中やロッカーの中を整理しやすくするために、道具ごとに収納場所を描いたカードを貼っておくことも一つの方法です。

<平成19年4月1日から所在地、電話番号等が以下のように変わります>

郵便番号 113-0033

所在地 東京都文京区本郷1-3-3

電話 03-5800-8545 (代)

F A X 03-5800-8402

<http://www.e-sodan.metro.tokyo.jp>

学校教育相談推進資料(改訂版)

登録番号 (18) 17

子供の心が開くとき

子供と心が通うとき

平成19年3月23日 発行

編集・発行 東京都教育相談センター

所在地 東京都目黒区目黒1-1-14

電話 03-5434-1984



古紙配合率100%再生紙を使用しています