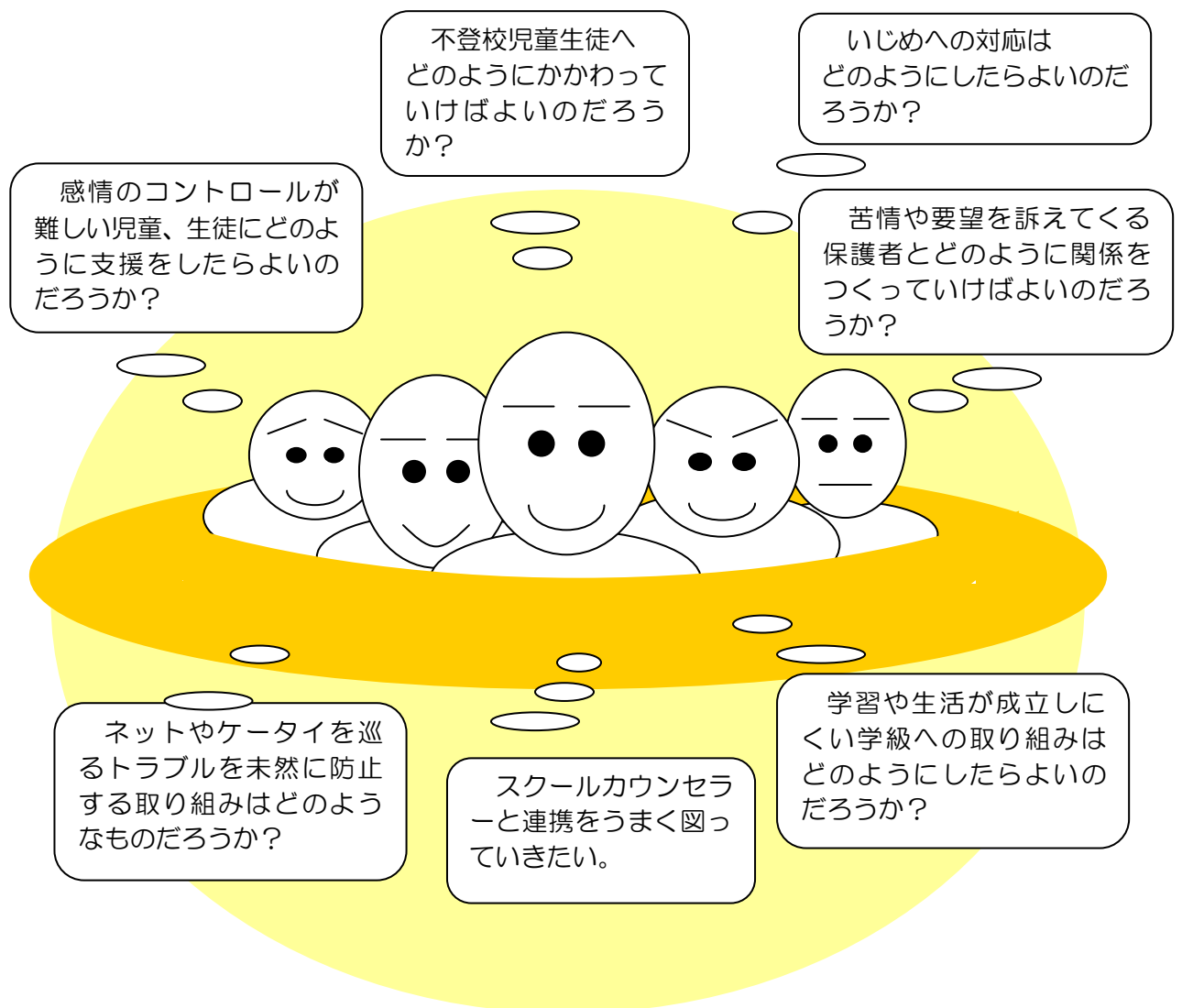


# 生徒指導・学級経営上の課題への取組 ～県内の公立小・中学校の実践に学ぶ～



平成22年3月

島根県教育センター

## はじめに

今、学校は、さまざまな教育課題に直面しています。そして、学校では、その課題の解決に向けて日々全力を傾けた実践がなされていることと思います。

島根県教育センターでは、たくさんの教育課題の中から、「生徒指導・学級経営上の課題」を取り上げ、その課題の解決に向かった事例の具体的な取組（実践）をご紹介しますこととしました。県内で、地道にそして確かに積み上げられている実践に光をあて、その実践を見える形にして伝えることで、島根県共有の財産とし、皆様の課題への取組の指針としていただきたいと考えたからです。

たくさんの方にこの事例集を手にとりいただき、明日からの実践の一助としてご活用いただけることを願っています。



### < 作成にあたって >

- 平成20年度に島根県内の公立小・中学校（全体の4分の1の校数）に「生徒指導・学級経営上の課題への今年度の取り組み」というアンケートを行い、「今年度取り組んだ課題」と「(その中で)対応に特に難しさを感じた課題」をお聞きしました〈巻末資料参照〉。  
今回の事例集は、その「対応に特に難しさを感じた課題」としてお答えいただいたものを取り上げています。
- 事例の選定にあたっては、島根県教育庁義務教育課生徒指導推進室や各教育事務所生徒指導専任主事等からも情報を得、広く全県から事例を集めました。そして、実践された方に聞き取りを行いました。事例によっては、事例にかかわった複数の方にお聞きし、いろいろな立場の取組を紹介しています。
- 聞き取りを行う際には、取組の事実と共に、その取組を生み出している実践された方の思いを丁寧に聞き取るようにし、まとめにも生かすようにしました。各事例とも、聞き取りをもとにして【事例の概要】【取組の実際】を文章化し、実践された方の思いをふきだしので載せました。そして、各事例の最後に取組のポイントを整理して【考察】を加えました。
- 個人情報保護の観点から、学校や個人が特定できないように配慮しました。

### < 活用について >

- 事例の取組のポイントがわかるように題名をつけました〈Ⅱ〉。また、「取組に主にかかわった方」をまとめました〈Ⅲ〉。読む事例を選ばれる際にはこれらを参考にしてください。
- 「本校には、この事例に出てくるような支援員さんの配置はない」「時間を生み出すこと難しい」「このまま実践することはできない」…この事例集を読まれて、このように感じられるかもしれません。ご紹介した実践が、児童生徒の実態や学校の規模、支援体制などの面で、読まれた方の抱えていらっしゃる事例にそのままあてはまるものではないと思います。  
しかし、例え様々な面で違いがあっても、「これは今の自分や学校にも生かせるのでは」「これは自分もやっていることでやはり大切なことだったのだ」等、自分に引き寄せながら実践の中の参考となるポイントをつかみ、自分の事例の対応についても考えていただければと思います。
- なお、自分の実践により役立てていただくために、この事例集の使い方を載せました〈Ⅵ〉個人で、またはグループや校内で研修にお使いください。
- 多くの実践の中で大切にされていた、様々な課題に対応する際に支えとなることを整理して7項目にまとめました〈Ⅶ〉。どのような課題への取組にも指針になると思います。
- これまでに、島根県教育委員会から生徒指導に関する手引等が発刊されています。ご紹介した実践は、これらの内容をまさに具体化行動化したものと言えます。ぜひこれらの手引等もこの事例集と併せてお読みください。

※ 残念ながら実践を提供して下さった先生方のお名前や学校名は伏せさせていただいています。貴重な実践をご提供いただき、本当にありがとうございました。

# も く じ

I	はじめに	-----	1
II	もくじ	-----	2
III	各事例のポイントについて（読む事例を選ぶヒント）	-----	4
IV	各事例（ <b>小</b> →小学校の事例 <b>中</b> →中学校の事例）		

## 1 「不登校児童生徒への対応，休みがちな児童生徒への対応」

(1)	<b>小</b> 「少しずつステップを踏んで教室復帰を図る」	-----	5
	～学校って安心できると思ってもらえる架け橋になろう～		
(2)	<b>中</b> 「担任を支え，校内体制で取り組む不登校生徒への対応」	-----	9
	～この子，この保護者に応じたかかわりをもち続けよう～		
(3)	<b>中</b> 「見通す力と早期対応による不登校傾向の生徒への対応」	-----	14
	～家庭や他機関等とも連携して，みんなでこの子を支えよう～		
(4)	<b>小</b> 「学校を休んでいる子どもへのアプローチ①」	-----	18
	～家庭訪問などをおして子どもや保護者との関係を築く～		
(5)	<b>中</b> 「学校を休んでいる子どもへのアプローチ②」	-----	20
	～子どもの理解をもとにかかわりを生み出す～		
(6)	<b>中</b> 「学校を休んでいる子どもへのアプローチ③」	-----	21
	～かかわり続けて，学校との“橋”になる～		

※4－（1）は，不登校児童への対応の実践でもありますので，併せてお読みください。

## 2 「いじめへの対応」「人間関係のトラブルから集団に入れなくなった児童生徒への対応」

(1)	<b>小</b> 「教職員で連携していじめ事象に取り組む」	-----	22
	～情報を共有し，校内で連携していじめの解消をめざす～		
(2)	<b>中</b> 「人間関係のトラブルが続く集団への対応」	-----	24
	～子どもたちに語らせたい，居心地のよい集団をみんなで再生していこう～		

## 3 「感情のコントロールが難しく，場に応じた言動がとりにくい児童生徒への対応」

(1)	<b>小</b> 「パニック状態になりやすい子どもへのかかわり」	-----	28
	～子どもを理解し，関係を築いていくことから～		
(2)	<b>小</b> 「個別学習の取組と教室での学習への橋渡し」	-----	32
	～子どもの願いをかたちにしていく～		
(3)	<b>中</b> 「感情のコントロールが難しい生徒への指導に力を合わせて取り組む」	-----	37
	～みんなで少しずつがんばろう～		

#### 4 「苦情や要望を訴える保護者への対応」「関係がとりづらい保護者への対応」

- (1) 小 「共通の方針のもと、みんなで情報を共有して課題に取り組む」 ----- 39  
～子どもや保護者の願いを受けとめ、ストーリーをつくっていく～
- (2) 中 「日頃の意識や体制づくりが生んだ保護者への適切な対応」 ----- 45  
～どんな小さな訴えでも聞いたらすぐに対応を～

#### 5 「学習や生活が成立しにくい学級への対応」

- (1) 小 「一人一人と関係を築きながら、集団を育てる」 ----- 47  
～本気で取り組めることを仕掛けていく～
- (2) 小 「職員集団の踏ん張りで学級を立て直していく」 ----- 52  
～どの子どもを受けとめ、支援する～

#### 6 「学校が取組に対して意識が高い事例」

- (1) ネットやケータイをめぐるトラブルを予防するための取組  
中 「生徒がネットトラブルに巻き込まれないように」 ----- 54  
～PTAと連携して情報モラルについて考える～
- (2) スクールカウンセラーを活用して子どもたちの課題解決を図っている取組  
中 「人間関係に課題を抱えた生徒へのスクールカウンセラーを活用した組織的な取組」  
～みんなで抱えて、みんなで支える～ ----- 56

#### V 対応のヒント～県内の先生方の声をもとに～ ----- 60

- 「養育環境が整いにくい児童生徒への対応をする際に大切にするとよいこと」
- 「苦情や要望を訴える保護者に対応をする際に大切にするとよいこと」

#### VI 事例を自分の取組に生かす～事例集の使い方～ ----- 62

- 校内研修のスタイルの提案
- ワークシートを使って

#### VII 課題に対応する際に支えとなること ～多くの実践の中で大切にされていたこと～ ----- 67

#### 〈巻末資料〉 ----- 70



# 各事例のポイントについて ～どの事例を読もうかと思われた時に～

各事例にはたくさんの方が、いろいろな立場でかかわっておられました。そこで、各事例の取組に主にかかわった方がわかるように下記にまとめました。ただし、聞き取りをしたのは取組の一部ですので、下記に示した以外の方のお力も課題の解決には当然支えとなったことと思います。そこで、ここでは、「主にかかわった」という視点でまとめています。

また、取組のポイントは、各事例の題名（もくじ参照）でもわかるようにしました。

どの事例を読もうかと思われた時に下記の表や題名を手がかりにしてみてください。



事例の番号	主にかかわった方等
<b>1 「不登校児童生徒への対応, 休みがちな児童生徒への対応」</b>	
1－(1) 小学校	管理職, 担任, 支援員等
1－(2) 中学校	管理職, 担任, 教育相談担当, 養護教諭, 支援員等, 校内体制
1－(3) 中学校	担任, 養護教諭, スクールカウンセラー, 他機関
1－(4) 小学校	担任, 養護教諭
1－(5) 中学校	担任
1－(6) 中学校	担任
<b>2 「いじめへの対応」「人間関係のトラブルから集団に入れなくなった児童生徒への対応」</b>	
2－(1) 小学校	管理職, 担任, 全教職員
2－(2) 中学校	管理職, 担任, 教育相談担当, 全教職員
<b>3 「感情のコントロールが難しく, 場に応じた言動がとりにくい児童生徒への対応」</b>	
3－(1) 小学校	管理職, 担任, 支援員等
3－(2) 小学校	担任, 支援員等, 校内体制
3－(3) 中学校	管理職, 校内体制
<b>4 「苦情や要望を訴える保護者への対応」「関係がとりづらい保護者への対応」</b>	
4－(1) 小学校	管理職, 担任, 生徒指導担当, 校内体制
4－(2) 中学校	管理職, 担任, 生徒指導担当, 校内体制
<b>5 「学習や生活が成立しにくい学級への対応」</b>	
5－(1) 小学校	管理職, 担任
5－(2) 小学校	管理職, 担任, 全教職員
<b>6 「学校が取組に対して意識が高い事例」</b>	
6－(1) 中学校	管理職, 生徒指導担当, P T A
6－(2) 中学校	教育相談担当, 養護教諭, スクールカウンセラー, 校内体制

# 1 「不登校児童生徒への対応， 休みがちな児童生徒への対応」事例

事 例 名
1－（１） 小学校 「少しずつステップを踏んで教室復帰を図る」 ～学校って安心できると思ってもらえる架け橋になろう～
1－（２） 中学校 「担任を支え，校内体制で取り組む不登校生徒への対応」 ～この子，この保護者に応じたかかわりを持ち続けよう～
1－（３） 中学校 「見通す力と早期対応による不登校傾向の生徒への対応」 ～家庭や他機関等とも連携して，みんなでこの子を支えよう～
1－（４） 小学校 「学校を休んでいる子どもへのアプローチ①」 ～家庭訪問などをとおして子どもや保護者との関係を築く～
1－（５） 中学校 「学校を休んでいる子どもへのアプローチ②」 ～子どもの理解をもとにかかわりを生み出す～
1－（６） 中学校 「学校を休んでいる子どもへのアプローチ③」 ～かかわり続けて，学校との“橋”になる～
4－（１） 小学校 ※4の事例のページにあります 「共通の方針のもと，みんなで情報を共有して課題に取り組む」 ～子どもや保護者の願いを受けとめ，ストーリーをつくっていく～





## 「少しずつステップを踏んで教室復帰を図る」 ～学校って安心できると思ってもらえる架け橋になろう～

### 【事例の概要】

不登校の児童（Aさん）がいる学級の担任となったB先生が、Aさんへの働きかけと学級への働きかけを行い、Aさんの教室復帰を実現させていった事例。

### 【取組の実際】 ※以下は、担任の先生からの聞き取りを中心にまとめている。

#### 1 出合いを大切に

##### （1）学級の子どもたちへ

始業式の学級開きの日、B先生は、学級の子どもたちに、「先生は、Aさんの心には何かがあると思う。Aさんの気持ちをわかっていこう。Aさんと一緒に学級をつくっていこう、力を貸してほしい。」と話した。また、学級にお互いを助け合う雰囲気をつくっていこうということも語りかけた。

##### （2）Aさんとその保護者へ

###### ① 1日目の家庭訪問で

その始業式の日、Aさんの保護者に「行かせていただきたいのですが。」と連絡を取り、家庭訪問をした。それまで、教師の訪問をあまり受け入れようとしない保護者だったが、B先生を迎え入れた。

そして、B先生の「これまでいかがでしたか。」という問いかけに、保護者はAさんが不登校になってからの歩みやその大変さを1時間以上語った。B先生は、その話を「そうですか、つらいですねえ。」と言いながらただひたすら聴き続けた。その時、Aさんはその席にはいなかったが、B先生はどこかでAさんがこの話を聞いているのではという気配を感じていた。その日はAさんに会うことはなく、「またお話をしに来ますね。」と言い終えてその日の訪問を終えた。

###### ② 翌日も家庭訪問を

そして、翌日、またB先生は保護者に連絡をとった。連日なので嫌がられるかなとも思ったが、B先生はAさんを訪ねたい気持ちがあり、学級の子どもたちの手紙も用意していたので、おそろおそろ訪問の可否を聞いてみた。保護者は、B先生の訪問を快く受け入れ、家庭訪問をしたB先生をAさんが迎えてくれた。そして、一緒に話をし、放課後の時間に学校に誘ってみたところ、Aさんはうなずき、誰もいない学校に保護者とともに足を踏み入れた。

心がけたのは、「とにかくAさんとAさんの保護者の味方になろう。どんなことをお願いされてもできる限りは受けいれよう。学校って安心できるなという思いをもってもらうための架け橋になろう。」ということでした。



#### 2 登校への援助

Aさんはその日以降、毎日少しずつ学校に来るようになった。と言っても、すぐに教室に向かったのではなく、ある時は送ってきた保護者の車の中でB先生と話し、校舎内に入ったとしても決まった場所にしか行けなかった。B先生は、「来てくれて嬉しいよ。何がしたい？」と語りかけながら、Aさんができることを一緒にやっていった。

学級の子どもたちには、「Aさんが頑張ってきているよ。先生はAさんを応援したい。みんなも協力してください。」と話した。子どもたちは、その言葉をよく理解し、協力した。

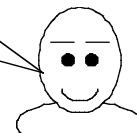
しばらくは、Aさんは数時間登校したが、B先生と一緒にできれば学校内にいることができな

った。B先生は、Aさんに合った学習の準備を一応しておき、また、休んでいた時の学習の補充の誘いかけもしたうえで、Aさんの気持ちが学習に向かわないとわかると、Aさんの好む遊びを一緒にした。学級での授業と並行しながらその時間を生み出していった。

そんなAさんだったが、徐々に他の先生とも過ごすことができるようになっていった。他の先生と過ごすことに対して、その提案をされた初日はためらっていたが、B先生はその先生の得意なことを紹介するなどし、数日経ってからまた提案をすると、Aさんはその提案を受け入れ、その先生との時間をもつことができるようになっていった。そうやって、新たな人への抵抗を少しずつ減らしていった。

友だちと過ごすことも、まずは一人、それから二人と人数が増えて、学習の時間ではなかったが、ある時間は教室に入れるようになっていった。

何か新しいことを言ってから、つまり種を蒔いてから、3日か4日経つと、その新しいことが受け入れられるようになる。最初は嫌という反応でも、諦めずにトライしてみる。「いいんだよ、無理しなくて。」って言葉を添えてあげるといい。



### 3 教室に近づける～Aさんの思いをくみとりながら～

#### (1) 学級の近くの教室へ

B先生は、学校に来始めたAさんを教室に近づけたいという願いをもっていた。少しずつでも近づけたいと願ったB先生は、その日よりも次の日が少しでもステップアップできるような要求や提案をしてみた。

まず、教室の近くにある空き教室に行くことを誘ってみた。Aさんは、最初は嫌だったが、B先生はそれでも諦めずに何回か試してみた。その何回かのうちに、Aさんから了解が出た。

しかし、その空き教室で過ごすことが出来るようになっても、学習にすぐに向かえなかった。B先生が、授業をしに学級に行くと、不満をもったり不安がったりして、空き教室から出て行ってしまいうこともあった。B先生は、他の子どもなら、不満や不安を感じたその時に乱暴な態度をとるかもしれないと思い、教室から出て行くような態度をとることがAさんの感情の表現なのだととらえた。とはいえ、そのことをわかりながらも対応しきれないこともあり、感情的になって自分の要求をAさんにぶつけてしまうこともあった。しかし、Aさんがそのような表現をするのはお互いに関係ができてきたからこそであり、お互いの感情のぶつかり合いの中で、B先生の思いは伝わっていき、AさんもB先生の思いを理解していった。

#### (2) 活動の幅を広げる

また、学級での話し合い活動や委員会活動があるときは、Aさんにその時間にする内容をすべて話し、「やってみる？」と誘った。最初は必ずB先生がついて活動を始めた。Aさんは最初教科学習以外の時間から参加を始め、やってみると意外に楽しいことを経験して、少しずつ活動の幅を広げていった。授業にも、その時間の学習内容を話して誘っていった。

また、活動に誘う時は、グループのメンバーなどに配慮した。そのため、Aさんは安心してその活動に入ることができた。教室での座席も、Aさんが安心して座ってられるように、学級の子どもたちに了解をとった。

Aさんにとって嫌なことはしないように配慮していったB先生がそばにいることが、Aさんにとってとにかく安心だった。

なお、この別室にいる間に学習の補充も行った。教室に入ってから、TTの授業の時をとらえて個別指導を行った。

### 4 複数でかかわる～共通の目標をもつために～

#### (1) 支援員等に入ってもらおう

Aさんが学校にいる時間が長くなるにつれ、学級での授業もあるB先生はずっと一緒にはいられなくなった。そこで、校内で支援できる人に協力を仰ぎ、Aさんとの時間を過ごしてもらうことにした。まだ学習に向かえないAさんだったので、支援に入る人それぞれに、Aさんが楽しいと感じ



る活動を見つけてかかわってもらった。

そのことにより、Aさんは学校にいる時間も定まってきた。B先生は、その時間を大切にしながら、なおかつAさんを教室に近づけることも進めていきたかった。そのためには、支援に入る人も共通のねらいや見通しをもってかかわっていくことが必要だが、そのための打ち合わせの時間をとることもなかなか難しく、Aさんに教室のことをどう提案していけばいいか迷うこともあった。このことについてB先生はどうしていいかと考えた。

## (2) 活動の順番をつけてAさんに選ばせる

そこで、B先生は、目指したいことをはっきりさせ、活動の順番をつけてAさんに選ばせるようにした。目指したいのは、それが最終の姿ではないけれど、「教室で自分の席に座って学級の仲間と同じ勉強ができること」であった。

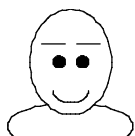
- 1番；教室でみんなと同じように授業を受ける
- 2番；教室で支援の先生の机を入れてその隣で授業を受ける
- 3番；教室の近くの空き教室で、支援の先生と一緒に学級の授業と同じ勉強をする
- 4番；教室の近くの空き教室で、支援の先生とAさんのやりたい勉強をする
- 5番；1時間の半分は4番のように勉強して、半分は楽しいことをする
- 6番；別の決まった部屋で楽しいことをする
- 7番；校内のAさんのよい場所で楽しいことをする

というように、支援する人に上から順番に提案してもらった。難しいようなら「いいよ、急にはいいから。じゃあ、どうしようか。」というように無理はせず、どこかを選ばせるようにした。

このように順番をつけていったら、徐々に「楽しいこと」や「遊び」の時間が減ってきた。

教室での学習は、Aさんの好きな教科、自信のある活動を見つけ出し、その活動を1時間目にもってくるなど工夫をした。

Aさんをひきつける何かを見つけたらとびついていましたね。Aさんが楽しみなことがあって、それに参加すれば、やったという感じ。



1番から7番までは、こうなってほしいという私の願いの順番。要求すると子どもって応えてくれますよね。

このようなステップの中で、Aさんは教室での活動に終日参加するようになった。そして、学級の子どもたちもAさんとともに自然に活動をしていた。

「あ、来てる」というようなことは言わないでと日々言い聞かせてあったのですが、子どもたちは、本当に一切言わずに、ものすごくあったかく、さりげなく、何も変化がなかったようにしていました。



## 5 疲れの出た時期を越えて

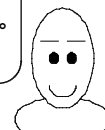
このような過程を経て、朝から教室で活動をするようになったAさんだが、数ヶ月後に「疲れた、休む。」と言い、学校に出始めた時期のような状態に戻ってしまった。B先生は頑張りすぎたから疲れたのであろうと思い、「もうしばらくゆっくりしたら元気が出るよ。」と声をかけて、改めて教室へのステップを踏んだが、Aさんは学校に出始めた時よりも早く教室での生活に戻ることができた。

## 6 学級を育てる ～人の状態をわかろうと言い続けて～

B先生は、学級の中で、いじめをするとか、ずるいことをすることを見逃さなかった。子どもたちの行動に気になることがあれば、怒るのではなく、「先生、気になったけど。」と、その場ですぐ指摘をした。人権学習も多く行い、例えば、子どもたちに考えさせたい新聞記事などを見つけてその日に語っていった。学級通信でも、子どもたちの学習や生活をよりよいものにしていくように編集していった。どの子どもにもいろいろな状態があり、そのことをわかっていこうと言い続けた。

## 7 B先生を支えたもの

- ・ 迷ったこと、葛藤したことはすごくありました。校長先生、教頭先生が、私をわかって、たててくださったことが支えでした。他の先生方も理解してくださり、温かい声をかけてくださいました。
- ・ Aさんがかわいくて。保護者さんも、つらい中を必死で頑張ってくれたんだろうと思えて。
- ・ 不登校の研修会に出たら、自分のやったことは間違っていなかったと思えました。



### 【考察】

#### ○ 保護者との信頼関係を築く

B先生は、初めての家庭訪問で保護者の話をただひたすら聴き続けた。保護者は、これまでのAさんとの歩みにおいて感じてきた大変さをしっかりと受けとめてもらい、B先生に対する信頼感が生まれたのではないかと。そして、姿こそ見せなかったAさんだったが、保護者とB先生とのやりとりの雰囲気を感じとり、B先生への好意が芽生えたと思われる。その後の取組を方向づける大切な訪問になった。

この最初の家庭訪問の日は、学年始業式の日だった。学校を休んでいる子どもにとってもその保護者にとっても、学年の始まるこの日に担任からの連絡があり、学級の大切な一員であると思われるということを実感したのではないだろうか。“早く、学校から連絡”ということは、一見当たり前のことのようにだが、不登校の子どもへの対応において、信頼関係をつくるために重要な要素であると思われる。

#### ○ 子どもを見る“目”の温かさ～安心感が生まれる～

Aさんは、B先生と一緒にいられないと不満や不安をもち、その場から出て行くこともあった。そのような行動を、B先生は“Aさんの感情の表現”にとらえている。このように、Aさんの行動を否定的に見ず、常に温かく見ていたことは、Aさんが学校やB先生に安心感をもつことにつながったと思われる。

#### ○ 子どもの状態に柔軟に合わせ、次の行動の提案をしていく

##### ～“種を蒔いて”，粘り強く何度でも働きかける～

Aさんは、登校してすぐ教室に入ったわけではなかった。ある時は、車の中だけの登校であったり、校舎内に入っても数時間だけだったりした。また、学校で過ごす時間の内容も、すぐには学習に向かえず遊びでつながっている期間もあった。B先生は、そのような様々なAさんの状態を的確にとらえ、できるところでAさんの状態に合わせた取組をしている。このような柔軟さが次の日も学校へ向かうAさんの気持ちを生み出したのではないかと。

また、活動の範囲を広げるよう提案もしている。提案をし、でも、まだ子どもの準備が整っていなかったら、その時は一旦置き、再度提案をしてみる…それは、“種を蒔いたり”，投げかけをしたりして、子どもを育てることに他ならない。このようなB先生の粘り強さがAさんの活動を広げていった。

#### ○ 願いをもち、その願いの実現のためにステップを考えていく

Aさんが登校を再開してから、B先生は、Aさんに「教室で自分の席に座って学級の仲間と同じ勉強ができる。」ようになってほしいという願いをもっていた。しかし、Aさんがすぐにその願いどおり動けるわけではない。また、支援員等に協力してもらう機会が増え、B先生の願いを支援員等と共通のものにする必要が出てきた。そこで、B先生は、活動の順番をつけてAさんに選んでもらった。その時必ず「急にはいいよ。」という言葉をつけ加え、Aさんにマイナスの自己評価を与えないようにした。そうしていくうちに、Aさんの行動が変化してきて、教室へ近づいていった。B先生のこの働きかけによって、Aさんは自分の目指すところを示してもらい、そこに向かって歩むことができたと思われる。

#### ○ 周囲の子どもを育てる

B先生は、学級開きの日から機会を見つけては、学級の子どもたちに「Aさんの気持ちをわかろう、一緒に学級をつくっていこう、協力して。」と語りかけている。また、「助け合う学級にしよう。」とも言い続けている。その他にも、学級の子どもたちの心を育てる取組を日常的に行っている。このような取組があったからこそ、Aさんは、自然に学級に戻ることができたのではないかと。

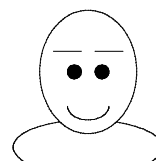
## 「担任を支え，校内体制で取り組む不登校生徒への対応」 ～この子，この保護者に応じたかかわりを持ち続けよう～

### 【事例の概要】

不登校支援員として派遣されている先生と養護教諭の先生を中心にサポートチームをつくって，不登校，不登校傾向の生徒の対応にあたっている。「早期対応」「個に応じた支援」を取組の柱として，学級に子どもたちを帰していくことをめざしている。また，担任を支えていくことにみんなで心を砕いて取組は展開され，不登校生徒への対応が校内体制として機能している事例。

### 【取組の実際】

※ 以下は不登校支援員の先生と養護教諭の先生からの聞き取りを中心にまとめている。



#### 1 早期対応のための体制づくり

##### (1) 早期発見，早期対応のための職員室での雑談

まずは子どもたちの様子を職員室で話題にすること。欠席連絡の電話を受けることの多い事務職員は，子どもの休みの傾向を誰よりも的確につかんでいることがある。いろいろな立場の人で話をするとその子の多様な面が見えてくる。

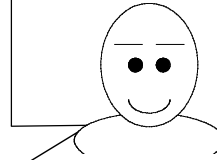
そして，保健室からの情報の発信を多くした。健康観察や保健室の状態からうかがえることを不登校支援員，養護教諭の2人で話したり，学年部に話したり，教育相談部で話したりと。気づいた情報を早期にみんなで共有していく。

担任は忙しい。いろんな子どもを抱えている。声をかけるのが申し訳ない時がある。だから，「1分ちょうだいね。」とお互いに負担にならないよう声をかけて，わずかなことでも早期に情報を伝えています。

##### (2) みんなで出し合うその子の情報～週一回の校内教育相談委員会～

学年部の教育相談担当者，学年主任，管理職，養護教諭，不登校支援員で週に一回話し合いをもつ。不登校傾向ということで気になる子，不登校の子の様子を伝え合う。時間割の中で位置づけている。メンバーのうちの誰か出張でも，不在でも必ず会は行う。

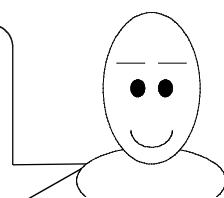
話し合いの場では，管理職を含め，みんなが同じ立場で思ったことを出し合える雰囲気がある。そんな中で，みんなが一生懸命になっていく。互いの負担にならないことが，継続するには大切。形式にこだわらず，資料なしでやったり，重点学年を決めてやったりしています。



##### (3) 小・中の連携から

小学校から中学校に向けて変化はあるとしても，その子の小学校の時の様子を的確にとらえておくことが，早期対応につながる。そのために，小学校の担任，養護教諭等からの情報を複数の職員で聞いておく。

保健室での姿、家庭での姿、担任の前では見せない顔を子ども達は見せていることがある。養護教諭間の情報は大切だと考えている。また、家庭環境についての配慮点を知っておくことが、家庭訪問の際の関係づくりで生きていくと考えています。



## (4) 保護者を味方に

### ～早い段階で親に会う～

不登校傾向あるいは不登校生徒の保護者にはとにかく早い段階で会い、「一緒に頑張らせてください。力を貸してほしい。」と伝える。

中には、複雑な状態にあり、関係をとりづらい保護者や地域との関係で家庭訪問することがはばかれる場合もあるので、そのあたりの情報をもって、配慮していくことも大切にしている。

また、基本的には担任が家庭訪問を行う。子どもには会えなくても、関係がすぐにとれなくても保護者に連絡は取り続けていく。例えば、大きな働きかけを子どもにする時には家庭に連絡をしておく。

つい家庭のことを聞きたくなるが、まずは保護者に自分のことを知ってもらう。自分を開いていくことが大切だと思う。そうすると味方になってくれる、信頼してくれる。子どもが不登校ということで親も疲弊している。学校の教員に会いたくない時期もある。そんな親の気持ちをまずは大切にしたい。だから、「ドタキャンされてもいいですよ。ざっくばらんにやりましょう。」と伝えていく。

また、家庭訪問が義務になったら続かないと話しています。



## 2 個に応じるための体制づくり

### (1) みんなでアセスメント、修正は早くに～週一回の校内教育相談委員会～

#### ① アセスメントをし、対応を考える

共有した情報をもとに健康面、心理的側面、家庭環境面等からその子のアセスメントを行い、それをスクールカウンセラーに伝え、アドバイスをもらっている。この際、多数の職員がもっている情報を早期に集約していたことが生きていく。主に週一回の定例の話し合いの中で、アセスメントは行う。

〈アセスメントの視点として〉

- ・本人が何に困っているのか
- ・この子にできていることは何か
- ・自己肯定感を育むためにできることは何か
- ・家庭とどのように関係をつくっていけるのか
- ・学習面での遅れを極力避けるためにできることは何か
- ・校内の誰が、何をするのか。担任はどう動けばいいのか
- ・この子に不足していることは何か
- ・この子の自己肯定感を阻む要因は何か

これであっているのかといつも不安に思う。その子によって違うということは忘れない。だから、アセスメントの視点が明確にあるわけではない。とにかくこの子が何に困っているのか、この子の自己肯定感を育むために何ができるのかをみんなで出し合う。みんなで話すとか何かヒントが見つかっていくものだと思います。

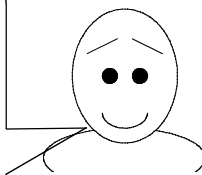


#### ② 声をかけあい、修正していく

週一回の会を中心にその子の変化を出し合い、アセスメントを修正していく。また、会を待たずに不登校支援員、養護教諭が中心となって修正をし、担任に声をかけていくこともある。失敗をおそれずにかかわっていく。「まあやってみてダメだったらまた考えよう。」と担任の後押しをする。

子どもは少しずつでも変化をする、また、変化の仕方はその子によって違っている。だから、修正が必要になる。

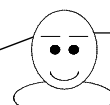
担任一人で抱えない。一人で対応を考えない。見方が偏ってしまう。一人でどっぷりつかると見えるものが見えてこない。だから、自由な言い合いが大切になっていく。若い職員と年配の職員、男性と女性の職員では意見が分かれたり。そうやってみんなで修正していきます。



## (2) その子の自己肯定感を育む

その子が困っていることを取り除いていくという考えで対応を考える。特に行事の時に困っていることを取り除き、その子にあった挑戦をさせることがある。その子にとって何が一番かを考え、引き出すような対応を心がけている。

こちらが、こうしてやろう、こうしてやったとは思っていない。「どうする?」「できたね!」と本人が決め、自分でふり返る。そうして、自信をつけさせてやりたい。できたことをふり返らせることが大切だと思っています。



## (3) 学習意欲を引き出す・学びの場をつなげていく

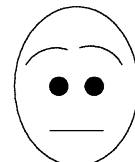


子どもの中には勉強をしたいという意識があることを信じています。

### ① 学びたいサインを見逃さない

どうして生きていくのかを考えた時、勉強は大切であることを伝え続ける。その子によって言葉は注意深く選んでいる。そうして、勉強をしようと思っているサインを誰か(担任、保護者、その他)が察知したら、すぐに不登校支援員を中心にその子にあった学びの場、例えば「校内の自学室」「市の教育支援センター」等を提案する。自学室と保健室を行ったり来たりして教室に帰っていく子、通級教室にずっと通って進学した子、さまざまなステップを踏んでいく。それぞれの子どもにあったスモールステップを積み重ねていくことを大切にしている。

その子がやる気になったサインを見逃さないでいるためにも家庭との関係づくりが大切だと思っています。

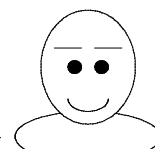


### ② 学びの足跡が残る・教室の学びにつなげる自学室の運営

学びの足跡が残っていること、学びが教室とつながっていることが、その子の学習への意欲を高めていくと考え、次のような取組や姿勢をとっている。また、自学室は市から派遣された支援員が中心となって運営している。

- ・やってきたことの足跡が残るように、プリント類はファイルに綴じる。
- ・教室での授業の様子を不登校支援員が、担当教員から聞いて生徒に伝える。
- ・担当教員から、授業で使ったプリントを随時、自学室にも配布してもらう。
- ・系統立てて、教科書と授業につなげて学習させる。
- ・ある程度の枠組みとして、自学室内のルールを示し、「自学室使用許可願い」を保護者からとっている。
- ・その子の様子について毎日記録に残しておく。その子のつづきや変化を担当に伝えていく。

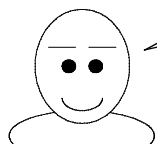
自学室の運営には迷いばかり。ほっとできる場所にしてやりたいが、勉強できる場として保障はしてやりたい。その点で、保健室が話を聞いてもらえる場所、ほっとできる場所になっていて、助かっている。とにかく来てくれた子に対しては「よく来たね。」の気持ちを忘れないようにしています。



### 3 この取組に貫かれていること

#### (1) 担任を支える

生徒にとって、担任は特別な存在である。だから、大切にしていることは担任が前面に立って、子どもや保護者にかかわっていくこと。そして、それをみんなで支える。家庭訪問をする前には、みんなで「今日は何を伝えようか。どの順番で伝えようか。」等と一緒に考えたりして、「まあ気楽に行っておいで。」と担任を送り出す。担任は、緊張して行くこともあるので、家庭訪問後に「どうだった。」を聞くようにしている。



子どもが立ち上がって行って学校にお礼を言ってもらえることがあるとしたら、それは担任であるべき。他の者は黒子くろこであると思っています。

#### (2) 学級の他の子どもたちも大切にする

不登校の子どもたちが、学級に帰っていく時、担任は他の子どもたちに「力を貸してよ。」とお願いをする。そして、「この中の誰かが困った時も絶対に力になるから。」とも伝えている。

普段から、学級の子どもとの関係をつくっておく。理解しようとしておく。そうでないと「教育相談週間だから何でも相談しなさい。」と言っても相談するはずがないと思っています。



#### (3) 管理職が共に考え、支える

管理職は、さまざまな面で支えとなってきている。具体的に言うと

- ・ 不登校支援員という立場の方が、自由に話せる雰囲気づくり、会議に出席しやすい体制づくりに配慮してくれている。
- ・ 週一回の話し合いでは、子どもについてみんなと同じ立場で話し、考えてくれるので、みんなも一生懸命になれる。
- ・ 気になる子をよくつかんでくれているので、ちょっと相談してもわかってもらえる。
- ・ 自学室によく足を運んでくれ、子どもたちに声をかけてくれる。
- ・ 自学室の環境についての要望を伝えると早くに対応してくれる。

等があげられる。

#### (4) 先生方に貫かれている思い・姿勢

- ・ ケースによって、子どもによって状況も対応も違うことを忘れない。だから、理解が大切。しかし、この子をちゃんと理解できるのか。心を開いてくれるのか。そう思うといつもおそろしい。
- ・ 不登校の子どもは、繊細で敏感な場合が多い。だから、少しのずれでも関係がくずれる。一言でダメになったこともある。だから、親とつながっていくことが大切。つながりが大切。
- ・ この子の気持ちを大切にしようとしている。そうすると小さなサインでも見逃しが少なくなっていく。
- ・ 思春期は舵のない舟をこいでいるようなもの。そんな苦しい時期を子どもたちは生きている。
- ・ 助けてやりたい。わかってやりたい。でも、この子に何ができるのか。自分に役に立つことがあるのか、おそれを感じながら、できることを探している。





## 【考 察】

### ○ 学校全体に不登校の子どもたちを支援していこうとする意識が、見られる

不登校や不登校傾向の子どものことだけを考えるための会議が、週一回行われている。時間割の面で、負担があるであろうに教務担当の尽力で調整がなされているということであった。

また、学校内のいろいろな立場の方が子どもの情報をもっていて、それが雑談等を通してでも、出し合われ、子どもたちの姿がよくとらえられている。

学校全体に不登校の子どもたちに早期対応していこう、支援していこうとする意識が高いことがうかがえる。

### ○ 早期対応がなされている

週一回の会議は、メンバーがそろわなくても必ず行われ、情報の収集が早く、しっかりとなされている。立場が違うからこそ得られる情報や小学校からの情報も集められ、早い段階で子どもの姿を多角的に見ることができている。

また、保護者へのアプローチも早い段階からなされている。しかし、早いだけでなく、アプローチにあたっては、情報に基づいて配慮すべきことが考えられており、また、担任の家庭訪問前には作戦会議がもたれる等、より適切なアプローチがめざされている。

このようにして、早期対応を意識した取組が校内でなされていることがうかがえる。

### ○ 個に応じて対応がなされている

アセスメントの視点をもって、複数の見方で子どもたちをとらえることによって、その子に応じた対応をめざすことができている。週一回の会議が根づいていること、校内の意識の高さからその子に関する雑談が生まれること等を通して、アセスメントの修正が適宜行われるので、より適切な対応が生まれている。

学習面での対応が常に意識されており、子どもが動き始めた時にその子にあった学びを提供する努力がなされている。

また、子どもには学びたい気持ちがある、それを信じてその子にあった言い方で伝え続けていることが、学習面に対する子どもの動きを生んでいる面もあると思われる。

### ○ 子どもたちを見る目の温かさ

「この子に何がしてやれるのか」「この子と共に頑張れることは何なのか」「この子をちゃんと理解してやれるのか」こんな風に自分たちに問いかける言葉をたくさん聞かせてもらった。どの言葉も子どもたちに対する目の温かさが感じられた。このような温かい目を通して出されていくかわりが、日々子どもたちとの関係を紡いでいくのかもしれない。

「思春期は舵のない舟をこぐようなもの、神様はなんと残酷な時期を子どもたちに与えるのか」という言葉をもらされたことがあった。思春期ゆえに自分の行くべき道を見失い、苦しむ子どもたちに真に寄り添う言葉であると思った。子どもたちの苦しさを理解してやりたい、そんな気持ちが、この実践には終始貫かれていることを書き添えておきたい。

## 「見通す力と早期対応による不登校傾向の生徒への対応」 ～家庭や他機関等とも連携して，みんなでこの子を支えよう～

### 【事例の概要】

生徒（Aさん）は，友人の動向に過敏になってしまう，思春期特有とも言える心の揺れを見せたり，発達段階に照らして考えると課題と思えることを抱えていたりし，いつか集団に入りづらくなるのではと思われていた。そこで，Aさんに対しては，入学時より理解を深め，実際に不登校傾向を示した際には，担任が中心となって，教職員，家族，他機関，そして医療等との連携を進め，支援をつなぎ，長期にひきこもらせることなく集団に帰すべく対応した。また，たくさんの人が関心をもってかわり，本人のコミュニケーションの力を向上させることができた事例。

### 【取組の実際】

※ 以下は担任の先生，養護教諭の先生，教育支援センターの方からの聞き取りを中心にまとめている。

#### 1 早期対応をするために

##### （1）早期対応のための生徒理解

###### ① スクールカウンセラーの活用

新1年の情報を入学時にスクールカウンセラーに伝えている。スクールカウンセラーからは，1年時に風景構成法を通して，生徒の内面理解を示してもらっている。

気になる子は優先的にスクールカウンセラーにつなぎ，気になる子の理解を早くに深めるようにしている。学年があがってから集団に入りにくくなったAさんについても1年の時からスクールカウンセラー等を活用しての理解が図られていた。

スクールカウンセラーから，「Aさんは，コミュニケーション力の不足から友人との関係がとりづらいままずっときているのでは。本人は，些細なことでも悪口を言われていると過敏になってしまう傾向があって苦しいのではないだろうか。」と言われていた。だから，様子を注意深く見る必要のある子だと思っていた。（養護教諭）



###### ② 養護教諭の発信～日々の情報の共有～

普段からスクールカウンセラーが保護者や子どもと面談した後，養護教諭がその様子を聞くようにしている。そして，担任や部活の顧問につなぐ。すぐにつなぎたいけれど時間があわない時は，書いたものを見てもらう等し，タイミングを逃さないことを心がけている。Aさんのことに限らず，保健室から見て気になる子どもについては，日誌に書いて，関係の教職員に見てもらう。養護教諭は，生徒理解を深めるために情報の共有を日々意識して動いている。

##### （2）担任が目標と見通しをもち，動きを決め，支援をつなげる

###### ① 担任の思いとタイミング

担任は，Aさんが休み始めた時に「この子はひきこもらせてはいけない」とまずは考えた。とにかく家から出すことを目標においた。そこで，教室にいられなかったら保健室へ，それも難しかったら，教育支援センターへ，それでも難しかったらどこを使って家から出すのかと考えた。活動しやすい場所であり，同級生たちに会うことが少ない場所として公民館等の活用もイメージしていた。そのイメージを養護教諭や教育支援センターに伝え，本人が動き出す時のために備えておいてもらった。そして，様子を見ながら家から出すタイミング，本人が動き出すタイミングをスクールカウ

ンセラーと共に考え、図ってきた。そして、いよいよAさん本人から「センターに行ってみよう」という言葉を引き出した。Aさんが休み始める前から、行事等の機会をとらえては、教育支援センターの相談員との顔つなぎをさりげなく行っており、センターへの抵抗も軽減してあった。

何かできたとはあまり思っていない。ただ、家から出したかった。学校との縁を切らないようにしたかった。(担任)



担任の先生が見通しをもって指示を出してくれたので動くことができた。(養護教諭)



刺激や摩擦があって成長していく。ひきこもってしまうとそれが少なくなってしまう。ひきこもってしまいそうな子どもを放っておかないでほしい。自分たちは依頼がないところでは動けない。自分たちを利用してほしい。(教育支援センター)



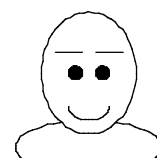
## ② 多くの人がかかわりやすくするために

Aさんにはたくさんの方がかかわった。そのため、Aさんの動きをパターン化して、かかわる人みんなが、かかわりやすくするにはと考えた。

- ・ 基本的なパターンに従って、一週間の動きを行事等を踏まえて、本人と担任が話し合って決める。それを教育支援センターや校内の教職員に伝えておく。
- ・ 行事がある時は、それに向けてどんなステップを踏めばいいのか、どういう方法で参加ができるのかを本人と話し合い、場合によっては教育支援センターの方が学校で共に過ごす。
- ・ 学校、教育支援センターで取り組んだ学習の成果をお互いの場所でも評価する。そのため、学校と支援センターは、お互いがどんな学習を行ったのかを連絡を取り合い、タイミングよく本人をほめることができるようにする。

本人は教育支援センターに行ったり、学校に来たりと移動に車が必要であった。それには家の方が協力してくれて助かった。だから、家の方に予定を示してあげることを大切にした。

教育支援センターからは今日はこんなことをやったので見てやってと連絡をもらうようにしていた。みんなでAさんの動きを見守りたかった。(担任)

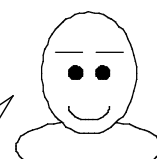


## ③ 学級の他の子どもたちのことも考える

Aさんは、1年の時から集団に入りづらいことはあったが、2年生の半ばから保健室に行ったり、休んだりするようになった。思春期という時期にコミュニケーションの苦手さも重なり、Aさんは友人たちが自分を悪く言っているように感じて仕方なかった。同級生たちもAさんが保健室に行く自分たちを悪く言っているのではないかと気にしていた。

そこで、担任は事実を確かめつつもAさんの話だけを一方的に聞いていないことを周りの子どもたちには伝えた。

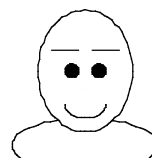
周りの子どもたちも人づきあいが決まってしまう子どもたちではなく、自分たちが悪者になるのではと不安をもっていた。この子たちに無理なことは言えなかった。Aさんは不満であったかもしれないが、子どもたちの話を公平に聞くようにした。(担任)



### (3) 職員みんなで関心をもつ

Aさんの動きが一週間ごとに示されるので、みんなが、Aさんに関心をもってかかわりやすくなった。

学校のみん々がAさんの動きをわかっている。教育支援センターの自分が、行事に参加するAさんを見に学校に行くと「Aさんは今はどこにいる」とどの教職員に聞いても教えてもらえる。学校に行って、どこに行っているのかわからないのは不安。だからすごく楽に行かせてもらえる学校。気持ちのいい空間ができていた学校。こんな学校だから、Aさん本人にとってもそうだったと思う。(教育支援センター)



## 2 外部の力を使う～教育支援センター、地域、保護者、医療との連携～

### (1) 教育支援センターにつなぐ

#### ① 教育支援センターとの信頼関係

学校は、教育支援センターにどんどん行事を見に来てくださいと声をかけたり、普段から関係を密にして、何かあった時に体制がとりやすいようにと努めていた。

学校からよく声をかけてもらっていたので、気になる子は自分たちも把握できていた。Aさんの時もいきなりではなく、少しずつ関係がとれていた中だったので、養護教諭の先生が窓口になられてすぐに体制ができた。先生たちと同じ目標で動けると見通しがもてて自分たちも支援しやすい。(教育支援センター)



#### ② 学校からの継続的な刺激

Aさんが教育支援センターに定期的に行くようになってから、担任はセンターに行き、Aさんのために授業をしたりすることもあった。

担任の先生は、よく見に来てくれた。センターは狭いところなので、来られると逃げられない。でも、本人も来てもらうとうれしそうだった。(教育支援センター)



#### ③ 教育支援センターを通して地域の力を使う～社会性の耕し～

教育支援センターでは、職員の数にも限りがあり展開できる活動に限界があると感じていた。そこで、地域の力を利用することを通してAさんの社会性を耕すことを考えた。

退職した先生に勉強を見てもらうようお願いしたり、地域の方にスポーツの相手になってもらったり、時には、農家の作業を手伝わせてもらったりした。そして、これらの場面では相手に任せて、Aさんと対話をしてもらいながら、活動してもらった。ここにはAさんの課題であったコミュニケーションの力を伸ばしていきたいという願いもあった。

地域のいろんな人に子どもたちに何か教えられないかと聞いた。みんないいですよと得意なことをやってくれた。Aさんには、大勢の人がかかわった。学校の先生だけでなく、地域の人たちも。本人もそれはわかっている。大人になった時にそのありがたさをわかってくれるといい。生きていく力は、人を避けては育たないと思う。(教育支援センター)



## (2) 医療との連携

思春期特有の心の揺れからくる不安なのか、心理面での何かを蓄積してしまったのか、それとも発達の課題なのか。学校としては、Aさんの表現の仕方を理解するのに苦しむこともあった。そこで、スクールカウンセラーから何かあった時にはアドバイスをを受けつつ、医療への受診を保護者にすすめた。保護者は、学校との信頼関係ができていたので、すすめに従って医療を受診された。

これってどういうことなのかと思うような言動をとることがあった。そんな時、医師やスクールカウンセラーにアドバイスがもらえると安心して、本人に対応することができた。

(養護教諭)



## (3) 保護者との関係づくり

スクールカウンセラーとの面談を1年の時から、保護者、本人に対してしてもらっていた。教室に入りにくくなった時にその様子を保護者に伝え、スクールカウンセラーと担任から受診をすすめた。保護者は、本人の理解や対応に困っている思いを聞いてもらったりして、相談を重ねていくうちにスクールカウンセラーへの信頼が出てきていたので、学校の申し出には好意的に動いてくれた。

### 【考 察】

#### ○ 生徒理解が生きている・早期対応がなされている

中学校に入学する際にどの子どもについても情報を集め、生徒理解を深めている。スクールカウンセラーを計画的に活用するなどして、多面からの理解が進められている。また、養護教諭が日々気にかかる子どもについての情報を発信し、それを他の教職員がきちんと受信している。

このような生徒をより深く理解していこうとする姿勢が、今回の取組を支えている。複雑な課題が即解決というわけにはいかないものの、Aさんは長期に家にこもることなく動き出している。それは、生徒理解がきちんとなされていたので、Aさんの課題に合わせての方向性を早期に示すことができたからであろう。また、その結果、Aさんの課題であったコミュニケーションの力を向上させるということも可能になったと思われる。

#### ○ 担任の思いと見通す力が効を奏している

「どこかにこの子の居場所をみつけてやろう」「ひきこもらせることはしたくない」という担任の思いが、どう支援すればいいのかという具体策を生み出している。また、その思いが一方的なものにならないよう、その子の状態を的確にとらえて、その子にあった提案ができるための準備が整えられていた。その子にとってどんな力をつけていくことが必要で、そこに向かっていくためにはどのような流れが踏んでいけるのかと見通す力が発揮されていた。その子の今をとらえつつ、長期的に取組を考えていた。

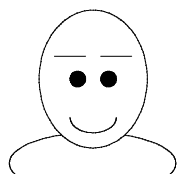
#### ○ 支援をつないでいっている～情報の共有と信頼関係～

Aさんに対して多方面からの支援が引き出されている。それが、Aさんの実態や課題に合わせての支援ができることにつながっている。多方面の支援が同じ歩調で展開できたのは、お互いの動きを連絡し合い、確認していたからだと思う。また、教職員に対しても日々情報をきちんと伝えているということが定着していることも大きい。このような動きができたのは、学校やそれぞれの機関ができることを出し合い、それを互いに支え合う信頼関係があったからだと思う。

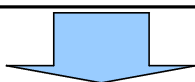
また、多方面からの支援をつなぐには中心となって誰が動くかが明確にしてあることが大切であろう。今回はその役割を担任と養護教諭が果たしている。

## 学校を休んでいる子どもへのアプローチ① ～家庭訪問などをとおして子どもや保護者との関係を築く～

児童（Aさん）は数年にわたって不登校であった。5年生になりAさんの担任になったB先生は、養護教諭のC先生と連携を図りながら、Aさんや保護者との関係づくりをめざした。



- ずっと不登校でいるAさんは、どんな思いで毎日を過ごしているのだろうか。また、どんなことに興味を持っているのだろうか。
- 保護者は、どんな思いになっているのだろうか。また、Aさんのことをどう思っているのだろうか。
- はじめて不登校の子どもを担当する。いろいろな先生と相談しながら担任としてやっていこう。



### 1 担任と養護教諭で状況を伝え合い、Aさんの理解を深めかわわりを考えていく

B先生は、はじめて不登校の子どもを担当したため、Aさんの姿をどうとらえてよいのか、どのように対応すればよいのか戸惑うことがあった。そこで、そんな思いをC先生に伝え、一緒に考えてもらい、Aさんに対する理解を深めていった。

B先生は、週1回家庭訪問をし、C先生は、保護者が来校される際、話を聴くようにした。B先生とC先生は、互いの情報を伝え合いながら一緒に対応を考えていこうと心がけた。

C先生は、保護者と会う機会を無駄にしたくないと思い、会う前はB先生と必ず打ち合わせをし、今度はこれを伝えようということを決めておいた。そして、まずは保護者の話をしっかり聞いた後で、決めておいたことを伝えるようにした。

### 2 保護者とうち解けた関係になれるように

#### (1) 話題となるものを用意して迎える

B先生とC先生は、できるだけ保護者とうち解けた関係になれるようにと話をする機会をもち、毎回、話題となるものを用意して待つようにした。そうするうち、はじめは硬い表情で立ち話しかしなかった保護者の表情が、次第にやわらぎ、座って話をするようになっていたり、冗談を言うようになっていたりした。帰り際に、Aさんが家庭で話題にしている小動物をのぞき、Aさんの様子を話し出すなど、家庭でのAさんの様子や保護者の思いを語ることが増え、保護者との関係がうち解けたものとなってきているのを感じた。

#### (2) 情報を共有し、よいところを伝えていく

Aさんは、やがて、週1回夕方保護者と一緒に学校に来るようになり、その際は、C先生が保護者と話をした。C先生は、「保護者はよくがんばっておられる。」という思いを強くもっていた。そこで、日ごろよりB先生からAさんに関するいろんな情報を集めるように心がけ、「心配していますよ。」という伝えではなく、「調子がいいそうですね。」「いいことですね。」「進歩ですね。」というように、できるだけよいところを伝えるようにした。また、保護者から得た情報はB先生に伝え、Aさんとのかわりに生かせるようにした。

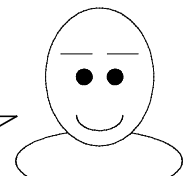


### 3 Aさんとの関係を築いていく

#### (1) Aさんとのつながりを持っておきたい

B先生は、週1回Aさん宅を訪問するようにした。はじめのうちは、部屋のふすまは閉まったままで本人とは会えなかった。それでも、保護者と世間話をして学校からの便りをことづけて帰るということを繰り返した。B先生は、保護者と話をしつつ、返事がなくてもふすまの向こうにいるA君にいつも話しかけるようにした。そうするうち、いつもはぴしっとしまっているふすまが半分開いていたり、Aさんの影が見えてきたりするようになった。さらにはAさんの後頭部が見えてきて、やがては、部屋に入ることができるようになった。そして、Aさんともオセロで遊んだり、Aさんの好きなものの話が聞けるようになったりしていった。

Aさんに会えなくてもいい。私が姿を見せることで、週1回くらい学校の匂いをさせてもいいかなって思っていました。多分、Aさんははじめはいやだったと思うけれど、お便りを持っていくという名目で行って、学校とのつながりを持っておくというか、Aさんとなんかつながるかなと思って行きました。



#### (2) とにかくAさんにつきあう

Aさんと会話ができるようになったが、B先生は、自分が話すことは聞いてもらえる感じがしなかった。そこで、Aさんがやりたいこと、言いたいことにつきあった。

はじめのうち、B先生は、「学校において。」など言えなかったし、言うつもりもなかった。しばらくして、「学校からの封筒やお便り見てる？」とAさんに尋ねたことがあったが、Aさんは「ぜんぜん見ない。」「お母さんが見るから・・・」と答えた。B先生は、「Aさんは、今はまだそういう段階なのだ。今は学校のことは言わない方がいい。」と感じ、Aさんが学校や勉強に興味を示すまで、学校や勉強を思い起こすことは全く言わないようにしようと思った。

やがて、Aさんは、相談室に登校するようになり、教室での学習の機会も徐々に増えていった。

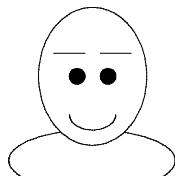
#### 【考 察】

- 担任のB先生は、Aさんに会えなくても週1回家庭訪問を続けた。そのことによりB先生の「先生は、Aさんのことを思っているよ。決してあなたのことは忘れてはいないよ。」というメッセージがAさんに伝わった。また、B先生は、Aさんと会えるようになって、学校や勉強の話をするのはまだ無理だと感じると、Aさんのしたいことや言いたいことにしっかりつきあった。そうやってB先生がAさんに関心を寄せ、まずはAさんを理解していこうとしたことにより、Aさんは安心してB先生とかかわることができるようになり、信頼関係を深めていくことができた。
- 家庭訪問はB先生が行い、来校する保護者の対応はC先生が行うことが多かった。B先生とC先生は常に情報を共有し、一緒に対応を考えた。その結果、お互い時宜をとらえた声かけが可能になった。
- 保護者との関係もよくしていこうと、保護者に会う前には必ず2人で打ち合わせをしたり、話題となるものを用意したりした。また、保護者に敬意を払い接していったことにより保護者との信頼関係も深まっていった。

## 学校を休んでいる子どもへのアプローチ②

### ～子どもの理解をもとにかかわりを生み出す～

B先生は、前学年では別室登校であった生徒（Aさん）について前担任より引き継ぎを受け、Aさんの担任として学年をスタートした。年度当初は教室に入っていたAさんを見ているうちに、B先生にはAさんの理解が生まれていった。



Aさんは、学校でも家庭でも自分の気持ちを率直に表現できなくてつらいのではないかと。人に合わせるために、無理をして行動しているな。これではいつか疲れてしまうだろう。

学習意欲があり、勉強が嫌いではないな。学校を休むのであれば、学習の機会を保障していくことが必要だろう。

#### 1 安心して話せるように

B先生は、まず、Aさんが安心して話せるように心がけた。休み始めてしばらくは、登校につながるような話はしなかった。

- (1) 雰囲気；リラックスできるようにしたり、硬い調子にならないようにしたりした。
- (2) 話題；最初の頃は、趣味やスポーツのような他愛もない話を選んだ。
- (3) 場所；車の中や相談室を使って、誰にも話を聞かれない空間をつくった。
- (4) 時期；週に1回は時間をつくって会いに行った。

#### 2 学習意欲を形に

いつでも教室へ戻ってこれるためにも学習を保障しておくことが必要だと考え、1のようなかかわりを続けた後に、教育支援センターへの通所を勧めた。Aさんは、その勧めを受けて、教育支援センターに通うこととなり、次第にそこで同年代の子どもとかかわりがもてるようになっていった。

#### 3 周囲の子どもへの働きかけは、本人の意志を尊重して

教室への復帰に向けて、クラスの子どもにAさんへの支援を受けたいと思っていたが、あくまで本人の意思を尊重し、クラスの子どもに話すとしたらどんな話し方がいいかを確かめた。本人がやめてほしいという間は話さなかった。ただ、あきらめたわけではなく、少し間をおいて何回も問いかけ、その機会を待った。

#### 【考察】

- B先生は、Aさんの教室での行動や二人で話している時の様子から、Aさんが自分の気持ちを率直に表現できずにつらい思いをしているととらえ、Aさんが安心して自分の気持ちを話せるように心を砕いている。そのようにB先生に理解され、かかわりを工夫してもらったため、Aさんは、B先生と安心して会うことができ、B先生の勧めも受けいれることができたのではないかと。
- Aさんに学習意欲があることも感じていたB先生は、教育支援センターでの学習というAさんに合った目標を見つけ、提案することができた。
- B先生は、Aさんが学校を休んでいるときも、教育支援センターに行き始めてからも、時間を見つけてかかわりを継続している。また、Aさんの意志を尊重しながら、粘り強く教室への復帰の準備をしている。これらは、Aさんにとって、自分がB先生の学級の大切な一員であることを示し続けてもらっていることであり、人や学校とつながっていることを感じていたと思われる。

## 学校を休んでいる子どもへのアプローチ③ ～かかわり続けて，学校との“橋”になる～

生徒（Aさん）は，関心や興味があることは深めたり広げたりしていけるが，人と関係を結ぶことは苦手と思われる子どもであった。B先生が担任をする前年度から不登校状態にあり，ほとんどの時間を家で過ごすことが続いていた。



人と関係をとるのは苦手なAさん。でもいろんなことをよく知っているからその話につきあいながら，関係をつくっていくことから始めよう。

学校を求めていると保護者の方からは聞いている。関係を切ってほしくないと思っているかもしれない。行事の 때가チャンスかも。

### 1 関係をとり続ける

担任となってからすぐにB先生は家庭訪問を始めた。しかし，AさんはB先生に背中を向けたままということが続いた。それでもB先生は，家庭訪問を続け，背中に話しかけた。保護者から「ああいう態度をとりながらも学校には興味をもっている」と聞き，B先生にもそう感じられた。「学校との“橋”は今自分しかない」と思って，拒否的な態度や言葉を向けられることがあっても家庭訪問を続けた。すると，2学期くらいからコミュニケーションがとれるようになった。

### 2 行事への参加をチャンスとする

Aさんは「行事には参加したいのかも」とB先生は感じていた。学年行事や学校行事がある時は，そのことを話題にし，行事への関心や参加したいという気持ちを高めていった。すると，行事には参加できるようになり，それが本人にとっても自信になった。そして，B先生との関係も深まっていったように感じた。

また，B先生は，Aさんが自分のことを学級で話題にすることを嫌がってはいないととらえることができた。そこで，普段からなにげなく学級の中で話題にしておき，Aさんが行事に参加した時に周りの子どもたちは自然に受け入れてくれていた。

### 3 本人の表情や状態にあわせての提案

勉強のことについての提案をしたら，Aさんの態度が硬くなり，以前のような背中を向けて話をするような態度に戻った時期があった。それ以来，本人の表情や状態に合わせて，話題にすることや提案することを考えるようにした。勉強に意識が向いていると思える時は，自然に勉強のことが話題にでき，Aさんもそれに応じることができた。また，表面からは見えない本人の願っていること等を保護者がB先生に伝えてくれることが，Aさんにかかわる際，大きな参考となった。

#### 【考 察】

- B先生は，背中を向けつつも自分の前に現れるAさんの様子を「何かを求めている」と感じ，家庭訪問を続けた。人との関係をつくることが苦手なAさんにとって，背中で話を聞くということがその時の精一杯のコミュニケーションスタイルであったのかもしれない。そんな姿を否定せずに関心を向けていることを伝え続けたから，関係を築いていくことができたのではないだろうか。また，そのことが人と関係をつくることが苦手で，人への信頼感を失いがちなAさんにとっては，自信にも励みにもなったのではないだろうか。
- 保護者と情報をもらえる関係を築いていたことやAさんとの関係の中から，表情や状態を的確にとらえることができたこと。これらのことがあって，本人にあった提案ができていた。そこから行事の参加や学習に少しずつつなぐことが可能になったと思われる。

## 2 「いじめへの対応」 「人間関係のトラブルから 集団に入れなくなった児童生徒への対応」 事例

事 例 名
2-(1) 小学校 「教職員で連携していじめ事象に取り組む」 ～情報を共有し、校内で連携していじめの解消をめざす～
2-(2) 中学校 「人間関係のトラブルが続く集団への対応」 ～子どもたちに語らせたい、居心地のよい集団をみんなで再生していこう～



## 「教職員で連携していじめ事象に取り組む」 ～情報を共有し、校内で連携していじめの解消をめざす～

### 【事例の概要】

児童（Aさん）がいじめ（仲間はずし）にあっているという情報を受けて、担任のB先生を中心に教職員が情報を共有しながら連携して指導にあたり、いじめを解消した事例。

### 【取組の実際】

※ 以下は、担任のB先生や交流学級である特別支援学級のD先生からの聞き取りを中心にまとめている。

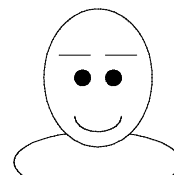
#### 1 いじめに関する情報を得る

他学年の子どもたちから「B先生の学級のAさん、一人ぼっちでいることがよくあるけれど、大丈夫かな？」というような情報が入ったり、同僚から「Aさん、最近表情が悪いね。」などということが伝えられたりし、B先生は、Aさんはいじめられているのではないかと思うようになった。そして、それがもし事実であるならば大変なことだと危機感を感じた。

B先生が周囲の子どもたちから情報を集めてみると、Aさんが児童（Cさん）たちから仲間はずしになっていることが次第に明らかになった。Cさんたちの話を聞いてみると、Aさんが自己中心的な振る舞いをするため一緒に遊んでいて嫌な思いになることが何度もあり、そうしたことが度重なってAさんに対する不満が積もっていったようであった。

Aさんは、もともと口数も少なく聞いても多くは語らなかった。B先生は、表面的に明るく過ごしているAさんを見るにつけ、がんばりすぎているのではないかと、苦しくないかという気持ちになり、いたたまれなくなった。そして、もう少し気にかけて注意して見ていればもっとはやく気づけたのではないかと、ここまで状況をつかめなかった自分、Aさんの思いに気がつかなかった自分を責めた。

表面だけではない裏にある気持ちにも目を向けようと思  
いました。  
いじめをなくしたい。早くAさんに元気が戻ってきてほしい  
と思いました。



#### 2 全教職員で連携して指導にあたる

##### (1) 情報を共有する

Aさんは、自分からはなかなか話さない子どもであるが、交流学級である特別支援学級のD先生には、何気ない話をするのがよくあった。B先生は、D先生の情報から教室では見られないAさんの姿をつかむことができた。また、Aさんを仲間はずしにしているCさんたちは、音楽を指導している教員や生徒指導主任、養護教諭と話せる関係ができていた。

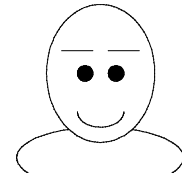
そこで、B先生は、できるだけ教職員と情報を共有し、一緒に対応した方がよいと考えた。自分の指導が至らなかったことを周囲に伝えていくことは、できればしたくないことではある。しかし、自分一人で抱え込んで状況を悪化させるより、教職員と手を取り合ってこの事態に対応した方が、Aさんを取り巻く情報をより集めやすく、指導も子どもの心に届きやすいように思えた。また、教室以外でAさんがいじめに遭うことも考えられたので、その予防にもなると考えた。

B先生は、職員会や朝礼で細かなことでもAさんやCさんたちを取り巻く状況を伝えた。また、どのような指導をしたらよいか教職員と一緒に考えた。その結果、学級の様子を全教職員が共有でき、また、教職員からは、AさんやCさんたちの様子がB先生に伝えられ、B先生は、教室以外での子どもの様子を把握できるようになっていった。

## (2) それぞれの子どもと関係が良好な教職員が指導にあたる

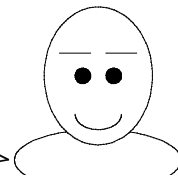
B先生はCさんたちの様子を見てみると、どの子どもも苦しい思いを抱えていることがうかがえた。いじめ側のCさんやその周りの子どもたちも支援を必要とする子どもたちであり、その子どもたちとの関係も大事にしたいという思いをもった。

Cさんたちも様々な思いを抱えているように思えました。Cさんたちの思いもしっかり受けとめていきたいと思いました。



Aさんに対するいじめがあるのではないかという情報が入ると、まず、事実関係の把握をしなければならぬ。しかしながら、ややもするとCさんたちを訊問することになりかねず、Cさんたちとの関係が崩れてしまうようにも思われた。そこで、Cさんたちとの関係がよい音楽担当の教員や生徒指導主任、養護教諭がある程度事実を把握し、その後、B先生に指導をつなぐ体制をとった。B先生は、把握できた事実をもとに、Cさんたちの行為の背景にある様々な思いを受けとめながら、いじめはいけないことだという指導をすることができた。

たくさんの先生たちが子どもたちの話を聞いてくださいました。  
子どもたちへの対応も一緒に考えてくださり  
ずいぶん助けられました。



ときには、校長先生が、学級の子どもたちに対して「いじめはいけないことだ。やめてほしい。」と真剣に語りかけたこともあった。B先生をはじめたくさんの教職員が、手を取り合い本気で指導にあたったことにより、次第にAさんに対するいじめはなくなっていった。

### 【考 察】

#### ○ 一人で抱え込まず、情報を共有し教職員と連携して対応した

担任は、一人で抱え込まず、情報を教職員に提供し連携を図りながら一緒に対応した。多くの教職員で見守ることにより、子どもたちの動きをとらえやすくなり、気がかりな様子が見られたときにも素早い対応をとることが可能になった。

また、たくさんの教職員が本気がかかわることにより、いじめはいけないことだということが、より強く子どもたちに伝わっていったと思われる。

#### ○ いじめ側の子どもたちも大切にしたい

いじめ側のCさんたちも、Aさんに対する不満をはじめ様々な思いを抱えており、支援を必要とする子どもたちであった。音楽担当の教員や生徒指導主任、養護教諭などがCさんたちの話を聴くことにより、Cさんたちは安心して思いを話すことができた。Cさんたちは、しっかりと受けとめてもらえる経験をし、心を開き、自分をみつめることができたと思われる。Cさんたちにも満たされないものがあったのだろう。自分の弱さを受けとめてもらえることにより、いじめはいけない、やめようという思いになったのではないだろうか。



## 「人間関係のトラブルが続く集団への対応」 ～子どもたちに語らせたい、居心地のよい集団を みんなで再生していこう～

### 【事例の概要】

上級生とのトラブルや学級集団内での仲間はずし等の人間関係のもつれが度々起きる学年。

生徒（Aさん）と生徒（Bさん）がメールでのやりとりからトラブルになり、一時期Aさんが登校しづらい状況になった。その際に浮き彫りになったのは、この二人の生徒の間だけのことでなく、学年全体の不安定で傷つけ合う人間模様であった。生徒たちに「本当に居心地のよい集団とは」と考えさせながら、学年集団を再生していった事例。

### 【取組の実際】

※ 以下は生徒指導、教育相談を主に担当しておられる先生と教頭先生からの聞き取りを中心にまとめている。

#### 1 子どもたちの人間関係のひずみを見逃さない

##### ～わかりにくいメールやネット等を使ってのトラブル～

AさんとBさんは仲がよいと思われていた。しかし、行事の準備や部活動の様子から、Aさんがいつもとは違う人間関係の中に身を置くことに気づいた教員が、そのことを発信した。そこで、Aさんに何か気になることがあるのかと様子を尋ねる時間をもった。するとメールでのやりとりからBさんとトラブルになり、これまでの人間関係の中からははずされているということがわかった。

誰かの様子がおかしかったらみんなで動ける雰囲気がある。だから、あの子の様子が気になるという情報がどの教職員からも出しやすい。話を聞く時もその時に一番聞きやすい人が聞く。部活の顧問であったりすることもある。



トラブルの原因となったメールは削除されており、AさんとBさんのどちらの話が事実なのかわからないまま、子どもたちの間でAさんの中傷するような勝手なうわさが流れ始めた。

これ以上うわさが一人歩きをすることは、止めなくてはならない。また同時に互いを簡単に傷つけてあっってしまうという不安定な人間関係の中で他の子どもたちも苦しんでいると考えた。

#### 2 一人一人を耕す

##### （1）一人一人に語らせる ～つらかった、変わりたいと話す子どもたち～

教職員は、どの子も苦しんでいると考え、書かせるのではなく、手分けをして一人一人の話を聞くことにした。この時は部活動の顧問が聞き手となった。すると、子どもたちは昔のことから言い始め、自分の話をした。特に女子は誰かを順番にはずしていくという関係が続いている苦しさを訴えた。

我慢していればはずされている時期は過ぎると言う子がいた。でも、その子はこのままでは体育祭も職場体験もつまらないとも言った。みんないい集団になりたい。もう「はずっこ」をして互いを牽制しあう苦しい状況から変わりたいと思っていることがわかった。



つらかったと話して楽になったのか、登校しづらくなったAさんに対して「何もできない」と言っていた子どもたちが、何かできないかと考えてくれた。Aさんが登校したり、部活に参加したりした時には自然に声をかけて、受け入れてくれた。

## (2) 傷ついたAさんとBさん

### ① 部活や学習はしたいけれど集団に入れないAさん

登校しづらくなったAさんに対しては、副担任が中心となって家庭訪問をし、学校との縁が切れないようにした。

また、勉強には意欲のある生徒であったので、そこでの遅れが出ると自信を失うと考えた。登校しても教室に入れない時は、別室で五教科の教員が学習を支援した。部活動にも出たいけれど出られない時は、一人で練習をしてその成果を教職員みんなに披露する場を設定したりした。

そして、Aさんは部活動から参加をし始め、次に教室に復帰し、学習の遅れもなかったことに安心して、落ち着いて生活を送るようになった。

### ② 逆らってはいけない人とみんなに思われてしまい、

### その鎧よろいを着てしまったBさん

Bさんには逆らってはいけないという雰囲気子どもたちの中にはあった。そのためにBさんも素直な気持ちを出せなくなっているように見えた。そこで、担任や副担任は、Bさんに対してその言動を注意すべき時には注意するが、意識的に声をかけては気持ちを聴いたり、弱音を吐かせたりしようとかかわった。誰かが話しやすい人になろうと確認もし、関係をつくろうとした。

Bさんは本当はつらかったと思う。言いたいことはたくさんあったと思う。でも、わがままを通すことで立場を維持することしかできなかった。固い鎧を脱がしてあげることができなかった。解放してあげたかったのに。



## 3 集団を耕す～自分を見つめ、語らせる～

### (1) 本音を出せる場、語る場をつくる

全校に生活実態アンケートを実施したところ、学校内のルールの意味を尋ねる声や規範意識の希薄化をうかがわせる声、いじめの存在を感じさせる声があった。それらをすべて文字にして子どもたちに伝え、自分たちが所属する集団の実態について考えさせることにした。

それが、生徒会企画の全校討論会で、「ルールはなぜ必要なのか」「ルールを守れないのはなぜか」「いじめについて考える」等のテーマで数回実施された。自分たちの実態に向き合わせるテーマを設定した。

当時の生徒会執行部のメンバーが、自らのいじめの体験を語る姿や勇気に刺激され、学年に関係なく本音が語り合われた。執行部のメンバーは、会が意味のあるものになるにはどうしたらいいか、かなりの時間と労力をかけて話し合った。その中で、まずは自分たちが素直に語り、思いを届けようと考えた。また、この討論会の様子は丁寧に文字にして「学校だより」として生徒たちや保護者に届けられた。

討論会が成功した一つには、本音を語るの意味が事前に外部講師によって子どもたちに意識化されていたことも大きい。※次の(2)参照

#### 全校討論会後の生徒の感想より

- 執行部が真剣にどうしたら規則を守れるようになるのか考えていた。だから、自分も真剣に考えたくなった。今回の集会はとってもよかったと思う。
- 自分の意見が発表できてよかった。
- 今、私のいる場所(学校)が、私の望んでいる場所とは違っている。だから、自分の力で変えていくことが可能ならば、自分から何かをしたい。

## (2) 心を揺らす，心を耕す

該当の学年が2年生の時より，外部講師や卒業生を招いての授業や集会を行った。「いじめについて考える授業」「詩の読み聞かせ」「中学時代を振り返って人間関係のいびつさを後悔する卒業生からの声」，さまざまな内容を生きた言葉で伝えてもらい，子どもたちの心を揺らし，耕した。その時の感想や様子を文字にしては生徒や保護者に返した。このことで，みんなの思いが共有でき，繰り返しメッセージが届くことにもなった。

ある講師の先生が「自分の生活を語るんだよ，本音で語るんだよ，人の言葉でなくて語ろうよ。」と言われた。そして，正直に語る生徒が出て，それを見てその姿に心を揺さぶられて語る生徒が出てきた。みんなこのままでは嫌だと思っていた。その時期をとらえることができたのかもしれない。



### 卒業生の話聞いた集会後の生徒の感想より

- 先輩が「話す」方が「聞く」方より怖いと言われた。自分の話がどんな風にとらえられていくのかわかってもらえるのが怖いと思いながら，私たちに一生懸命に話してくれた。だから，自然と耳を傾けていた。それから部活の部長として，怒ることがあり，その時はつらいとも言われた。私たちは先生たちに怒られてばかり。しかも毎回同じことを繰り返してしまう。それでも怒ってくれる担任の先生。その気持ちに感謝したくなった。気をつけようと思った。

## (3) 定期的なメッセージ

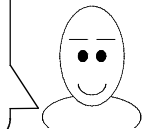
「学校だより」には，集会の様子や生徒たちの感想をつづり，「人権・同和教育だより」では，生徒たちの心を耕すための資料を提示した。

また，学校全体で「ピアサポート」〈注1〉のような形での活動を定期的に行い，「仲間は大切」「人とかがわることは楽しい」というメッセージを伝え続けた。

## 4 保護者を巻き込む

忙しい保護者，語りたがらない年代の子どもたち。「悩みがあってもあまり親に相談しない」という実態がアンケートからもうかがえた。そこで，学校は子どもたちの実態を保護者にきちんと説明するよう心がけた。保護者は，そんな学校の働きかけに応じ，何かあると保護者会に積極的に参加し，机を「口の字」にして話し合った。

何かあるとどの学年の保護者も問題意識をもって話し合ってくれた。また，該当学年の卒業が近くなるとこの際だからいいと思うことは何でもやってみようと言ってくれ，いろんなアイデアを出してくれたのも保護者。ファックスで生徒たちにメッセージを送ってくれた保護者もいた。



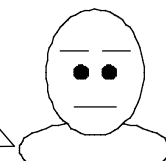
### 〈注1〉ピアサポート

仲間をサポートするために必要なトレーニングを受け，そのスキル（技法）や他者を思いやることの大切さを学んだ子どもたちを中心に思いやりにあふれた学校環境を創造しようという活動  
（『教育活動に生かせる15の心理技法』からまとめた）

## 5 教職員集団の本気さ

討論会形式の集会をしようと考えたと生徒会執行部の生徒たちを育て、何度も打ち合わせすることが必要だった。それでも、生徒たちの力に任せようと考えた。そうすると会の持ち方について事前に話し合ったり、生徒たちのアンケートや感想の声をどう理解し、生かすのかを考えたりと教職員の負担は大きくなった。それでも緊急職員会をしたりと時間をかけて話し合った。

教職員の負担は大きくなったかもしれないが、生徒たちにできるだけ任せようと考えた。その結果、自分たちの課題を自分たちで解決する力がついた。それがこの取組の成果だと思う。



### 【考 察】

#### ○ 教職員の生徒を見る目の細やかさと情報を発信しやすい雰囲気

見えにくい子どもたちの人間関係のトラブルを部活動や行事の準備中等を通してとらえている。あれと思ったことを「まあよくあること」とせず情報を発信していける雰囲気が、今回の取組の根底にはあったと考える。普段からの子どもたちの様子を理解しようとする細やかな目、その目があるから小さな変化を見逃さずにいられると考える。

#### ○ 生徒理解の温かさ

休みがちになったAさん、トラブルの首謀者と見られがちなBさん、その周りで自らも不安定な人間関係をつくってしまっている子どもたち。今回、どの子にもアプローチされている。どの子も苦しんでいる、困っている子と考えて理解しようとする温かさから、数々の対応が生まれていったと思われる。

#### ○ どの子も受容する

生徒理解の温かさから数々の対応が生まれていったわけだが、その中でもどの子の気持ちも否定せずに聴いてやろうとしたことが、子どもたちの心の変化や成長を促したと思われる。本当は苦しいという気持ちを聴いてもらえて、初めて自分たちは変わりたい、このままでは嫌だという気持ちが生まれたのであろう。そのことが、「行動として何ができるか」を考える場として計画された集会等に子どもたちが積極的に参加しようとする気持ちを耕したと思われる。

#### ○ 全校で取り組む・全校で考える

互いを傷つけ合うようなトラブルが生まれにくい安心感のある集団を学校全体で考え、つくっていった。本気で考える子どもたちが増えていくことで集団が変わっていったと思われる。アンケートや面談等で自分たちをみつめさせ、それを語るための場を設定している。このことは、思春期に自分ってどんな人間なのかを考え悩む子どもたちにとっては、大切な学びとなったと思われる。本気で語ると人は動く、それを全校討論会等で体験できたことは、子どもたちにとって大きな自信となったであろう。自分たちの学校は、自分たちがつくっていくという気概を感じた子もいたようだ。

#### ○ 大人の本気

教職員集団と保護者。大人たちは、子どもたちの成長のために何度も時間をかけて話し合っている。このような動きが生まれたのは、学校が、子どもたちの様子を丁寧に文字にしては保護者に伝えていたことも大きいと思われる。保護者に考える材料や場を提示している。そこに触発されたのか、保護者は何かあればすぐに集まって、アイデアやメッセージを送ってくれた。このような大人たちの本気に子どもたちも自分たちの問題と向き合わなければならないと思ったのではないだろうか。また、思春期の子どもたちにとって本気の大人は、うっとうしいけれど待っている存在なのではないだろうか。

### 3 「感情のコントロールが難しく、 場に応じた言動がとりにくい 児童生徒への対応」 事例

事 例 名
3-（1） 小学校 「パニック状態になりやすい子どもへのかかわり」 ～子どもを理解し、関係を築いていくことから～
3-（2） 小学校 「個別学習の取組と教室での学習への橋渡し」 ～子どもの願いをかたちにしていく～
3-（3） 中学校 「感情のコントロールが難しい生徒への指導に力を合わせて取り組む」 ～みんなで少しずつがんばろう～



## 「パニック状態になりやすい子どもへのかかわり」 ～子どもを理解し、関係を築いていくことから～

### 【事例の概要】

小学校6年生の学級。その中には発達障がいのある児童（Aさん）がいる。

Aさんは、予想や思いと違う状況が起こるとパニック状態になり、暴言を吐いたり物や人にあたったりする。B先生は、5年生の時から担任でAさんを支えながら学級を育てる取組をすすめている。

Aさんは、5年生当初、ほぼ毎日のようにパニックを起こしていたが、その頻度は少しずつ減り、5年生の半ばになると週1回程度に、5年生の終わり頃からは2週間に1回程度になってきた。

### 【取組の実例】

※ 以下は、担任のB先生と教頭先生からの聞き取りを中心にまとめている。

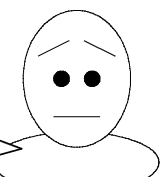
#### 1 Aさんへの働きかけ

##### (1) パニックになったAさんとかかわって

ふだんのAさんは、とっても穏やかで優しく、その様子からは、Aさんがパニックになって大騒ぎをするなんて想像がつかない。しかし、Aさんは、ひとたび

パニック状態になると目つきが変わり、あたりかまわずわめき散らす。そうになると周囲の人間の声にいっさい耳を貸さなくなり、止めようがなくなってしまう。

B先生は、「落ち着いてほしい」「話をしよう」「そんなことをすると、Aさんのためにならないからやめてほしい」ということをAさんに伝えようと一生懸命話しかけるが、Aさんは「うるさい！」「あっちへ行け！」と叫んで聞き入れようとはしない。それどころか「お前なんか死んでしまえ」「くそ教師！」と言い返してくるのだった。B先生は、Aさんとふだんは和やかに会話ができるだけに、パニックになったときはなんだかAさんに裏切られたような気になり、大変落ち込んだ。パニックを起こしたAさんをどうすることもできないことが続き、B先生は、無力感を感じ、自信をなくしていった。



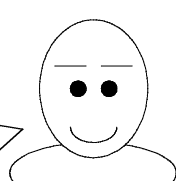
正直に言って、大変落ち込みました。自分に対する自信も失ってしまいました。

##### (2) Aさんとの関係を築く

B先生は、とにかくAさんとの関係を築いていくしかない、Aさんとのつながりを強めていくしかないと思い、Aさんが落ち着いているときになんでもいいからAさんとたくさん話をし、Aさんのことをわかろうと心がけた。

学級には、Aさんを支援するために、支援員が

週に数時間来てくれていた。B先生は、支援員とも連携を図り、支援員もB先生と同じ考えでAさんのことをわかろうと心がけ、Aさんとのつながりを強くしていこうとした。



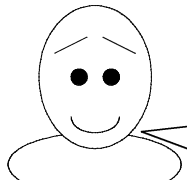
AさんとつながらないとAさんを支えてはいけません。そのためには、Aさんとの関係を築いていくしかない、Aさんを理解していくしかないと思いました。

##### (3) Aさんに対する見方、とらえ方を変える

B先生は、今まで自分がやってきたやり方では、Aさんに対してはうまくいかないことに気づき、Aさんに対する枠組み（見方、とらえ方）を変える努力をした。それは、学級の子どもに一律に要求してきたものがそうはいかなくなることであり、教師になってこれまでやってきたB先生のやり方を見直さねばならず、たいへんつらい作業となった。

B先生は、はじめは、Aさんがパニックを起こす回数を減らそう、減らそうと思っていたが、そのうち「パニックを起こすのもAさんなのだ。」という見方ができるようになっていった。パニックを起こすことでAさんのことがわかることもある。自分たちがしなければならないのは、Aさんのパニックを減らすことではなく、たとえパニックになってもよい、Aさんを理解していくことこそが大切なことなのだと思うようになっていった。





今までの自分のやり方を見直さないとやっていけなかったのは苦しいことでしたが、自分のAさんに対する見方、とらえ方が変わったことにより、私自身が楽にAさんにかかわることができるようになりました。

#### (4) Aさんが、今後の活動の見通しがもてるようにする

B先生は、Aさんがパニックを起こすのを見ていて、どんなときにパニックを起こすのか次第にわかってくるようになった。AさんにはAさんなりの考え方があって、Aさんはその考え方に合わないことがあると受け入れられないのだった。そこで、B先生は、Aさんがパニックを起こさないために、ホワイトボードに予定を書き込んで一目でわかるようにしたり、カードにメッセージを書いて見せ、これからの流れを伝えるようにしたり、変更があるときは事前に伝えたりしてAさんに見通しをもたせる工夫をすることにした。見通しがもてることにより、Aさんがパニックになることは減っていった。

この工夫の積み重ねは、5年生の終わり頃よりはじまったAさんと母親、そしてB先生による作戦会議にも生かされることになった。

## 2 担任を支える

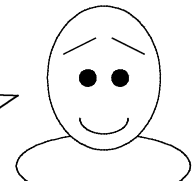
パニックになったAさんをどうしていいのかわからず迷い、悩んでいたB先生を支えたのは、職場の同僚だった。職員は、前担任が根気強く耕してきたことによりAさんが育ってきていることを知っていた。また、Aさんとかかわることの大変さやそのこつのようなものも少しずつ理解していた。

中でも、教頭先生は、意識的にB先生の話を聞き、B先生は、一人で抱えこまなくてもいいのだと安心できた。

B先生の話を聞いていた教頭先生が心がけていたことは、以下のことであった。

- B先生と一緒にがんばろうと思い、たとえその時はうまくいってなくてもB先生を責めずに支えようと努めた。
- B先生を見ていてAさんとの関係を築く努力をしているということはわかったので、「時間はかかっても必ずよくなるはずだ、信じて待とう」と思うことにした。
- B先生や支援員が話をしに来たときは、とにかく聴くことを心がけた。愚痴を言いたくなっているようだと感じたときは、愚痴を言いたくなるほどなのだと思いをわかってほしい。
- もちろん、頻りに教室をのぞいてB先生や支援員では対応が難しい場合は、手助けをした。また、他の子どもも大切にしたいと考え、「学級から飛び出したときは管理職で対応する。」という体制をつくった。
- できるだけB先生の仕事の負担を軽くしてAさんに力を注げるようにしたり、教室の場所を工夫して連絡をとりやすくしたりと、できることがあればするように努めた。
- 進学のこと視野に入れながら市の教育委員会や教育センターなど外部機関との連携を図るようにした。また、関係者が寄って「どうかかわり、どんな力をつけていくか」について話をする場を設定するようにした。

教頭先生に話を聞いてもらえたことで支えられました。



## 3 保護者との連携

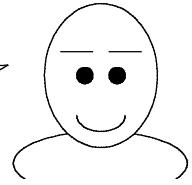
### (1) Aさんの母親から学ぶ

B先生は、母親と連絡ノートや電話などを使って連絡を取りあった。はじめのころは、何かあったときに母親に連絡をとっていたが、そうするとどうしても悪いことを伝えることが多くなってしまふ。それで、途中から、いいことも悪いことも母親に伝えるようにした。特に、いいことを見つ

けては頻繁に伝えるように努めた。

母親は「あなたはそのままOKなのだ。優しいところもあなた、パニックを起こすのもあなたなのだ。」とことあるごとにAさんに伝えていた。B先生は、そんな母親と話すうちに、母親が、「どんなことがあろうとAさんが大切なのだ。」という強い思いを根底をもって、Aさんを丸ごと受けとめ、認めていることを感じた。B先生は、Aさんの一番の理解者である母親からAさんに対する見方や考え方、Aさんとのかかわり方などたくさんのことを学び、日ごろの支援に生かしていった。

Aさんの一番の理解者、一番の支援者である母親から多くのことを学びました。

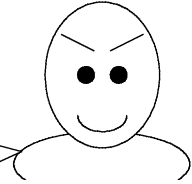


## (2) 作戦タイムで行っていること

5年生の終わり頃より、B先生は、週1回家庭訪問をし、そこでAさんと母親との3人で作戦会議をもつことにしていた。

B先生は、これまでのAさんの様子から、今後の予定の中でAさんが困るであろう場面の予測ができるようになってきていた。B先生は、Aさんがやれるように支えていくことこそがまわりの大人がすべき支援だと考え、まず今後の予定に対するAさんの願いを聞き、パニックになることなく、その願いが実現するためにどうしたらよいか3人で考えるようにした。B先生はこの話し合いを作戦タイムと名付けた。この作戦タイムにより、Aさんは、学習や生活の中でどのようなことが行われるのか見通しが持て安心して活動に向かうことができるようになった。

私たちがすべきことは、Aさんの願いを聞き、Aさんがやれるように支援をしていくことだと思っています。

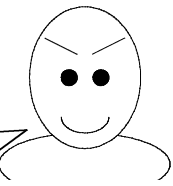


## 4 周囲の子どもへのかかわり

### (1) パニックになった際の周囲の子どもの思いも受けとめる

Aさんがパニックになったとき、周囲の子どもが驚いたり、怯えたり、悲しくなったりするなどいろいろな思いをもっていることが感じられた。そこで、B先生は周囲の子どもも大切にしたいと考え「びっくりしたね。」「こわかったね。」「先生もまだドキドキしているよ。」と、自分のその時の気持ちも正直に伝えながら、声がけし、怖かった思いや悲しくなった思い、嫌気がさした思いなどを受けとめることを心がけた。そして、「Aさんも向こうで落ち着こうとしているから、みんなも勉強しようか。」と語りかけた。そうすることにより、周囲の子どもの表情も和らぎ、Aさんがパニックになった際の動揺を軽減することができ、安心して学校生活にむかえたことがうかがえた。

まわりの子どもたちの気持ちも大切にしたいと思いました。

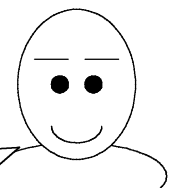


### (2) Aさんを支える集団づくり

Aさんは、「ほくは、友だちはいません」「一人で生きていけます。」と言う。しかし、それは逆に「友だちがほしい。」という思いの表れのように思われた。そうかといって、一方的にAさんに友だちをくっつけるようなことは、Aさんにとってもよくないと思われた。B先生は、周囲の子どもがAさんを理解してくれていることが、Aさんにとってはうれしいことなのではないかと思い、Aさんの思いを代弁して学級の子どもに伝えるようにした。また、構成的グループエンカウンター〈注1〉やソーシャルスキルトレーニング〈注2〉などを行い、Aさんを含め学級の子ども同士がお互いを理解し合えるよう工夫した。

また、B先生は、Aさんを支える学級づくりを進める上で、学級の子ども同士がつながり合い、支え合っていくことが大切であると考えた。そのために、子どもたちが自分たちの思いを素直に出し合える集団になってほしいと願い、小グループでの学習を積極的に授業に取り入れ、一人一人の思いや考えを言ったり聞いたりできるようにした。

Aさんを支えるためにも学級の子どもたち同士がつながっていくことが大切だと思いました。



また、教育相談の機会や検査（Q-Uテスト）〈注3〉を利用して定期的に学級集団をアセスメントし、Aさん以外の子ども様子にも気を配り、気にかかる子どもがいたら、すぐに話を聴き、対応するよう心がけている。

## 【考 察】

### ○ Aさんの理解に努めたことにより信頼関係が深まり、Aさんの成長を促した

生徒指導は、児童理解に始まり児童理解に終わるといわれている。B先生は、Aさんとたくさん話をし、Aさんのことをわかろうと心がけた。Aさんの理解に努めることによって課題が明確になり、Aさんに適した支援・指導の方法を見いだすことができた。B先生が自分を理解してくれようとしていることはAさんにもわかり、B先生に対する信頼を強めたと思われる。人は、人から関心をよせられている、理解されていると感じると成長へと向かう力が発揮される。Aさんは、自分を受けとめてくれるB先生との関係の中で、安心して成長に向かうことができたのではないかと思われる。また、B先生が今までのAさんに対する見方やとらえ方を変えていこうと努めたことは、Aさんを柔軟に理解していくことにつながった。

### ○ 校内体制を整えて支援にあたったことにより、担任の心理的負担が軽減された

前担任が根気強く積み上げてきたAさんとのかかわりから、同僚がAさんやそのかかわりの大変さを理解していた。そのため、B先生を支える雰囲気職員間にできていた。また、教頭は、B先生の話を意識して聴くように努め、うまく支援できないと感じているB先生を責めることなく、信頼し励まし続けた。このことによりB先生は、安心してAさんにかかわり続けることができたと思われる。

### ○ Aさんに適した支援を考えたことにより、Aさんがパニックになる回数が減った

Aさんは活動の見通しがもてるとパニックを起こさなくても良くなることがわかり、Aさんが活動の見通しをもつことができるよう工夫した。パニックを起こす回数が減ることにより、Aさんは罪悪感や自己否定感を感じる機会が減った。

### ○ 保護者から学ぶことで、Aさんの理解を深め、よりよい支援を工夫することができた

保護者は、Aさんの一番の理解者である。B先生は、保護者からAさんに対する見方や考え方、Aさんとのかかわり方などたくさんことを学び、日ごろの支援に生かそうとした。中でも、Aさんを丸ごと受けとめ、認めていこうとする保護者の姿勢は、B先生のAさんに対する見方や考え方に影響を与え、Aさんにとってのよりよい支援の模索につながった。

### ○ 周囲の子どもの思いを受けとめ集団を育てたことで、Aさんを集団で支えた

どの子どもも大切であるという考えから、周囲の子どもたちの気持ちを受けとめつないでいった。周囲の子どもたちを育てることで、Aさんを支える学級を育てた。

---

#### 〈注1〉構成的グループエンカウンター

エクササイズを介して、リレーション（人間関係）をつくり、その中で自他の理解、自他の受容をめざしていくもの。  
（『相談活動に生かせる15の心理技法』からまとめた）

#### 〈注2〉ソーシャルスキルトレーニング

人間関係、対人関係をうまく結ぶための技術を体験を通して学ぶもの。

（『相談活動に生かせる15の心理技法』からまとめた）

#### 〈注3〉Q-Uテスト

正式には「楽しい学校生活を送るためのアンケートQ-U（Questionnaire-Utilities）」であり、学習集団の状況を理解するための心理尺度。

（『月刊学校教育相談2007年7月増刊』「厳選！教員が使える5つのカウンセリング」からまとめた）

## 「個別学習の取組と教室での学習への橋渡し」 ～子どもの願いをかたちにしていく～

### 【事例の概要】

中学年のとき児童(Aさん)は、ほとんどひらがなが書けず、書いても鏡文字になったり、漢字はへんとつくりが崩れたりする状態だった。また、Aさんは、とても腕力が強く、暴力をふるってしまって、友だちとトラブルを起こすことも多かった。そのAさんに対して個別学習などを通して対応していった事例。

### 【取組の実際】 ※以下は、担任のB先生からの聞き取りを中心にまとめている。

#### 1 模索しながら指導にあたる

Aさんは、書くことと話すことが苦手であった。B先生には、Aさんの語彙がとても少ないため、思っていることがうまく伝えられず暴力的な言動が出てしまうように思われた。Aさんが友だちをつつく姿を見ると、B先生には、Aさんが自分をかまってくれてほしくてしているように思われてならなかった。B先生には、そんなAさんがとても苦しそうに見えた。

B先生は、迷いながらも目に見える評価となるようカードやシールを活用したりするなどし、模索しながら指導にあたった。

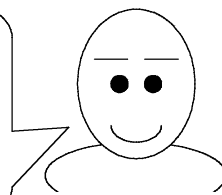
#### 2 Aさんの願いをくみとって

##### (1) 気持ちを落ち着かせる場所を用意する

Aさんは、授業中1時間座っていることが難しく、授業を受けることが本当に苦痛であるように思われた。落ち着かなくなると、Aさんは机をがたがたさせたり、隣の子どもにちょっかいをかけたりした。そのため、授業中、Aさんは、なかなか周りからは受け入れてもらえなかった。

B先生は、体を動かし気分転換することによりAさんは楽になるのではないかと考え、気持ちを落ち着かせる場所を用意し、授業中でもそこに行くことを認めた。Aさんは、気持ちが落ち着かなくなると、そっと席を離れ、そこで気持ちを落ち着かせた。そして、再び気持ちを持ち直して授業に参加することができるようになった。

Aさんがそのような行動をとるのは、じっとして授業に参加する苦痛から自分を守るため、いわば自己防衛のためのように思われ、楽にしてあげたいと思いました。

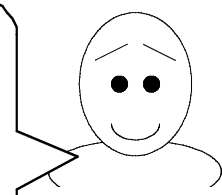


##### (2) Aさんに応じた学習ができるように

1学期の終わりに、子どもたち一人一人が自分を振り返って通知表を書いた。そのときに、Aさんは「いい字が書きたい」と書いた。B先生はその言葉を見て、端から見るとAさんは、やる気がないように見えるが、実は、本人はいい字が書きたいと思っているのだと気づいた。B先生は、Aさんが書けるようになるための指導の努力をしていなかったのではないかと、Aさんが「これまでよりも書けるようになった。できた!」と感ずることができるようにはしていなかったのではないかと反省した。

B先生は、Aさんが文字を書いたり言葉を使ったりする学習を欲していると思った。国語の一斉授業の中でAさんに応じた会話や言葉の指導、文字の読み書きの指導は難しい。B先生は、国語の個別学習を行おうと考えた。

「1学期間そんな気持ちで授業を受けていたんだ。わかってあげられなくてごめね。」と謝りたい気持ちになりました。



B先生は、夏休みの間に保護者と相談の機会を持った。「この子のためになることだったら何でもいい、何でもしてほしい」という保護者の思いもあり、校内の指導体制を整えて、国語の時間は全時間個別学習をするようにした。

### 3 個別学習から教室での学習へ

#### (1) 個別学習の中での意欲の高まり

Aさんは、国語の個別学習を心待ちにし、喜んで学習に向かった。指導は、支援員が担当した。

- |           |                                                                                     |
|-----------|-------------------------------------------------------------------------------------|
| ○個別学習のねらい | Aさんの言葉を増やす                                                                          |
| ○学習内容     | 主として会話や言葉の学習                                                                        |
| ○学習の記録    | 学習したプリント類をファイルにきれいにまとめておく<br>(支援員が、学習の足跡をきれいにまとめてくれたお陰で、何を学習したのかB先生も保護者も把握することができた) |

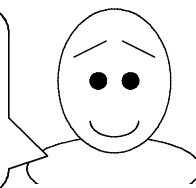
個別学習では、Aさんが言ったことがすぐに受け止めてもらえるし、すぐにその場でほめてもらえる。Aさんは、そのことがうれしいようだった。また、ファイルなどに成長の足跡が残り、学習したものが積み上がっていくのがわかった。

それまでは何をやっても自分はだめだと思っているように感じられていたAさんだったが、個別学習を通して自分はできるんだという思いを高めていったように思われた。Aさんは、意欲的に言葉の学習に取り組み、5年生の終わり頃には、他の子どもと同じ書き取りテストができるようになった。

#### (2) 教室での学習への架け橋を工夫する

B先生は、個別学習と教室での学習を別々にするのではなく、たとえば音読の単元では、必ず最後にAさんも一緒に音読を発表するなど、個別学習の成果をみんなが認めてくれる場を作ろうと心がけた。また、支援員に、個別学習でのAさんの様子やがんばった成果を学級の子どもたちに伝えてもらう機会も設けた。

「一人だけ別室で学習することに対して引け目を感じないといいたれど…」と思いました。



学級の子どもたちもAさんのがんばりを素直に認めた。「すごい」「こういうところに気がついているのは素晴らしい」といったAさんを認める言葉を発表し、Aさんにとってはそれが励みになった。

個別学習の成果をみんなに認めてもらう場は、個別学習と教室での学習の架け橋みたいなもの。このような機会を設けることによりAさんの別室でのがんばりが学級のみんなに認められ、Aさんは、自分は学級の一員であるという意識を持ちつつ個別学習に向かうことができた。

#### (3) 教室での学習へ

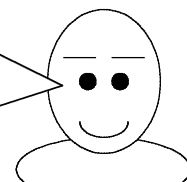
B先生たちは、Aさんが中学校では一斉授業の中で学習していくことを想定し、個別学習の時間を徐々に減らし、教室での学習の時間を増やしていくことを考えた。Aさんには、教室で学習する力がついてきていると感じ、校内の支援チームで相談しながら、その方針や具体的な時期や進め方を考えた。

6年生になったとき、保護者に「中学校では別室での学習は無理だと思われる。今の状態から少しずつ教室での学習に戻していくようにしていきたい。」と相談した。保護者の理解は得られ、本人もそうしてみると言った。とはいうものの、Aさんは、みんなと同じ場所で学習をするのはまだ自信がもてなかった。B先生は、開始する時期はできるだけAさんの意思を尊重するようにした。

「中学校にむけての練習みたいなもの。みんなと一緒にやってみよう。」「自信がないときや困

ったときには言えいいから」と励まし、支援員も一緒に入って支援しながら、Aさんは教室での国語学習に参加した。はじめのうちは、Aさんが緊張していることがひしひしと伝わってきた。しかし、Aさんのがんばりもあり、また、実際、力もついてきたため、やがて、発表ができるようにもなり、少しずつ自信をつけていった。

自信を持ち意欲的に取り組む  
Aさんを見て、無理やり教室での  
学習に戻したのではなかった、見  
切り発車ではなかったとあらた  
めて感じました。



漢字テストも高得点をとることができ、それが励みになって、さらに意欲的に練習するようになった。読むことと書くことに自信がついたことにより、他の教科もやる気が出ていった。

## 4 B先生の工夫

学級にはAさん以外にも、個別に配慮の必要な子どもたちがいた。B先生は、AさんやAさんと同じように一斉授業の中で学習しにくい子どもたちのためにいろいろな工夫をした。

### (1) 見通しを持って参加できるように

国語でも算数でも、その時間の目標や学習メニューを小さいホワイトボードに書くようにした。そして、学習活動が進むたびに、書かれているメニューを一つ一つ消していくようにした。他の子どもたちもそれを見ながら、学習の目標を確認し、見通しを持って学習に取り組むことができ、他の子どもたちにとっても有効であることがうかがえた。

Aさんは、ホワイトボードの内容をAさん用のカードに写した。みんなより先に「今日の勉強は、こんなことがあるよ。」と教えると、「自分だけが、先に知っているのだ。」と喜んで書いた。Aさんは自分で参加できそうな学習活動に○をつけ、見通しが持てたことにより落ち着いて授業に参加した。

担任が担当しない教科でもこれを続けた。Aさん用のカードを見ると、学習内容やAさんの参加の様子が大体わかるので、B先生はAさんに対して励ましの声かけをすることができた。

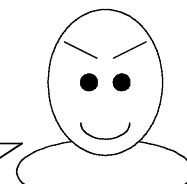
### (2) いい気分で授業がスタートできるように～ミニテストの活用

話し合いの活動から授業を始めると、Aさんたちにとってはいつ授業が始まったかつかみにくいようだった。そこで、2、3分でできる簡単な内容のミニテストを授業の最初にするようにした。最初に○をもらっていい気分でスタートできるということもAさんにとってはよかった。また、他の子どももこれで力をつけることができた。

### (3) Aさんのルールではなく、みんなのルールに

Aさんは、はさみで友だちの髪の毛を勝手に切ってしまったことがある。また、はさみを授業中に持って、いろいろなものを切って回ったこともある。危険を感じたB先生は、学年で統一して、はさみだけでなくカッターナイフもコンパスも全部集めておき、使うときだけ出すようにした。そして、このきまりは、Aさんだけでなくみんなが守るようにした。以降、はさみなど、刃物によるトラブルはなくなった。

Aさんたちのために  
始めたことが、案  
外ほかの子どもにも  
有効でした。



#### (4) その子の特性を理解し、その子に応じた指導を行う

Aさんは長い時間注意されていると何を言われているかわからなくなるようだった。また、注意する際、「周りの人を見てごらんさい」などと声がけすることもあったが、Aさんにとっては「何を見るんだろう？」という感じで意図が理解できないように見えた。言外にこめられている意味を考えず、言葉をそのままストレートに受けてしまうところもあるので、B先生は「いけません」「やめます」「人が痛いからたたきません」と短く伝えるようにした。

Aさんはシールを貼ってもらったり、ファイルにカードが貯まったりすることを喜び子どもだったが、そういうことをそんなには喜ばない子どももいた。B先生は、「一人一人喜ぶところが違うんだな。それぞれなんだな。」と気づき、それぞれの子どもに応じた認め方をしよう心がけた。

### 5 子どもは伸びる力を秘めている、それが出せなくて困っているのだ

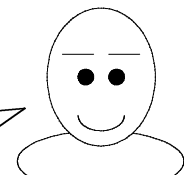
B先生は、なぜこの子は急にできるようになったのだろうと考えた。4年生の頃は、鏡文字になったり、へんつつくりが大きくずれたりしていたのに、個別でいくら勉強したとはいえ、こんなにも字が書けるようになることがあるのかと、本当に信じられなかった。

Aさんは、できるようになりたいという思いの強い子どもであり、よく努力した。同じ時間にみんなの5分の1くらいしか書けなかったのが、同じ速さで書けるようになり、漢字は、できると思ったら喜んでどんどん書くようになり、みんなの3倍も練習して来た。その結果、あまり練習しない子どもたちより4回も5回も繰り返し練習するAさんの方が定着するようになっていった。

自分の言葉で自分の気持ちを伝える練習をしなければならないというのが4年の個別学習のスタートだった。個別学習をしてもやはり語彙は少なく、自分の気持ちを言葉でしっかりと表現するのはなかなかできなかった。しかし、たどたどしくてもいいから自分の思いを伝えようという気持ちが出てきたので、暴力的な行動に出ることは少なくなっていく。

Aさんには、学ぼうとするエネルギーがあって、きっとそのエネルギーと努力と、それから何か、Aさんの頭の中でかちゃっと組み合う瞬間があったのではないかと思います。子どもってこんなに伸びる力を秘めている。そして、それを出せなくて困っているということを教えてもらった気がしました。

Aさんとの出会いは大きかったと感じています。



#### 【考 察】

##### ○ 困った子どもではなく、困っている子どもであると理解する

授業中、離席したり、周りの子どもたちの学習の妨げとなるような行動をとる子どもがいると、教員は、思うように学習が進めにくく、時には、指導の妨げをする困った子どもだというとらえをしてしまうこともある。

この事例では、Aさんを授業の妨げをする困った子どもと見るのではなく、授業に参加したいという思いはあるが、そうできないために苦しい、困っている子どもというようにとらえた。子どもの側に立ってその子どもを理解しようとするあたたかい教師の眼差し、どの子どもにもよりよく成長したいという願いがあり成長していく力があるという教師の子どもに対する信頼が基盤にあり、その後のAさんたちに応じた支援を生み出していった。

##### ○ 具体的に取り組む中で、子どもの理解を深め、有効な支援のあり方を探っていく

Aさんをはじめとする個別に支援を必要とする様々な子どもを前にして、一人一人の特性がつか



めない1学期の間は、B先生にとっても苦しい時期であった。しかし、B先生は、子どもたち一人一人のよさを認め、意欲を引き出そうと様々な取組を具体的に行った。そして、試行錯誤する中で、一人一人に応じた支援のあり方をつかんでいった。また、個別の支援の中には、他の子どもたちにとっても有効な手だてが多々あり、学級全体の学習に向かう意欲も向上した。

具体的に考え、実際にやってみるといふ姿勢が、一人一人の子どもの理解を深め、さらなる有効な支援を生み出していった。

## ○ 目的や内容を明確にして個別学習を行う

B先生は、Aさんの「もっといい字が書きたい」という言葉から、Aさんの学習に対する思いや願いを感じ取った。Aさんの願いをかなえたいというB先生の思いが、Aさんにとって最適な支援の方法は何かを考え、個別学習をスタートさせるもととなった。

B先生は、個別学習での目的を、文字の学習の機会の確保に加え、思いや考えをうまく伝えられるようにAさんの言葉を増やすこととし、学習内容は、主として言葉や会話の学習とした。目的や内容が明確であったため、将来的には個別学習から教室への学習に戻すという見通しを持った取組が可能となり、また、Aさんが教室への学習に戻れるかどうか判断することができたと考えられる。

個別学習に対して理解が得にくい保護者もいるが、学校が、個別学習の目的や内容を保護者に明確にし、個別学習が最適な学習手段であると考えていることを伝えたことが、保護者の好意的な理解を得ることにつながったのではないかと思われる。また、支援員が学習したことをファイルに整理し保護者に伝えたことは、保護者の信頼を深めたものと思われる。

## ○ 個別学習と教室の学習をつなぐ工夫をする

B先生が個別学習での頑張りを学級の子どもたちに伝えたり、個別学習の成果を教室で発表する機会を持ったことにより、Aさんは疎外感を感じることなく個別学習に参加し、力を高めていくことができた。B先生は、単元の中に必ず1回はAさんが教室と一緒に学習する機会を設けた。また、その際、国語の音読の単元であればAさんもみんなと一緒に音読の発表するなど、できるだけ教室の学習に関係のある設定にしようとした。Aさんが個別学習での成果を見せることにより、学級の子どもたちは、Aさんも別室でがんばっていることを知ることができた。また、学級の子どもたちが素直にAさんの頑張りを認めてくれたことは、Aさんの励みにつながり、さらに意欲的に学習に向かうことにつながった。

このような個別の学習と教室の学習とのつながりがあったことにより、個別学習を減らし教室での学習を増やす取組も可能となった。

## ○ 中学校進学を視野に入れて支援のあり方を探っていく

個別学習によりAさんの学習意欲は高まり、それに伴うようにして他の子どもとのトラブルは減っていった。Aさんが目に見えて成長していることがうかがえたが、B先生たちは、そこで満足しなかった。中学校では、小学校で行っているような個別学習による支援は難しいかもしれないという考えのもと、中学校につなぐために、個別学習の時間を減らし教室での学習の時間を増やすことを目指した。その際、無理矢理教室の学習に戻すのではなく、Aさんが教室で学習できるか判断し、Aさんや保護者の理解を得ながら進めた。

支援員やB先生が教室での学習を支えたため、当初は不安を抱えていたAさんも安心して参加し、徐々に自信を深めていくことにつながった。

## 「感情のコントロールが難しい生徒への指導に 力を合わせて取り組む」 ～みんなで少しずつがんばろう～

### 【事例の概要】

ルールが守れない、友だちに暴言を吐いたり暴力を振るったりするなど、感情や行動のコントロールの難しい生徒（Aさん）への指導に苦慮、職員が力を合わせて対応していった事例。

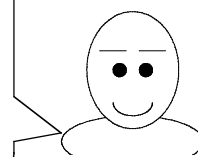
### 【取組の実際】 ※ 以下は、教頭先生からの聞き取りを中心にまとめている。

#### 1 職員みんなで立ち上がる

学校として、学力向上の面からも、また本人に対する刺激を減らすためにも、学校全体が授業にきちんと取り組むことができるようにすることが大事と考えた。Aさんも含めた生徒同士のもめ事は休み時間に多く起きるので、職員がみんなで時間を提供して、休み時間も教室に行き、生徒の近くにいることにした。そうすると、もめ事も起きないし、時間を守らせることもできるようになった。生徒は、授業開始の時点で席について教科書を出しており、授業への移動も早くなった。

休み時間に教室に行くことは大変ですが、学力担当の教員が、みんなに声をかけています。当番制にしているので続いています。よくやってくれています。

職員が時間を提供した効果は明らかです。学力向上の面から取組をしたのですが、それは職員が子どもの近くにおいて子どもを見守ることになって様々な効果を生みました。学力向上の取組は、結局生徒指導に通じていました。



Aさんにとって、もめ事が減ったことは、叱られることが減ったということでもあり、それは自己肯定感の低さを抱えているAさんにとっては大切なことであった。

#### 2 かかわりの工夫

##### (1) 周囲の子どもへの配慮も含めた本人への言葉かけ

Aさんが、自分の落ち着かない感情を暴言として吐き出すと、周囲の子どもたちの雰囲気が悪くしてしまう。職員がその暴言を真っ正面から取り上げて注意すると、Aさんはより興奮してしまうし、ますます雰囲気が壊れてしまうので、言葉かけを工夫した。

例えば、Aさんが授業中に暴言を吐くと、教員は、テレビのクイズ番組で不正解が出たときの「ブー」という音を模し、「NGワード1回」とユーモアのある言い方でその暴言を止めた。そうすると周囲の子どももゲーム感覚になって場が和み、本人には言うてはいけない言葉だということを責めることなく伝えることができた。周囲の子どもたちも「NGワードだよ」とAさんに言うようになり、学習への雰囲気を守ることができた。

授業時間以外で暴言を吐いた時にも、「何やってるの」と咎める口調で近寄っていくと険悪な雰囲気になるので、笑いを伴いながら、「何か失礼なこと言ったって」「禁句だよ」という言い方で近寄っていった。

いずれの場合も、Aさんをその場で納得させようとしても難しいが、そのままにしておくのではなく、「先生はそんな言葉を認めてない」ということだけは必ず伝えるようにと考えていた。

また、Aさんが例えば遅刻してきた場合も、遅れてでも登校したことを認め、「よく来たね」と声をかけるなど上手にかかわりをもつ教員もいた。言動の中のプラスの面を少しでも見つけ認めるようにした。

周囲に子どもたちがいる時に暴言が出た時、Aさんにその場で反省させなければと  
思ってしまうとこちらも苦しい。周囲の子どもたちも成り行きを見守っていますし。  
どんな声がけをするか、とにかく工夫が必要でした。



学級の子どもたちは、Aさんの言葉で授業への意欲がそがれることもあるだろうが、Aさんのよいところを認めていて、Aさんによく声をかけていた。そこで、Aさんがいない時に「Aさんへの声がけ、ありがとう。」と感謝や承認の気持ちを伝えることも行った。学級集団がよくAさんを支えていた。

## (2) 別室での学習

また、授業中に否定的な言動が多く見られ、本人も学習に取り組みにくい教科については、保護者と相談し、別室で学習することにした。その教科の授業ができる教員が交代で1対1で対応したが、学習も進み、落ち着いて話のできるよい時間になった。

## (3) Aさんが話ができる教員がコンタクトをとり続ける

Aさんには、自分を認めてもらえ、授業がおもしろいと感じる教員がいた。その教員には、ふっ  
と素直になって自分の非を認める発言をすることもあった。そこで、その教員は、Aさんとのつな  
がりや切らさないように授業外でも話しかけ、気持ちを聴く機会を多くつくるなどコンタクトをと  
り続けた。

## (4) クールダウンの場の確保

Aさんは、自分の感情がうまくコントロールできなくなった時、その場を離れ、一人で落ち着い  
てくることがあった。自分の身体が落ち着いていくその変化を感じとっているようで、どんな場所  
であれば自分が落ち着けるかを知っていた。学校としては、Aさんの行く場所を確保し、そこでA  
さんが安全に過ごせるよう配慮した。

## 3 管理職の支え

Aさんのいる学年部の教員に、教頭は職員室で常に声をかけるようにした。また、職員室でたく  
さん話をして、職員室を明るい雰囲気にとしようと心がけた。

子どもの状態がよくなって、職員室が暗い雰囲気だとつらいですね。しんどい気持ちでいる職員  
に声をかけるようにしました。この取組は、職員みんなで少しずつがんばった取組だと思います。



## 【考 察】

### ○ 学校全体で、よくない行動の未然防止に取り組む

もめ事やいざこざが起きてしまうと、Aさんの暴言や暴力に結びつき、それはAさんにとっても  
他の子どもたちにとってもよくないことである。傷つく子どもも出て、結果として叱られてしまう  
ことは、Aさんの自己肯定感を下げることにもつながる。そうならないように、休み時間に子ども  
たちの近くにいて様子を見、次の授業につなげた取組が功を奏している。学力の充実のための取組  
は、子どもを理解し、子どもの生活や気持ちの安定を図ることになり、それはそのまま生徒指導に  
通じることであるという気づきも得ている。

### ○ その子にあったかかわりを工夫する

正面切って対決すると、Aさんの興奮をあまり、周囲の雰囲気を悪くしてしまうことを感じたた  
め、ユーモアを交えながら、追いつめずに暴言等を止めるかかわりを工夫をしている。

### ○ 管理職が職員の支えとなる

管理職が、苦しい思いをしている職員に様子を見ながら声をかけ続けた。また、職員室を明るく  
するようにと努力をしている。このような職員室の雰囲気の中から粘り強い実践が生み出されてい  
る。

## 4 「苦情や要望を訴える保護者への対応」 「関係がとりづらい保護者への対応」

### 事例

事 例 名
4-（1） 小学校 「共通の方針のもと、みんなで情報を共有して課題に取り組む」 ～子どもや保護者の願いを受けとめ、ストーリーをつくっていく～
4-（2） 中学校 「日頃の意識や体制づくりが生んだ保護者への適切な対応」 ～どんな小さな訴えでも聞いたらすぐに対応を～



「共通の方針のもと，みんなで情報を共有して課題に取り組む」  
～保護者や子どもの願いを受けとめ，ストーリーをつくっていく～

### 【事例の概要】

児童（Aさん）の保護者は「学校に行かせる必要はない」と口にしており，Aさんは，入学式には来たが，それ以降，同級生とは1日も一緒に学習していなかった。校内で体制を整え，ほとんど学校に来ることがなかった中学年のAさんや保護者にかかわっていったB小学校の事例。

＊ここで取り上げた実践は，共通の方針のもと，不登校児童にかかわった実践であるが，B小学校では，不登校以外の生徒指導上の課題についても，この方針をふまえて取り組んでいる。

### 【取組の実際】

※ 以下は，校長先生，生徒指導主任の先生，担任のC先生からの聞き取りを中心にまとめている。

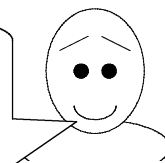
#### 1 不登校対応委員会の立ち上げ

B小学校では，不登校対応委員会を立ち上げ，長期にわたって不登校が続いているAさんへの対応を考えるようにした。不登校対応委員会は，管理職，担任，生徒指導部，養護教諭などで構成し，毎月1回行った。

生徒指導主任は，不登校対応委員会で話し合ったことを行動表にまとめてみんなにわかるようにした。

それまでは，担任だけがAさんの家庭と連絡を取っている感じで，その他の職員はAさんに対する意識が薄かったのですが，教職員みんなで取り組むことにより変わっていきました。

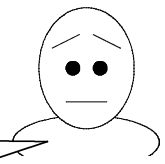
不登校対応委員会では，情報を共有することを大切にしました。みんなで担任をフォローしていけたらという思いでした。（生徒指導主任）



担任は，職員の共有のファイルにAさんの状況をつかめるよう情報を入れるようにした。また，生徒指導主任は，その状況を含め，この事例にかかわる情報をノートに記録するようにした。

不登校対応委員会では，Aさんへの働きかけの具体的なポイントについて話し合い，かかわる際のよりどころとした。

教職員は，以前はAさんが来るとなると緊張して構えていましたが，次第に遠慮なく声をかけようという意識になりました。Aさんにかかわる人が増えていったのは，不登校対応委員会の効果だと考えています。（生徒指導主任）



#### 不登校対応委員会で示されたAさんに対する働きかけのポイント

- ① 常にAさんや保護者の立場に立って接する。
- ② Aさんや家族に愛情を持って接し，Aさんへの具体的な支援の仕方などを話し合ったりしながら，学校が保護者の信頼を得るように努める。
- ③ Aさんへの指示，命令，押しつけは控える。
- ④ Aさんの興味関心を探りながら，人とのふれあい，活動内容，活動の場所などを少しずつ広げる構えで接する。
- ⑤ 次の来校意欲や学習活動につながることの探りを入れてみる。

## 2 Aさんとのかかわり

### (1) 少しでも、学校に来る機会が増えるように

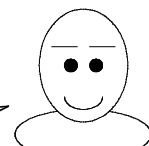
Aさんは、給食に好きなものが出るときに登校し、給食を食べたり遊んだりして帰ることがあった。そこで、その機会を生かし、登校日数を増やしていくことを考えた。

Aさんには、ずっと学校に来てないことからくる負い目があるのか、他の子どもとの接触を極端に嫌がった。そこで、Aさんが安心して登校できるよう、時間帯や場所に配慮した。B小学校には、教室棟を通らずに出入りできる会議室があった。他の子どもと会う心配がないので、Aさんが来校する際はその部屋を使用した。それでもAさんは、はじめの頃は警戒心が強く、部屋に入るとすぐに鍵を閉めるほどだった。Aさんが安心して過ごせるようになるにつれて警戒心は薄れ、後には、理科の実験やボール遊びなどは、部屋の外で活動できるようになっていった。

「学校に行かせる必要はない」と口にしていた保護者であるが、Aさんが、学校で元気に活動していくにつれ、気持ちに変化が見られるようになってきた。保護者は、会議室で給食を食べたり、学習したりするだけでなく、音楽室で楽器をさわったり、体育館でボール遊びをしたりするなど、他の部屋で過ごさせてやりたいという願いをもつようになった。Aさんに確かめてみると、実はAさんにもその思いがあった。そこで、他の子どもたちがいない長期休業を利用してAさんが体育館でボール遊びをしたり、図書室に行って本を読んだり、Aさんの教室に入ったりする機会を作った。誰もいない教室の中を、Aさんは何周も何周も眺めて歩き回った。

低学年の2年間の登校日数が30日弱だったのが、中学年での登校日数は年間では30日近くになった。

Aさんには負い目があるかもしれない。でも、学校で勉強した思い出があれば、将来少しは胸を張れるのではないか。そのためにも学校で過ごす機会が少しでも増えるようにしたいと思いました。(担任)



### (2) Aさんの表情や動き、発言などをていねいにキャッチする

Aさんは保護者と一緒に給食前に登校した。担任のC先生は、学級の給食指導があるので、前半は、校長先生が相手をして給食を食べたり、学習したりした。そして、学級の給食指導が終わった後、C先生が校長先生に代わって相手をし、一緒に遊んだり学習したりした。

校長先生は、Aさんの思いを大事にしながら、何とかAさんの学力を保障したいと学習に向かうことをねらった。

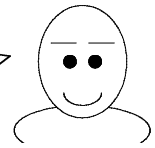
学習に向けた取組として一番最初に試みたのは読み聞かせだった。校長先生は、Aさんに「本を読んであげようと思っているのだけれど、どう？」と聞き、そのときの表情とか動きなどから読み聞かせをしてみてよいかを判断することにした。

「今日は、いい」と言いながらもこやかに微笑むAさんの反応から、校長先生は、完全には拒否していないと感じた。それで、「校長先生は、この本が好きです。他の中学年の子どもたちに読んであげているので、今からAさんに読みますね。聞かなくてもいいし、給食食べながらでもいいからね。」と言って読み聞かせを始めた。

するとAさんは「旅行に行ったときに、この話をテレビで見たことがある。」などと話し始めた。しばらく読んだ後、「次にこの続きを読みますね」と言うと「いいよ」と言ってくれ、継続して読み聞かせを行うことになった。

学校が正解を持っていて、こうすればこうなるというものではない。Aさんとかかわり方を探っていきながら、よかった情報はみんなで共有していくようにしました。だから子どもの表情や動き、発言とかはていねいにひろっていきました。

やることに対してもこれは絶対だということではなく、やってみてよければ続ける。うまくいかなければ引っ込める、というようにしました。やりながらどうかかわったらいいかをみんなで考えていくようにしました。(校長)



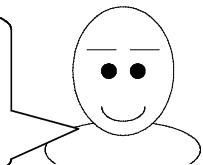
### (3) 必要感から学習に取り組めるように工夫する

学習経験が不足しているAさんに対して、B小学校では、Aさんが卒業するまでには、手紙が書けるくらいの力と買い物ができるくらいの計算力をつけたいと考えた。字の学習は、まずひらがなを書くところから始めた。

Aさんは、勉強させられるというところに抵抗があるようだった。そこで、Aさんが取り組もうと思うよう、学習に必要な感をもたせる工夫をした。

ひらがなの学習では祖母に暑中見舞いを書いたが、教師が手本を書き、Aさんはまねをして書いた。切手はAさんが自分で買い、はがきに貼りポストに投函した。

偶然、祖母の誕生日が近かったため、「いい誕生日のプレゼントになった」と大変喜んでもらえたというドラマもついてきました。Aさんは、自分で書いて切手を貼って出すというという社会行為が体験できましたし、自分がこんなことをすればだれかを喜ばすことができる、何かを伝えることができるということを知りました。(校長)



もっときれいに書くためには、書く順番、線の向き、大きさに気をつけるとよいことを伝え、さらに学習を進めた。Aさんは、漢字や他の学習にも目が向くようになっていった。

### (4) Aさんと学級とをつなぐ

C先生は、Aさんと学級をどうやってつなぐかを考えた。例えば文集づくりなど、学級で取り組んでいるものについては「みんながやっているからやってみよう」とAさんに声をかけた。Aさんは、自己紹介カードを書いたり、パソコンで文集に載せる文章を書いたりするようになった。

また、学級の子どもたちが「今、Aさんは何をしているの?」と聞いてくれた。そこで、C先生は、Aさんと学習している様子を常に学級で伝えるようにした。

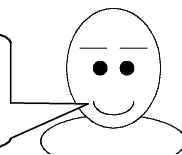
Aさんが本を読んでいることを紹介したり、Aさんがつくった万国旗や、自己紹介カードを教室に掲示したりした。Aさんが作ったものを学級で見せると学級の子どもたちは、「Aさんがつくったんだ。がんばっているんだなあ。」と言って見てくれた。Aさんの顔写真も学級に掲示した。入学式以来、会っていない子どももいたので、C先生にはこういう働きかけは、Aさんと子どもたちのつながりをもたせる上で大事なことのように思えた。

### (5) お互いに楽な気持ちですごせるように

C先生は、Aさんと学習をするほか、オセロやチェスなどのボードゲームもやって遊んだ。勉強のつながりのお楽しみだったが、AさんもC先生も本気で遊び、コミュニケーションが深まっていた。



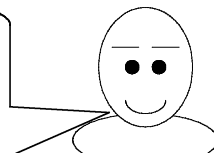
自分は、楽しかった。楽な感じ。だから「またおいでよ」って言えたと思います。そのことは、Aさんに伝わっていたと思います。それがないとお互いがつらかったと思います。来てくれるとうれしかった。それが自分にとっての励みとなりました。(担任)



### 3 保護者との信頼関係を築く

B小学校では、保護者の立場に立って愛情をもって接し、信頼関係を築いていこうとした。

「将を射んと欲すれば先ず馬を射よ。」という諺がある。それと親子の関係も一緒だと思います。子どもを変えようと思ったら、先ず保護者が信頼感を持ってきて、保護者が楽な気持ちで学校に来てくれることが大事。保護者が、いろんなことが受け入れられ、少しでも行動してみようかなって思ってくれることが大事だと思います。(校長)



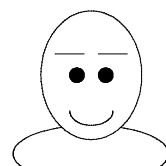
理科の実験の様子をデジカメで撮ったり、字の練習をした後コピーをとったりして、学習の様子を見える形にして積極的に家庭に伝えた。家族にもAさんが意欲的に学習に臨んでいることがわかり、保護者は、次第に安心してAさんを学校に連れて来るようになった。当初は、Aさんが登校する際、保護者がついてきてずっと一緒にいたが、そのうち、Aさんを置いて帰るようにもなっていた。「学校は知らない」と言っていた保護者が、「Aさんが行きたければ行っていいよ」というように変わっていった。

#### 保護者へかかわる際、大事にしたこと（校長先生のお話から）

「学校に来ないと大変なことになりますよ」という話は簡単にしないようにする。保護者は、今まで何年間もこうするしかやってこられなかった。これで何とかなるんじゃないかなと思ってやってきた。それを全面否定され、学校に行けば説教されるというのでは、学校に行くのも嫌になる。そうではなくて、「よく来られましたね」「保護者さんも大変でしたね」という感じで声をかける。まずは、保護者が安心して学校に来られることを大事にしました。

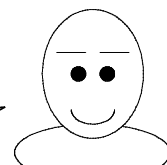
どの保護者だって精一杯生きている。苦情や要望を訴えてくる保護者もいるし、なかなか学校の考えを理解してくれない保護者もいる。しかし、精一杯子どものことを考えている。それで周りのことが見えなくなっているときもある。我が子のことしか見えなくなっているときもある。そういう人はダメだと思ったら伝わらない。あくまで保護者の立場に立って愛情をもってかかわっていくようにしました。

保護者を責めてもしょうがない。保護者自身もこれではいけないと思っている場合が多い。その時に、「もっとしっかりしなければいけません」と言われてもできない。「子どもさんのために一生懸命生きておられるのですから、一緒に考えていきましょう」と言われたら「もっと自分がしっかりしなければ」と思うようにもなれる。そういう風にかかわっていくようにしました。



### 4 組織で対応していく～担任を立ててサポートしていく

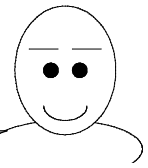
担任よりも校長先生の方がいいというようになるのはあまりいいことではない。校長や養護教諭などはあくまでも担任のつなぎ役。あくまでも担任という立場を大事にしながらサポートするよう心がけました。(校長)



C先生は、振り返ってみて、2人体制でAさんにかかわれたことが良かったと感じた。

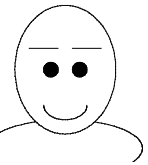
校長先生は、Aさんが安心して過ごせるように、思いを受けとめながら1対1でじっくりと関係を築き、学習を進め、C先生は、学級とのつながりを意識し、学級での活動を伝え一緒にやるように働きかけた。

校長先生が親身になって保護者と話したり、学力保障をしてやりたいってかかわられた。校長先生の熱意、献身的なところは自分以上だと思いました。一人だったらしんどかったけど校長先生が一生懸命してくださったのでやりやすかったです。一人では絶対無理だった。心強かったです。(担任)



## 5 不登校の基本方針～実践の中で大事にした4つのポイント

共通の方針がないまま、それぞれが別々の対応をすると、子どもも迷うし保護者も迷う。思はいくらこっちにあっても、うまくいかないってこともあろうかと思うので方針は大事だと思います。この基本方針は、不登校以外の場合でもいかされると考えています。(校長)

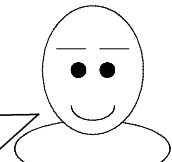


### ① 事実を把握し、生かす

1点目のポイントは、事実をていねいに把握すること。教職員がつかんでいるAさんにかかわる多様で幅広い事実を出し合い、全員で把握するようにした。そして、事実を、全て生かせるものと考え、把握した事実が、Aさんの教育効果を上げる素材として機能するためにはどうすればよいか、みんなで考えるようにした。

いかすことができないと考えてしまうものがあるかもしれない。自分は答えをもっていないでもいい。「この事実をプラスにいかせないですかね」と、みんなに投げかける。そうすれば、「私だったらこうする。こういかす」「こんなことにだったらいかせるのではないか」というようにアイデアが浮かんでくることがある。だれでも考えていくことが大事だと思いました。

事実がいかせないのは教職員がその事実を使いこなせていないだけ。今はいかせなくても、後でいるんな手だてにいかせると考えました。また、9割は役立てられないとしても1割はプラスにいかすことができるのではないか。1割の部分でもいかせばいいと考えました。(校長)



### ② 事実をもとに目標を設定する

2点目のポイントは、目標を設定すること。把握している事実をふまえてAさんにとってそんなに無理でもないし、また、そう低くもない目標を考え設定するようにした。

### ③ ストーリーを持って子どもにせまっていく

3点目のポイントは、どういうふうにして子どもとかかわるか具体的に考えること。願いに向かってどういうふうに進んでいくのか、目標を達成する上での具体的な取組をみんなで考えるようにした。

私は課題解決のためのストーリーと呼んでいます。ただ願いだけを持っているのではなくストーリーを持つことが大事だと思います。(校長)



#### ④ 誠意を持って実行する

4つ目のポイントは、具体的な取り組みを誠意をもって実行していくこと。

誠意というのは、相手の立場に立つということ。こちらが思いこんで、こうしましょう、こうしなきゃ〇〇できませんというのではなくて、愛情を持っていねいに対応していくことだと思います。(校長)



指導方針が出た後、みんなで動き出せるようになりました。できるかなと思っていたが、やってみたらできるって思え、気持ちが前向きになっていきました。(生徒指導主任)



### 【考 察】

#### ○ 取組の方針が共有されていた

不登校対応の方針が出されており、みんなでそれを共有することができていた。これにより対応の方向性が明確になるとともに、教職員が共通のイメージを持って事例にかかわっていくことができた。

この取組の方針は、不登校への取組だけでなく他の生徒指導上の課題への取組でも生かされた。学校としての方針が明確であるため、職員の取組に向けての意識もより確かなものになり、校内体制が生かされる実践となっていた。

#### ○ 保護者の思いや願いを理解しようとし、信頼関係を築いていった。

一方的に、保護者の非を責めるのではなく、そうせざるを得なかった保護者の思いを理解しようとし、愛情を持って保護者に接することを心がけている。このことにより、保護者と学校との信頼関係が築かれ、保護者が安心してAさんを学校に連れてこられるようになっていった。

#### ○ 不登校対応委員会を設置し、みんなで児童理解を深め、対応を考えた。

生徒指導や学級経営上の課題に取り組む際、担任が一人で抱え込んでしまうことがある。B小学校では、不登校対応委員会を設置し、みんなでAさんにかかわる事実を出し合い、出し合った事実をもとに対応を考えていった。このことにより、Aさんに対する理解が深まり、Aさんの実態に応じた目標の設定がなされ、具体的な対応を生み出すことができた。

校長や養護教諭などが、実際に保護者や子どもにかかわることにより、担任の負担感も軽減された。

#### ○ 不登校児童が安心して過ごせる中で、学習への意欲が高まるような工夫がされていた

活動の場所や内容、接し方などを工夫し、Aさんが安心して過ごすことができることを大事にした。Aさんの言葉、表情、仕草などからAさんの思いをキャッチしようとし、学習もAさんに対して押しつけるのではなく、Aさんが必要感を感じて取り組めるよう工夫した。このことによりAさんは、安心感を感じ、登校しようという意欲や、学習に向かう意欲が高まった。

## 「日頃の意識や体制づくりが生んだ保護者への適切な対応」 ～どんな小さな訴えでも聞いたらすぐに対応を～

### 【事例の概要】

宿題をなかなか提出しなかった生徒（Aさん）への担任の指導について、保護者が教育委員会に連絡し、その指導に対して不満を訴えた。その保護者に対応した事例。

【取組の実際】 ※ 以下は、生徒指導主事の先生と教頭先生からの聞き取りを中心にまとめている。

### 1 情報を得たのち、すぐに対応を開始し、その日のうちに対応を終える

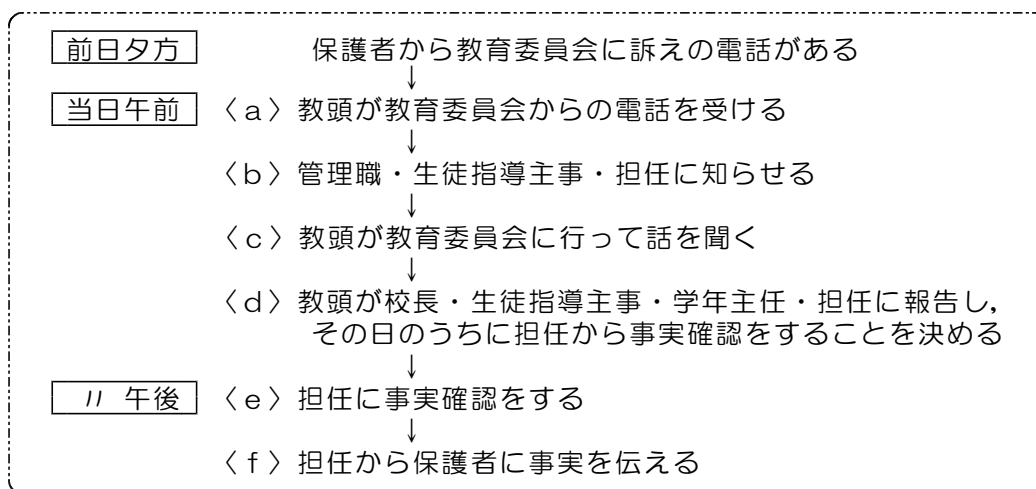
保護者から教育委員会に担任の指導に対する不満の訴えがあったことが、翌日の朝、教育委員会からの電話で教頭に伝えられた〈a〉。教頭はその電話を終えると、校内の必要なメンバーに連絡、訴えがあったことを知らせた〈b〉。そして、教頭は教育委員会に行き、訴えの内容を確認した〈c〉。

その後すぐ、校長をはじめとする関係者に報告する会をもった。その場で、その日のうちに担任から事実を確認することを決め〈d〉、それを行った〈e〉。（下図参照）

今回の訴えの背景には、以前にもこの保護者が学校に対して不満をもっていたこともこの会の中で確認された。

以前、この生徒の購入直後の教材が見えなくなったことがあり、その時の指導について、教員のかけた言葉が適切ではないと思われていたり、その教材の再購入をめぐる保護者と学校の考えが異なったりしていた。その際、教員が実際には言っていない言葉も生徒から保護者に伝わっていたり、生徒自身が事実を変えて保護者に伝えていたりしたふしもあった。保護者には、子どもの言葉のみが情報として伝わっていたので、学校に対して不信感をもっていたことが察せられた。

担任は、今回の指導の経緯や言った言葉などを会で報告、確認を得た後、保護者に連絡をとり、話をした〈f〉。それ以降、保護者からの訴えはなかった。



「聞いたらすぐ対応」は、日頃から心がけています。保護者から訴えがあった時は、関係者にすぐ集まってもらって事実確認の作業をして、それをなるべく早く伝えるようにしています。



### 2 「事実」を伝える

担任から確認した「事実」は、Aさんが宿題を期限を過ぎても自分から提出しないことを言いに来なかったり、あるいは様々な理由を言ってなかなか提出しようとしなかったりしたため、その都度指導をし、最後に、その態度に対して担任が叱責したということであった。ところが、保護者には、その指導の過程は理解されておらず、叱責の言葉だけが生徒から伝わっていたようであった。

そこで、どのような過程でどのような指導をし、その叱責の言葉となったかという「事実」を担

任に確認した。その時、これら一連の指導が職員室で行われていたこともあって、複数の教員が見て様子をつかんでおり、それが役だった。

その確認の上で、その事実を担任から保護者に伝えることとした。指導や叱責の言葉に対する弁解はせず、自分や学校の立場がよくなるような言い方はしなかった。

保護者からの訴えがあったときには、「事実」を伝えることにしています。担任をかばうとか、学校の考えを無理に理解してもらおうという説得の意志は常になく、事実を伝えようというこ



### 3 日頃から意識していること・できていること

#### (1) 訴えられたことにはどんな小さなことでも時間をかけずに応えるという姿勢

今回は、保護者への一回の電話で対応は終了しましたが、ほっとらかしておいたら、この後もっとたくさんの対応が必要になっていたかもしれません。訴えのあったことには、保護者にしても子どもにしても時間をかけずに応えなければいけないと思っています。



日頃から、訴えや要求のあったことについては、応えなければいけないと思っていた。要求されたことを、必ずしもやるということはないにしても、その要求を置いておくことはせず、できないことはできないと言わなければいけないと考えていた。学校が気づかないこともあるので、謝るべきこともある。それらを、時間をかけずにすることにしていた。

#### (2) 情報交換が多くでき、フォローできる雰囲気

年度当初に生徒指導主事から、情報交換をしようと言ってあったが、この学校には、かしくまった情報交換ではなく、何気ない情報交換をする雰囲気、話しやすく報告しやすい雰囲気があった。担任や部活動顧問、学年部など、複数の目で子どもを見て、子どもの姿について話し合っていた。

また、保護者からの訴えなどの事例があっても、訴えられた教員に対して、変ななぐさめではなくフォローするような雰囲気があった。

### 【考 察】

#### ○ 「素早い対応」への高い意識

保護者からこのような電話があったということが学校に伝えられてから、保護者へ学校が連絡をとるまでにかかった時間がとても短い。これは、日頃から「聞いたらすぐ対応」という意識が、管理職をはじめ教職員に徹底されていたからであろう。何かの返事を待つ側は、対応する側に比べ、同じ時間を長く感じるものである。素早い対応がなされることが、相手の信頼感を生んでいる。

#### ○ 「事実」を伝えること

事実が伝わっていなかったり、誤解された事実をもとに保護者が苦情を言ったりしている時に、学校が指導の意図をいくら伝えようとしても保護者にはそれを受けとめる余裕はないのではないか。

この学校では、「事実」を伝えることを大切にしている。その時、学校側は、弁解や説得はせず、自分達をよく思ってもらおうとする意図ももっていないからこそ、その姿勢が相手に伝わり、相手にもその「事実」がしっかりと伝わって、誤解や行き違いが解消されていく。

#### ○ 日頃の意識や体制づくり

この学校では、「聞いたらすぐ対応」の他にも、「小さなことでも必ず対応」することや「日々の何気ない情報交換」が日頃から大事にされていた。特別に対応しなければならぬ何かが起こった時こそ、このような意識や体制から適切な対応が生まれると思われる。

## 5「学習や生活が成立しにくい学級への対応」 事例

事 例 名
5－（1） 小学校 「一人一人と関係を築きながら，集団を育てる」 ～本気で取り組めることを仕掛けていく～
5－（2） 小学校 「職員集団の踏ん張りで学級を立て直していく」 ～どの子ども受けとめ，支援する～



## 「一人一人と関係を築きながら、集団を育てる」 ～本気で取り組めることを仕掛けていく～

### 【事例の概要】

A先生が担任することになった高学年の学級は、教師の指示や指導が通りにくく、学習の成立が困難な学級であった。A先生は、子どもたちの理解に努め、子どもたち一人一人と信頼関係を築きながら学習への意欲を高め、学級をまとめていった。

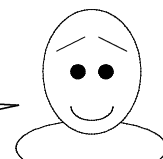
【取組の実際】 ※ 以下は、担任の先生からの聞き取りを中心にまとめている。

### 1 年度当初の子どもたちの姿

#### (1) 大人に対する不信感

年度当初、学級には学習内容とは無関係の遊びをする子どもが数人おり、「担任の話を受けない」「指示に従わない」など指導しにくい状況が続いた。A先生が声をかけても、「ちえっ」「うるさい」「どうせやってもできん」「めんどくさい」などと口にし、子どもたちはなかなか学習に向かおうとしなかった。中には、「大人は信用できない。」と口にする子どももいた。A先生が「私も信じられないの？」と聞くと、その子は「そうだ」と答えた。A先生は、この言葉を聞き、愕然とした。大人に対する不信感を持っている子どもたち。A先生は、「ここからスタートしなければならぬのだ」とあらためて厳しい現状をつきつけられた気がした。そして、「これは時間がかかるかもしれない」と覚悟した。

1学期は子どもたちを叱ったことはありません。とても聞き入れてくれる状態ではありませんでした。

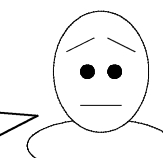


#### (2) かかわりを求めている子どもたち

A先生が担任になってまもなくの頃のことである。A先生は、下校しようとする子どもたちと相撲のようなことをして“じゃれあう”ことがあった。1人の子どもと“じゃれあい”を始めたら、数人が集まってきて5、6人とじゃれあうことになった。楽しそうに“じゃれあう”子どもたち。表情を見てみると幼いところがあり、こんなかかわりを求めているのだと感じられた。この子どもたちには、大人を信じようとしない冷めた面と愛情を求める幼い面の両面があるように感じられた。A先生は、この子どもたちにもかわいいところがある、子どもたちも自分と関係を築きたいと思っているのだと、これからの指導に希望をもつことができうれしくなった。

### 2 一人一人の話を聴き、関係を築いていく

がまんして、人間関係を築いていかねばならないと思いました。人間関係ができていないのに指導や指示は通らない。そのためには、子どもたちを理解していくことが必要だと思いました。



A先生は、教頭先生から、「一人一人の子どもと話し合い、関係を築いていくところからはじめてはどうか」という助言をもらっていた。A先生は、ことあるごとに、一人一人の子どもを聴いた。

#### (1) 思いを受けとめ、認めていく

短い時間では十分に話を聴くことができない。A先生は、時間をとってじっくりと子どもたちの



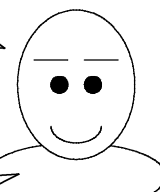
話を聴いた。叱ったり、諭したり、きつい口調で問いつめるように聞いたりすると、子どもたちは、「やっぱり先生は自分たちのことをわかってくれない」と思ってしまう。子どもたちに「ああ、先生は自分のことを分かってくれようとしている」と思ってもらえるよう、「どうしてこんなことをしたの?」と、話しかけるように聞くようにした。そうすると、子どもたちは、意外と素直に思いを語ってくれた。

A先生は、この学級を持つまでは、子どもたちとここまで時間をかけてじっくり話し合うことはしてこなかった。しかし、自分が思っていた以上にこの学級の子どもたちと関係を築いていくのは難しいと感じ、自分のスタイルを変え、聴くことに力を入れた。

A先生は、子どもたちが安心して気持ち話がせることを大事にした。そのために、子どもたちが「自分は受け入れてもらっている」「認められている」と感じられるように努めた。A先生は、表情や声など子どもの様子から、子どもたちはどんな気持ちでいるのか敏感にキャッチしようと心がけたり、子どもたちを認めていくことを心がけたりした。

何かあったときは、子どもの感情が冷めないうちに、子どもの話を聴きました。説教するのではなく、とにかく聴くようにしました。子どもたちのことを分かって、認めていこうと思いました。

よさを見つけるとかわいさを感じる。こどもたちのいいところを見ようと思いました。そうしないとやっていけない気がしました。

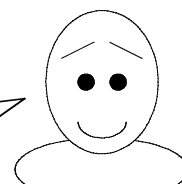


## (2) 一人一人との時間を大切にする

子どもたちは、複数の子どもがいる前では、友だちからどのように見られるか気になるのか、なかなか素直にならなかった。しかし、担任と1対1で話すと心を開き、自分の思いや考えを話した。

話を聞く中で、グループで行動してはいるものの、その中でからかいの対象になり、悔しい思いをしている子どももいることもわかってきた。

彼らにはそこにいたる歴史がある。どうしてそうなったのか、歴史を知らずに場面だけ怒っていてもだめ。いろんな思いがそれぞれにある。そう思うと少し落ち着いて子どもたちに共感しながら、寄り添ってみられるようになりました。



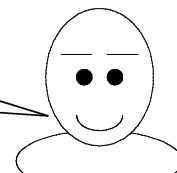
## 3 一生懸命になれるものを仕掛けていく

### (1) 行事の機会を生かす

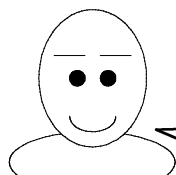
この学級の子どもたちは、陸上大会や学習発表会などの行事では、他の学級の子どもたちに負けないくらいがんばる姿を見せていた。そのため、A先生は、「子どもたちには、よりよく育てようとする力がある、今は、それが素直に発揮されてはいないのだ。」とプラスの見方をしていた。そして、かわり方を工夫することにより、この学級の学習に向かう意欲をひきだすことができるのではないかという思いをもっていた。行事に取り組む中でエネルギーを分散し、みんなでやり遂げたという喜びを感じさせたかったA先生は、子どもたちが熱中して一生懸命活動できるよう、行事に向けての学習に、計画的、重点的に取り組ませた。

陸上大会のリレーメンバーの中には、学習に意欲的に向かえない子どもたちが数名含まれていた。その子どもたちは一生懸命練習し、熱心に指導にあたるA先生との信頼関係が自然と深まっていった。また、学習発表会では、本気で踊りの練習をし、発表した。練習から発表に至る過程で、子どもたちは、集団としてのまとまりを強め、達成感や満足感を味わった。

本気でぶつかる。情熱。それをぶつけたら、かえったきた。  
子どもたちは、一生懸命応えてくれました。



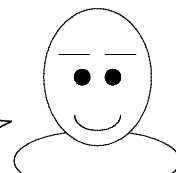
学習発表会当日、年度当初、学習に意欲的に参加してこなかった子どもたちが中心となって踊りました。魂がこもっているのが伝わってくる踊りを見て、私は身震いしました。



## (2) 子どもたちの反応を見て、臨機応変に仕掛ける

行事を子どもたちを伸ばすチャンスと考えて取り組ませるだけでなく、子どもたちの反応を見て、その時一生懸命になれそうなもの、今これをすれば、子どもたちが輝くだろうなというものがあれば、それにも重点的に取り組ませた。水泳の学習や版画の学習などA先生が力を入れて授業を進める中で、予想以上に子どもたちは意欲的に学習に向かった。その中で、学習に向かおうとしなかった子どもたちも一生懸命学習する姿を見せていった。

授業をやっていて、「おっ、これいいぞ」というものがあつたときには、その時にそれに勝負をかけました。臨機応変に仕掛ける。無計画といえば無計画だがそういうところは自分の勘を頼りにしました。



## 4 A先生の取組

### (1) 信念を持って取り組む

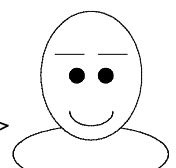
A先生は、周りの先生から、時には学級の子供たちについて耳の痛い話を聞かねばならないことがあつた。しかし、周りの先生から言われるままに子どもを叱っても逆効果だと思い、そんなときは時間をおいて内容を整理して叱るようにした。そして、周りの先生方からのいろんな言葉を励みにしたり教訓にしたりしながらも、最後は自分で信念を持って子どもと向かい合い続けた。

### (2) 集団にすべき指導と個人にすべき指導とを混同しない

学習に意欲的には向かえない子どもがいる一方で、一生懸命学習する子どもたちもいた。B先生は、学級全体にすべき指導と子どもたち一人一人にすべき指導を混同しないようにした。学習発表会などでは、意欲的に参加しない子どもが数名いても、他の子どもたちが一生懸命やっていたら、学級としてはよしとし、そのがんばりを認めた。

一人だったら落ち着いてA先生の話を聞くが、複数いると聞こうとしない子どももいた。そんなときはみんなの前では厳しく指導し、二人きりになったときには、気持ちを受けとめながら優しく接するというようにかかわり方を使い分けながら指導にあつた。

一生懸命取り組んでいる子どもたちも大事にしたいと思いました。  
  
気がかりな子どもには、それぞれ個別に指導にあたるようにしました。  
一人一人への指導と集団への指導をごっちゃませないようにしました。



### (3) 1時間1時間の授業をしっかりとやる

A先生は、教材研究をし、1時間1時間の授業をしっかりとしようと心がけた。A先生が特に力を入れたのは板書で、毎時間板書計画を立てて授業に臨んだ。A先生が授業に力を入れたことで、子どもたちも落ち着いて学習するようになっていった。この取組は忙しくても継続して行った。

### (4) 保護者に思いや願いを伝えわかってもらう

A先生は、学級通信をこまめに出し、保護者に担任の思い、願いを発信した。はじめは、危機感を持ってもらおうと、子どもたちのマイナス面を伝えることもあったが、その後、少しずつ褒めるところが増えていった。また、保護者との関係づくりにも配慮した。トラブルが発生した際は、内容を電話では伝えることはせず、直接会って伝えることを心がけた。

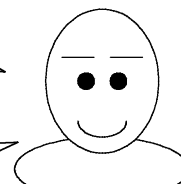
### (5) 一生懸命話す

A先生には、子どもたちに伝えたいことがたくさんあった。A先生は、伝えたいと思うことをあらかじめ考えておき、一生懸命子どもたちに話した。はじめのうちは、なかなか聞いてくれる感じはなかったが、本気で伝えようとしているうち、子どもたちは聞くようになっていった。

上手に伝えるというより、みんなのために話しているのだという思いを伝えようと思いました。一生懸命話す。それしかないと思いました。

たとえば、授業中話を聞かないのは許されない。でもそれをどう伝えるかということについては、段階があると思いました。

子どもたちの様子によってどう伝えるのかというのが変わってくる。子どもたちに応じた伝え方をしていこうと思いました。

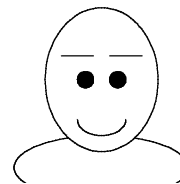


### (6) 一人一人のよさを伝えていく～作文を通して

A先生は、2日に1度は一人一人に作文を書かせるようにした。子どもたちは、次第に書くことを楽しみにするようになり、いろんなことをたくさん書いてくるようになった。A先生は、この作文を学級づくりの柱と位置づけ、作文の中から得た子どもたちの良さを他の子どもたちに伝えることを心がけた。

友だちはこんなふうにいるんだよということを伝える。その子のよさを伝える。すごいなあ〇〇さんは。って。自分たちもがんばらんといけんああって思ってもらいたくてしました。

今までバラバラだったこの学級の子どもたち。だからこそいい思いをつくってやりたいと思いました。



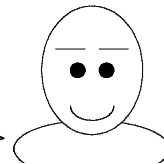
### (7) 未来をイメージさせ、今を考えさせる

A先生は、「どんな卒業式を目指したい？」と子どもたちに聞くようにした。子どもたちに未来の自分たちのイメージを持たせ、「そのために今は何をしないといけない？」と考えさせた。

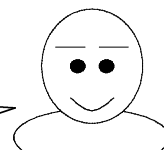
## 5 管理職の支え～声かけが励みになった

管理職は、「子どもたちは、よくがんばっていましたね」と、さりげなく良さを見つけてA先生に声をかけたり、ときには「こうした方がいいですよ」と助言したりした。A先生も管理職に様子を伝えたり、困っていることを話したりした。管理職の声かけはA先生にとって心強かったし励みにもなった。また、子どもたちのことを褒めてもらったときは、子どもたちにも伝えるようにした。

高学年としてはまだまだ、というところもたくさんあるのに  
できていないところではなく、良さに目を向けた声かけをして  
もらいうれしかったです。



A先生の地道な取組により、以前、学習が成立しなかった学級とは  
思えないくらい落ち着いていきました。（管理職）



### 【考 察】

#### ○ 子どもたち一人一人と信頼関係を築いていった

A先生は、子どもたち一人一人の話をじっくりと聴き、思いを受けとめたり、良さを認めたりしながら、子どもたちの理解を深めていった。このことにより、大人に対して不信感をもっていた子どもたちもA先生に対して信頼を寄せていった。

A先生は、この学級の事例のように、子どもたちと時間をしっかりとって話し合うということは、これまでしてこなかった。しかし、学級の実態に応じて自分のスタイルを変え対応していった。A先生の謙虚さ、柔軟さが子どもたちとの信頼関係づくりに繋がり、その後の学級の成長を支えた。

#### ○ 個にすべき指導と集団にすべき指導を混同しなかった

A先生は、学習に意欲的に取り組まない子どもがいても、他の子どもたちが一生懸命しているならば、集団としては良い面をとりあげて認めていった。そして、意欲的に取り組まない子どもに対しては、個別に思いを受けとめながら指導にあたった。このことにより意欲的に取り組んでいる子どもたちは認められ、集団として育っていき、また、個別の対応が必要な子どももA先生との関係を深める中で成長していくことができた。A先生は、子どもたち一人一人の話を聞く際、子どもたちが安心して話ができることを大切にされた。そして問いつめるのではなく「どうしてあんなことをしたの？」と話しかけるように聴いた。このことにより、子どもたちは「自分たちのことを分かろうとしてくれている」と心を開いて話すことができた。

#### ○ 子どもたちの成長する力を信じ、本気で取り組めることを仕掛けた

A先生は、「子どもたちには、よりよく育っていこうとする力がある、今は、それが素直に発揮されてはいないのだ。」とプラスの見方をしていった。そして、工夫することによってこの学級の学習に向かう意欲を引き出すことができると考えた。A先生の子どもたちの成長する力を信じる姿勢が、その後の学級の成長を生み出した。

行事に意欲的に取り組む学級の良さを生かし、計画的に取り組んだことや、子どもたちの学習する様子をとらえ、臨機応変に重点的に取り組んだことにより、子どもたちは、本気で学習する体験をし、達成感を得た。A先生の本気で子どもたちに向かっていく姿勢が伝わり、子どもたちの学習に向かう意欲を引き出し、高めた。

## 「職員集団の踏ん張りで学級を立て直していく」 ～どの子ども受けとめ、支援する～

### 【事例の概要】


思春期の入り口に差しかかっていた不安定さ等、複雑な要因が重なって、適切な自己表現ができな  
い子どもたちを中心に学級集団の規律が乱れていった。その学級に対して、職員みんなでかわり  
をもち、支援をしていった事例。

### 【取組の実際】

※ 以下は、校長先生からの聞き取りを中心にまとめている。

#### 1 担任の先生を支えながら、学級の規律を再構築していく

進級して間もなく、落ち着かない言動の子が出始めた。  
背景には、子どもたちが抱える思春期にさしかかっていた不安  
定さや発達の課題等、多様な要因があるように思われた。そ  
んな子どもたちの背景に理解や配慮をしながら、担任は学級  
集団の規律を再構築することで、安心感のある集団を保とう  
と考え、対応をした。校長は、その頑張りや「みんなで支え  
よう」と職員に確認し、担任を支援する動きが生まれた。




担任の先生はとにかく頑張っ  
ていた。だから孤立感を感じないよ  
うに時間をつくっては話を聞きました。  
「みんなで一緒にやるから」と伝え  
ました。

#### 2 学級を定期的に見直す

学級の状況を学校外からの指導を仰ぎながら定期的に見ていった。その都度、集団としてよくな  
っていること、改善したらよいことを見てもらい、ワンポイントアドバイスを受けた。そして今回  
は「これだけはやってみよう」と決めて、目標とする姿とそれに向けての取組を考えていった。

また、学級経営について職員みんなで研修会をもち、集団  
づくりについての意識を学校全体で高めていった。



とにかくいいと思う  
ことは何でもやってみ  
ようと考えていました。

#### 3 支援を引き出す、対応の方向性を示す

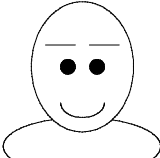
時間割を工夫して、支援に入る教員を確保した。管理職もその一人となった。  
また、この学級には、いろいろな形で入っている複数の支援員もいた。複数の人間が入るからこそ、  
学級の現在の状況とその対応の具体を示す必要があると考えた。

そこで、集団を見直しながらその都度考えた「これだけはやってみる」ということとその対応の方  
向性を校長が中心となり、支援員に伝え、それに沿ってもらうことで複数の人間が、同じ歩調で支  
援できるようにした。

#### 4 どの子ども支援する

学級の規律を乱してしまう子どもたちにも自分なりの理由やしんどさがあった。また同時にその  
子たちの態度や言動で、学級が乱されることに不満や苦しさを感じている子どもたちもいた。

そこで、校長室や保健室を中心にどの子ども気持ちをはき出せる場をつくり、それぞれの子どもた  
ちの話をしっかり聴くようにした。時にはスクールカウンセラーに聴いてもらう場もつくった。



何かを満たされていない。だから感情の揺れが大きくなっているの  
かなあ。聴いてやると揺れの幅が小さくなったように思います。

## 5 保護者の大変さを聞く・共に子どもたちを理解していく

適切な自己表現ができず、学級の規律を乱してしまう子どもたち。学校でのそんな様子を保護者たちはなかなかうけとめることができなかった。しかし、子どもたちの安定のためには、保護者と共にその子たちを理解し、支援していくことが大切だと考え、気になる子どもの保護者には校長と担任とで何度も声をかけた。そして、「子どもたちの様子を気にかけて、抱えているものを理解してやってほしい」とお願いした。そうすると仕事の合間をぬって子どもたちの様子を見に学校に来てくれたり、子どもたちの話を家で聞こうとしてくれたりする保護者が出てきた。

保護者も忙しい中での子育てでいっぱいになっておられました。そんな大変さも聞かせてもらいました。大変なのはわかる、でも、子どもたちが何かに満たされていない。だから気にかけてやってほしいとお願いしました。はじめは投げやりな態度をとられたこともありました。それでもわかってもらおうと伝え続けたら、涙を流して聞いてくれた保護者もおられました。忙しいので、ずっとというわけにはいかないけれど学校に来てくれたり、子どもたちの話を聞こうとしてくれたり努力をしてくださったことがありがたかったです。



### 【考 察】

#### ○ 職員集団みんなで支える・対応の方向性を定め、共通理解する

担任の頑張りを支えようとたくさんの職員や支援員が学級の支援に入っている。そこで、学級の状況を定期的に見直しながら、校長を中心に対応の方向性を定め、それを具体化して、共通理解を図っている。このことが、学級に支援に入る複数の職員や支援員、みんなにとっての動きやすさを生んでいる。

また、共通理解された対応が為されたことは、子どもたちには同じメッセージが繰り返し伝わることになり、集団の規律を再構築するには効果的であったのではないだろうか。

#### ○ 学校全体の意識を高めている

学級経営について学校全体で研修をする機会を設けている。子どもたちが日々学校生活の基盤としている学級集団の乱れは、子どもたちの生活そのものを不安定なものにしてしまう。そこで、該当の学級の問題であるとはせずに学校全体で学級づくりについて考え直す意識の高さ、それがみんなで担任を支えようとする気持ちにもつながっていると考える。この学校全体の意識の高さが、今回の取組を支えていると思われる。

#### ○ 子どもたちの思いを受けとめた

適切な自己表現ができないと周りにわかってもらえないことが多く、本人たちは余計に苦しくなっていく。それでもそんな表現の仕方しか今はできない子どもたち。それぞれに抱えるものは苦しいものがあるのかもしれない。また、表面的にはいい子に過ごしていて大きな問題がないように見える子どもたち、しかし、この子たちもたくさんの思いを抱えていた。そこで、どの子の思いも大切に受けとめようと話せる場をつくっている。

集団の規律を乱す子どもにはどうしても個別対応をしなくてはならなくなっていく、しかし、周囲にいて、いろんな思いを抱えている他の子どもたちも支援の必要な子どもと考えたこと。このことで、自分たちも大切にされているという実感があつたからこそ、周囲の子どもたちは、学級の規律を守ろうとする側に回ることはできたのではないだろうか。

## 6 「学校が取組に対して意識が高い」事例

事 例 名
6-（1） 中学校 ※ネットやケータイをめぐるトラブルを予防するための取組 「生徒がネットトラブルに巻き込まれないように」 ～PTAと連携して情報モラルについて考える～
6-（2） 中学校 ※スクールカウンセラーを活用して子どもたちの課題解決を図っている取組 「人間関係に課題を抱えた生徒への スクールカウンセラーを活用した組織的な取組」 ～みんなで抱えて、みんなで支える～





## 「生徒がネットトラブルに巻き込まれないように」 ～PTAと連携して情報モラルについて考える～

### 【事例の概要】

食育や情報モラル教育など、学校が取り組むべき新たな教育課題は多い。A中学校では、生徒が、携帯電話やパソコンなどで身近にインターネットやメールを利用できる状況をふまえ、全校で、情報モラル教育を推進していくことにした。全校生徒を対象とした情報モラルに関する学習会を行うことに加え、保護者と生徒が携帯電話などについて話し合っていくことが必要だと考え、PTAの組織と連携し保護者対象の学習会を行ったり、アンケートをとり、その結果を家庭に配布したりした。これらの取組は、一回切りで終わるのではなく、年度が変わっても、継続して行っている。

### 【取組の実際】

※ 以下は、校長先生、教頭先生、生徒指導主事の先生からの聞き取りを中心にまとめている。

#### 1 全校生徒を対象に年度の早い時期に学習会を行う

A中学校では、3年生が夏休み以降携帯電話を購入することが多く、携帯電話を利用する生徒は少なくない。また、パソコンを利用している生徒が多く、ブログを開設したり、メールのやり取りをしたりすることが身近になっている。そのような状況の中、生徒が近隣の中学生のみならず、遠方の会ったこともない生徒とも「メル友」としてつながっていたり、「モバゲー(モバゲータウン)」と呼ばれる携帯電話向けのポータルサイトに接続し、見知らぬ他者と連絡を取っていたりしているという情報を得たこともあった。

A中学校では、生徒が携帯電話にかかわるトラブルに巻き込まれないようにという思いから、情報モラルに関する学習の機会をもちたいと考えた。行うならば年度の早い時期の方がよいと考え、前年度末より外部機関と交渉し、4月に全校生徒を対象とした情報モラルに関する学習会を開いた。

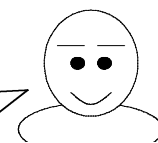
学習会では

- ・携帯電話やパソコンを利用した結果、インターネットやメールに依存してしまう恐れがあること
- ・離れた場所の見知らぬ誰かと簡単につながるため、犯罪に巻き込まれるなどの危険性があること

などについて、外部機関の講師に指導を受けた。

情報モラルに関する教育は、生徒だけではなく保護者も含めて行った方がよいと考え、PTAの生活指導部と連携して、5月には保護者を対象とした情報モラルに関する学習会も実施したり、情報モラルに関する内容を載せた学校通信を発行したりした。

そのときは生徒の反応があるが、浸透しているかどうかわかりません。  
繰り返ししていくしかない。何度もやっていくことが大事だと思っています。  
生徒は、またかと思うかもしれないが、そのくらい大事なことなんだということを  
伝えたいです。(教頭)



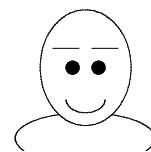
#### 2 実態を知ってもらう～家庭で話し合うきっかけにするために

保護者から、「我が子から『友達に携帯電話を持っているから買ってくれ』と言われたが、実際のどのくらい持っているのか。」という問い合わせがあった。学校としても実数を把握したいと思い、生徒指導部とPTAの生活指導部がタイアップして、生徒と保護者対象に携帯電話を中心としたアンケート調査を実施した。

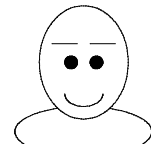
アンケートには、保護者が携帯電話についてどのように考えているか、自由記述で書いてもらう欄も設けた。そうすると「家庭の事情で持たせないといけない。」「何で中学生が携帯電話を持たないといけないのか。危険にさらされるのに。」「下校時に携帯電話を中学生がかまっているが、どうしたものだろうか。」など、賛成派、反対派の様々な意見が出てきた。それらの意見の扱いについてPTAの生活指導部で検討した結果、まずは実態を知ってもらいたいということと、家庭で

携帯電話などについて話し合うきっかけにしてほしいという思いから、全ての意見を掲載したアンケート結果を生徒にも保護者にも配布することにした。

生徒が携帯電話で何をしているか保護者が知らないケースが多い。情報を伝えていくことが大事だと思っています。(生徒指導主事)



うちの中学校では、平成20年度中に携帯電話の学校持ち込みを禁止にしました。一方的に禁止にするのではなく、情報モラル教育の学習会をするとともに、アンケート調査を行い、情報提供をしてきたため混乱はありませんでした。(教頭)



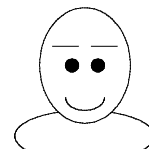
### 3 生徒指導に役立つ

A中学校では、生徒個人を攻撃するような書き込みは行われていないようであった。しかし、生徒がブログ内に特定の友人の名前を出していることや仲間内でしかわからないあだ名を使って書いていることを把握していた。

ある生徒は、面談の中で、友人とトラブルがあると自分のことがブログに書かれているのではないかと不安になり、1時間以上かけていつもより入念に友人のブログをチェックすると話した。一時期その生徒は不安定になったが、その後、友人と和解し落ち着いていった。このケースでは、関係している生徒が複数のクラスにいたため、学年部の教員が連携して対応した。

「ブログってどんなことをしているの？」から話しはじめ「みんなどんなことを書いているの？」など聞いてみました。結構正直に話してくれました。

携帯電話を持っている生徒やブログを開設している生徒の保護者には「そのようなことをしているようですが気をつけてください。」と伝えています。(生徒指導主事)



## 【考察】

### ○ 全校生徒を対象に、毎年、年度の早い時期に情報モラルに関する学習の機会をもっている

パソコンや携帯電話の普及はめざましい。パソコンや他の通信機器でインターネットを利用している生徒は多く、やがては大半の生徒が携帯電話を手にする可能性があるといえる。手軽にインターネットなどの情報ネットワークを利用でき、どの生徒も情報社会特有のトラブルに巻き込まれる可能性がある状況の中、情報モラルに関する学習は、全ての生徒にとって必要なことである。A中学校では、毎年、年度の早い時期に全校生徒を対象として情報モラルに関する学習会を行っている。このことにより、どの生徒も情報ネットワークの危険性について学ぶことができ、また、繰り返し行うことにより、生徒の理解もより深まっている。

### ○ 保護者に情報を提供し、家庭で話し合うきっかけをつくっている

情報モラル教育は、生徒のみならず保護者を巻き込んで行うことによって効果が高まる。A中学校では、保護者に対しても情報モラルに関する学習の機会をもつなどし、保護者への啓発を行っている。また、ネット利用の状況や他の保護者の考え方など、アンケート調査で得られた全ての情報を提供している。このことは、保護者と生徒が、携帯電話やインターネットのよりよい利用について話し合いながら考えていくことにつながっていると考えられる。

### ○ 生徒理解に役立て、関係づくりに生かしている

生徒は、ブログに自分の思いや考えを表現することもあるため、学校での様子からだけではとらえにくい生徒の内面を理解する手だてとなる。A中学校では、気がかりな生徒がいる場合、生徒のブログなどから得られる情報をもとに生徒理解を深め、面談の機会を利用し指導にも生かしている。このことが、生徒指導上の問題の未然防止や早期対応につながっていると考えられる。

## 「人間関係に課題を抱えた生徒への スクールカウンセラーを活用した組織的な取組」 ～みんなで抱えて、みんなで支える～

### 【事例の概要】

集団に入りづらい等、人間関係に課題を抱える生徒がいた場合、担任だけが抱えてその子にかかわるのではなく、組織としてその子を支えていく。また、複数の視点からの理解の方が、その子の姿をより広く、深くとらえることができ、対応の幅が広がる。そこで、スクールカウンセラーも組織の中の一人として位置づけ、その活用に工夫をこらし組織的な対応を展開している事例。

### 【取組の実際】

※ 以下は校長先生、養護教諭の先生、スクールカウンセラーの方からの聞き取りを中心にまとめている。


#### 1 生徒の理解と生徒への対応の基盤として～一人で抱えないという文化～

職員朝礼で気にかかる子どもの様子が毎日のように伝えられていく。そして、その時に「こんな状況なので、こんな風にしていきたい」という方針までもが伝えられる。

毎朝、学校に来た教職員から、自然と集まってその子のことを話題にし、こうしようああしようという話になっていく。そんな日々の情報の共有が、生徒の理解と生徒への対応の基盤にある。

また、週1時間、生徒指導部会を時間割の中に位置づけている。生徒指導主任、学年部の担当、管理職、養護教諭が参加し、組織的に情報の共有と対応の方針の確認も図られている。

一人で抱えずに情報の共有をするということが徹底されているので、支援を必要としている子どもの生徒理解が広く図られている。そのため一人の子どもに対して家庭訪問に行ける関係を築いている教職員が複数おり、対応の幅が広がっていく。



「あの子どう？」と尋ねると「最近はねえ」という会話が生まれる。声をかけやすい雰囲気がある。一人で抱えないという文化が根づいている。(養護教諭)

#### 2 スクールカウンセラー活用の工夫

生徒理解を深める、広げるためにも組織で対応することが大切だと考えている。そこで、スクールカウンセラーも重要な組織の一人として、その活用について工夫している。

伝えるべきことはどんどん伝えている。そうするといいい形で自分の情報を生かしてくれる。自分と保護者や子どもとの信頼関係が崩れないように配慮してくれる。  
かなめ  
要は学校の先生たち。自分がどんなに親さんや生徒たちから信頼を得てもやっぱり担任の先生がいい関係をつくっていけると子どもは安定していく。そのあたりをよくわかって自分を使ってもらっている。

(スクールカウンセラー)

##### (1) 情報を共有し、同じ歩調でかかわる

スクールカウンセラーが来校すると「今日の予定」「前回面接してもらった子どものその後の様子」「今日会ってもらおう子どもについての情報」を必ず伝える。出張でスクールカウンセラーの担当者がいない時は、これらの内容についてメモや電話で伝えるようにしている。

はじめに学校が、その子に対してどんな理解や願いをもっているのかを理解してもらっておくと同じ歩調でかかわっていけると考えている。

突然相談の申し込みをしても対応はしてくださるとは思うが、より効果的にと思って、事前に情報をお伝えするのがいいかなと考えている。また、スクールカウンセラーと同じ歩調でかかわっていくためにも自分たちの方針もわかっているほしいから。どれだけ話ができるかが大切だと思う。(養護教諭)



## (2) コンサルテーション, 小さなケース会をこまめに行う

※専門家(ここではスクールカウンセラー)の立場からの意見を聞きながら相談や協議を行うこと  
 スクールカウンセラーによる子どもや保護者の相談後には、必ずコンサルテーションを行っている。スクールカウンセラーの担当者がいない時は、「この子についてはこの先生とコンサルテーションをして」という流れをつけている。

また、コンサルテーションを行う時は、担当者だけでなく、担任や学年主任などできるだけ複数で話を聞く。時に部活動の先生にも入ってもらおう。つながっている人を増やしておくとその子の経過も複数の視点から見えていくことができる。

みなさん自分も入りますよと忙しい中でもコンサルテーションに積極的に参加してくれる。そうすると大きな感じのケース会はなかなかできなくても、少ない人数で数多くできる感じになっていく。(養護教諭)

## (3) つなぎ方・出会いの場

スクールカウンセラーに会いませんかと伝えると保護者も本人も自分に何か問題があるのかと感じて抵抗を示すことがある。そこで、

### ① 子どもたちにつなぐには……

掃除の時間を見て回ってもらったりして、この人はスクールカウンセラーなんだ、今日はスクールカウンセラーがいるんだと子どもたちに認知させている。

気にかかる子が保健室にいる時間に楽しい企画を用意しておいて、そこに一緒に参加してもらって関係を縮めていってもらおう。

### ② 保護者につなぐには……

「この子のここが心配で、効果的な支援について相談したい」「具体的にはこうしたい」ということを伝えるとスクールカウンセラーに会うことを同意してもらいやすいと考えている。

保護者が困っておられる時こそ、スクールカウンセラーにつないでいけたらいいと思う。その時がチャンスだと思っている。(養護教諭)

## 3 ある事例から～スクールカウンセラーと歩調を合わせて～

### (1) 本人をステップアップさせていく・家族と共に

「小学校より不登校で、中学校に入ってからもすぐに登校しづらくなった生徒への対応」

	教職員の動き	スクールカウンセラー(SC)の動き
1年 本人が 家から 出にくい	<ul style="list-style-type: none"> <li>・担任や養護教諭が、家庭訪問をしてかかわった。はじめは一ヶ月に一回会うのがやっとであったが、次第に一週間に一回会えるようになった。</li> <li>・学校からのお願いを母が実行しやすいように具体的に伝えた。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・母の本人への思いやどうしていいのかわからない不安を聴き、言語化していった。</li> <li>・学校からのお願いを母に具体的に示し、一緒に考えた。</li> </ul>
1年 週に1 回程度 登校	<ul style="list-style-type: none"> <li>・養護教諭が出迎えたりして、保健室で過ごした。本人が興味があることに養護教諭がつきあった。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・母は本人に対する支援がいろいろとできるようになり、面談はこの時期に終わった。</li> </ul>

2年 別室で 学習を 始める	<ul style="list-style-type: none"> <li>・高校に行きたいという思いを引き出し、3年になるまでに学習の遅れを取り戻そうという方針を立てた。</li> <li>・英数を中心に授業を組んで、教職員みんなで分担して関わった。養護教諭が、本人の朝礼と時間割の設定を担当した。</li> <li>・少しずつ学習内容や時数をステップアップしていった。本人が苦しくなることを予想し、楽しい時間を設定して、そこにSCに入ってもらい、自然と顔合わせができるようにした。</li> <li>・2年末には得意な教科から教室へと送り出した。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・本人の話を定期的に聴いた。「今こんな風にステップアップしているから苦しいかも」というような情報を養護教諭が適切にSCに伝えた。</li> <li>・無口な生徒であったので、ステップアップしていくことに対しての思いをなかなか言わなかった。そこで、SCの前では、「今は苦しい」「今のやり方は嫌」というような気持ちが出せるようにした。</li> </ul>
3年 教室に 復帰	<ul style="list-style-type: none"> <li>・本人は保健室に来なくなり、学級に戻っていた。はじめの頃は養護教諭が声をかけたり、休むと電話をしたが、その回数は減っていった。それでも二ヶ月に一回はSCが話を聴いた。卒業する頃には不登校だったとは思えないくらい元気であった。</li> </ul>	

家庭訪問をした時、ちょうどお父さんがおられて協力してもらえそうだったので、それ以来学校にはご両親で来てくださいとお願ひして、基本的には月に一回、お話をする機会をもって。担任と養護教諭がこの一ヶ月の様子を話す。家ではこういうことをお願ひしますと言うと家族会議を開いてくださったりした。(養護教諭)



## (2) 保護者の理解を得ながら、本人の課題を支えていく

「人間関係づくりの苦しさから集団への不適応が見られた特別な支援を要する生徒への対応」

人間関係をつくるのが苦手で、集団の中にいると緊張感の強いAさん。その生徒が少しでも楽になるようにということで、スクールカウンセラーにつなぎ、毎週一時間話を聴いてもらった。その中で本人の課題を支援していくと同時に保護者の本人の理解を促していった。

### ① スクールカウンセラーと本人のかかわり～弱音を吐き出す・自己主張してみる～

はじめは痛みを訴えることが多くて、つらい状況にあるんだなと思った。回数を重ねて聴いていくうちに強いものや大きいものへのあこがれを話してくれた。自分に対して自信がないんだなあとと思った。どうやったら自信がもてるのか、どうしたら友だちに嫌と言えるのかを一緒に考えた。(スクールカウンセラー)

### ② 親との関係づくり

～学校の粘り・スクールカウンセラーの情報をうまく使う～

個別に支援がいる生徒だなと思った時にそれを親さんに伝えて理解を得るのが難しかった。家の方はびっくりもされただろうし。でも、担任の先生が根気強く何度も親さんに説明をされた。養護の先生は、お母さんの不安に付き添われた。この子の困っている様子を伝えた自分に、そこで学校は何をしてくれるのかと聞かれた。その親さんの思いを学校に伝えたら、丁寧に、具体的にたくさん先生が、親さんに説明してくれた。もっともっと伸びる子、伸ばしてやりたい子と言われた。親さんは理解してくれた。そこから本人へのより適切な支援が可能になった。

(スクールカウンセラー)

## 4 スクールカウンセラーから見て思うこと～うまく活用してもらって～

- ・ すぐにケース会のようなになる  
自分が面談を終えて帰ってくると、いろんな先生が話しかけて来られてすぐにケース会のようなになる。知っておいてほしいということがあると、それをすぐに伝えられる。
- ・ 信頼できる関係  
自分の情報をもとに動かれたらその後どうだったかまできちんと返してもらえるので、自分も修正してほしいことを返せる。そして、また、その後の様子を教えてもらえる。いい方向に自分を活用してもらえるとという信頼がある。
- ・ 先生方が主体的に動かれる  
子どもも保護者もやっぱり担任の先生たちと関係が築けると安定していかれる。だから、自分の情報をもとに先生方が主体的に自信をもって動いてくださるのがうれしい。そんな時、自分はやり甲斐を感じる。
- ・ スクールカウンセラーをうまく使おうという意識  
「子どもや保護者をより理解するためにスクールカウンセラーを使う」という意識をもっておられるのを感じる。  
(スクールカウンセラー)



### 【考 察】

#### ○ 基盤となる思いがある～子どもを理解したい、みんなでかかわっていききたい～

子どもたちを多面的に理解し、支援するために一人で抱えないということを徹底している。そこには「子どもをわかってあげたい、みんなでよりよい支援をしていきたい」という思いがある。また、そんな思いを共有できる雰囲気と人間関係が、職員室に広がっている。だからこそ、朝から、顔を合わせるとあの子にこんなことをしてあげたいよねという会話が生まれていくのであろう。

また、思いをみんなで具体的な動きとしていけるよう、校内体制が整えられていることも大きい。

#### ○ スクールカウンセラー活用の方向性が定まっている

スクールカウンセラーを「子どもや保護者をよりよく理解するため」に活用するという方向性が定まっている。その方向性があるから、「主体的に動き、子どもたちにかかわるのは、学校の教職員である」という意識が生まれている。そして、積極的な働きかけへとつながっている。

また、その方向性で動くためにはどうしたらいいのかという活用の工夫がよく考えられている。そして、その結果スクールカウンセラーにとっても動きやすい、やり甲斐を感じるという好循環が生まれている。

活用の工夫を具体的な動きとしている担当者がいることも大きいと思われる。

#### ○ スクールカウンセラーとの信頼関係が取組を支えている

学校とスクールカウンセラーがよく対話をしている。その中から、子どもの理解を広げたり、対応を具体化したり、修正したりしている。お互いのもっている情報をうまく使ってくれるという信頼関係があるので、ケース会やコンサルテーションでもそれぞれが自分の持ち味を発揮できていると思われる。そして、子どもたちにとってよりよい対応が生まれていっていると思われる。

## ☆ 「対応のヒント

### ～県内の先生方の声をもとに～」

- 養育環境が整いにくい児童生徒への対応をする際に  
大切にするとよいこと
- 苦情や要望を訴える保護者に対応をする際に  
大切にするとよいこと

このページは、これらの対応にたくさんかかわられた経験をおもちの県内の先生方の声をまとめたものです。





# 「養育環境が整いにくい児童生徒への対応をする際に大切にするとよいこと」

## 課題を考えてみる

- 養育環境が整いにくいのはどんな課題を抱えているのかを考えてみる。
    - ・ 経済的に困難さを抱えている
    - ・ 保護者が病気等で養育が難しい
    - ・ 保護者の養育の姿勢に課題がある等に分けて整理してみる
- ↓
- 連携する機関や学校側のアプローチの仕方を考える。

## 行政の機関等と連携する

- 経済的な支援、健康面での支援が必要な場合は、市町村の福祉、保健部門と連携するとよい。その際に各市町村の教育委員会に窓口になってもらうとよい。
- 養育姿勢に課題が感じられる、子どもの生命の危険が感じられる等の場合は、児童相談所や警察と連携するとよい。

学校でできることとできないことを整理し、総合的な取組をする必要がある。学校がかかわりきれることかどうか見極めることが大切。

## 継続的支援をする～情報の共有、組織的対応～

- 継続的な支援をする。そのためには
  - ・ 長いスパンで考え、目標をもって支援する
  - ・ 縦の流れで情報を集めておく「幼→小→中と情報を上の校種にあげていく」
  - ・ 情報を共有して広げておく「各機関と継続的にケース会を行う」
  - ・ 組織で対応する「各機関ができることを確認して組織的、継続的に対応する」

学年ごとの情報を積み重ねて、上の校種にあげていくとよい。そうすると入学時から支援していける。

ケース会をどこが招集するかを決めておく。行政の機関を巻き込むためには教育委員会に窓口になってもらうとよい。それぞれの機関ができることを確認し、誰がそれをするのかまで決めておくこと。

## その子への対応

- 今できていることを見つけてはほめる。
- 学力の保障だけでなく、基本的な生活習慣の定着を個別に支援する。
- 定期的に話を聴く。小さな変化を見逃さずに声をかける。
- 家庭を巻き込む宿題や家庭に関する話題に配慮する。

登校してくるだけでもその子にとっては相当努力していることかもしれない。当たり前のこととせずほめることが大切。

## 家庭への支援

- 「何とかして」ではなく、家庭の困っていることを聞き、一緒に考えさせてもらう姿勢をもつ。
- 子どもの成長を伝え、家庭の教育力の向上への意欲を引き出す。
- 子どもたちに身につけさせたい力とそのためにしてほしいことを具体的に少しずつ提案する。

そうならざるを得ない家庭であると理解して思いを寄せてかかわる教員がいること。困った時に信号を出してもらえ関係になることをめざす。

## 担任を支える

担任はその子のために何とかしなくてはとあせってしまうことがある。担任を校内で支えていくことも大切である。

## 「苦情や要望を訴える保護者に対応をする際に大切にするとよいこと」

### 校内での連絡・相談の徹底 ⇨ 組織的な対応をするために

- 訴えがあった場合は、小さなことでも管理職や主任に報告、連絡、相談をし、情報を共有化し、事実を整理しておく。
- 対応の窓口を決めておく。
- その場での安易な回答を避けるためにも、「聴く（情報収集・事実の確認）」→「校内での相談」→「回答」の流れがあるので、校内で段階的に教員が出て対応するとよい。管理職が出るタイミングを考えておく。
- 子どもへの指導方針に対しての訴えなのか、個別に何かあっての訴えなのかによって、長期、短期の対応方針を明確にする。
- ケースによっては、関係機関からの支援を依頼し、そこの連絡を密にする。

担任や訴えの当事者は、他の子どもへの対応もあり、心身が疲れてしまうので、チームで動くことが大切。

### 話を聴く時に心がけること

- 時間と場所の設定を学校側が決めて示す。学校の限界、枠の中で聴くこと。
- 誰が聴くことが望ましいのかを考えた上で、複数で聴く。
- 言葉や訴えの背景にあるもの、感情を丁寧に聴き、うけとめる。
- 主訴は何か、一番学校に対して言いたいことは何かをうけとめる。

保護者の思いをこちらの理屈で片づけると関係が悪くなってしまう。

聴きながらお互いの妥協点を見つけていけるとよいのでは。

### きちんと返す・説明する

- 素早く対応し、きちんと説明する。
- 説明責任が果たせるように日頃から記録をつけておく。
- 理由や根拠をつけてはっきりと回答をする。
- 訴えの内容に関係なく、子どもの頑張っている姿を積極的に伝え続け、学校への理解を求めていく。

共に子どもの成長を支援できることは喜びであるというメッセージも届けたい。

### 子どもへの対応

- 子どもが事実とは違うことを保護者に言っていることがあったとしたら、そうしなくてはならなかった気持ちに寄り添っていく。

子どもも複雑な思いや環境の中にいるかもしれない。そんな子どもと並走してやりたい。

### 対応をする際に大切にしたいこと

- ・ 「困った親」ではなくて「困っている親」ととらえると、かかわりが違ってくる。
- ・ 人間対人間である。時間をかけて相手のことをわかろうとする努力をしたい。
- ・ 困難なものこそ、解決策を一つにしばらずに粘り強く対応していきたい。
- ・ 学校改善のポイントを含んでいる大切な訴えだと思いたい。ピンチをチャンスに。
- ・ 学校に何かを訴えることには不安もあっただろう。だから、配慮に欠けたことがあれば真摯に受けとめ率直に謝罪したい。
- ・ 信頼関係ができれば訴えは減少する。

☆ 「事例を自分の取組に生かす  
～事例集の使い方～」

- 校内研修のスタイルの提案
- ワークシートを使って



## 事例を自分の取組に生かす～事例集の使い方～

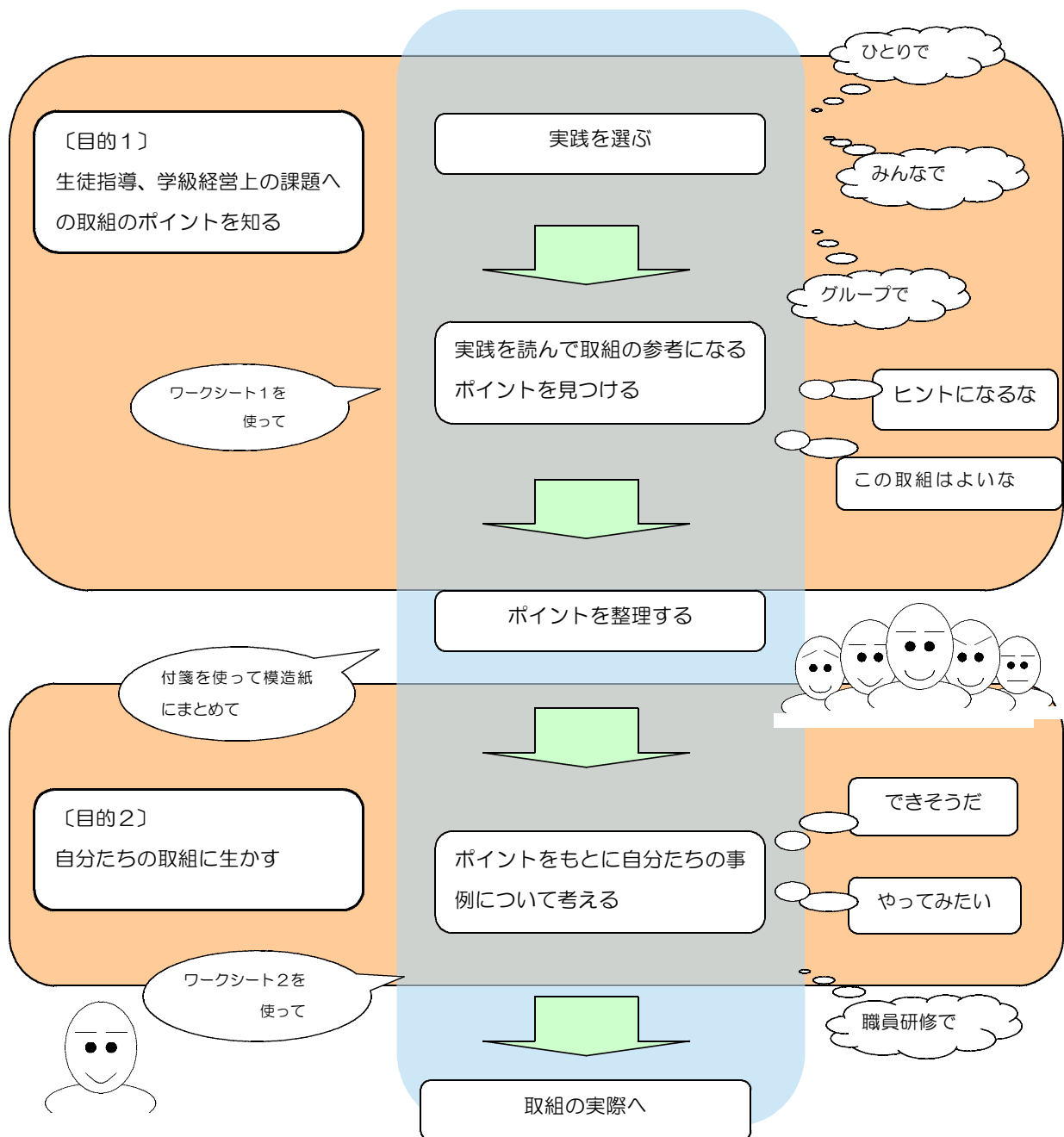
ここで紹介している実践は、小学校の事例もあれば中学校の事例もあります。事例に登場する学級の規模、支援員やスクールカウンセラーの配置状況、教職員の支援体制などは、各校様々です。

そのため、紹介している実践が、この実践事例集を手にして持っている皆様の抱えている事例に、そのままは、あてはまらないこともあるかもしれません。

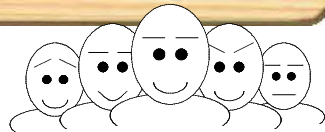
しかしながら、紹介している実践には、子どもの様子や実態が違って参考となるポイントがちりばめられているように感じます。

そこで、紹介した実践から取組のポイントを見つけて、それぞれが抱えている事例の対応の具体を考える参考にしてください。ぜひ、ご自分に引き寄せて実践をお読みいただければと思います。

ここでは、学校や個人でこの実践事例集をもとに研修していただく方法を提案していきたいと思っています。



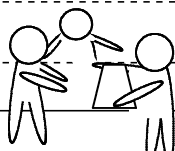
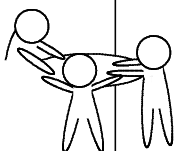
# 実践事例集をいかした校内研修の進め方



- ◆ **ねらい**
  - 生徒指導，学級経営上の課題への取組のポイントを知る
  - 自分たちの取組に生かす
- ◆ **準備しておくこと**
  - グループ分け（同じ事例を選んだメンバーごとにグループに分かれる。1グループは3～4名程度）
  - 実践事例集のコピー（各グループの事例に参考となる実践例を選ぶ），模造紙（グループ数×2枚），付箋（3色（黄，水色，ピンク）×人数×5枚），マジック，タイマー

◆ **進め方**

	時間(例)	活 動 内 容
開始	<b>0:00</b>	①内容，時間配分の確認
I.事例を読む 付箋に書く	<b>0:05</b> (15)	②各グループで事例集の実践を選んで読み，「この取組はよいな」という点について黄色の付箋に記入する。（付箋1枚につき1つずつ記入する）
II.付箋を 出し合う①	<b>0:20</b> (20)	③付箋に書いたことを簡単に説明し，付箋を模造紙に貼り付ける。（まず1人が1枚出し，他の人が同じような内容の付箋を持っている場合は，その場でつけ加える形をとる） ・お互いに聴き合うことを大切にする。 ・多少の質問はよいが，批判的な発言はしないようにする。 ・全員の発表の機会が保障されるよう，各自が配慮し合う。 ④1枚目の付箋へのつけ加えが終わったら，隣の人が③と同じように1枚出し，メンバーはつけ加える。この作業を繰り返す。 ・1人目の人が続けてしないように注意する ⑤同様にしてグループ全員の付箋を貼り付ける。 ⑥出された付箋紙全体をみてグルーピングし，簡潔なタイトルをつける。まとめられない付箋については，そのまま残しておく。
III.自分たちの 事例について 考える	<b>0:40</b> (15)	⑦自分たちの事例について「似たようなことをしている」「自分たちはよくやっている」と思われることをピンクの付箋に書く。「できそうだ」「やってみたい」「〇〇さんに頼んだらできそう」と思われることを水色の付箋に書く。
IV.付箋を 出し合う②	<b>0:55</b> (30)	⑧付箋に書いたことを簡単に説明し，模造紙に貼り付ける。（付箋を出し合う①と同様に行いながら，模造紙にまとめていく）
V.感想を伝え 合う	<b>1:25</b> (5)	⑨感想を伝え合う。
終了	<b>1:30</b>	【終了後，記録をとっておく】
（必要に応じて） 伝え合う	(10)	（「IV.付箋を出し合う②」の後に） 同じ事例について話し合っているグループが複数ある場合は，伝え合う時間をもち



- \* ねらいを「生徒指導，学級経営上の課題への取組のポイントを知る」のみにする場合は，Ⅲ，Ⅳ をカットして行います。
- \* 時間は，状況に応じて加減してください。
- \* 「Ⅳ付箋を出し合う②」の模造紙へのまとめ方は，次ページを参考にしてください。

◆ 目的やメンバーに応じて研修の仕方を工夫して

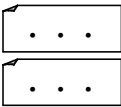
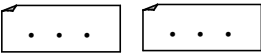
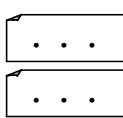
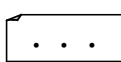
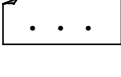

- ・実践事例集を利用した研修は、「1人で」でも「みんなで」でも可能です。
- ・1つの事例についてみんなで研修することもできますし、関心のある事例に分かれて研修することもできます

目的	一人で	みんなで	
		同じ実践をもとに みんなで研修する	関心のある実践ごとに グループに分かれて 研修する
生徒指導、学級経営上の課題への取組のポイントを知る	<div style="border: 1px solid black; padding: 5px; text-align: center;">ワークシート①を使って、付箋を使って</div> <例> 「事例3-(1)をもとに、感情のコントロールが難しい子どもへのかかわりについて研修する」	<div style="border: 1px solid black; padding: 5px; text-align: center;">ワークシート①を使って、付箋を使って</div> <例> 「事例1-(1)をもとに、職員全員で不登校の取組について研修する」	<div style="border: 1px solid black; padding: 5px; text-align: center;">ワークシート①を使って、付箋を使って</div> <例> 「事例1-(2), 2-(2), 3-(3)をもとに、不登校やいじめなどいくつかの課題について、グループに分かれて研修する」
自分たちの取組に生かす	<div style="border: 1px solid black; padding: 5px; text-align: center;">ワークシート①②を使って、付箋を使って</div> <例> 「自分の学級の不登校の子どもについての具体的なかかわりについて、考えてみる」	<div style="border: 1px solid black; padding: 5px; text-align: center;">ワークシート①②を使って、付箋を使って</div> <例> 「不登校の〇〇さんへの具体的な取組を職員全体で考える」	<div style="border: 1px solid black; padding: 5px; text-align: center;">ワークシート①②を使って、付箋を使って</div> <例> 「学年部に分かれて、それぞれが気にかかる子どもについて考える」




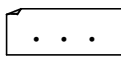
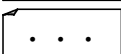
◆ 「Ⅳ. 付箋を出し合う②」の模造紙へのまとめ方

\* それぞれの事例に応じて、様々なまとめ方があると思われます。付箋を模造紙にどうまとめるとよいか、メンバーで相談し、工夫してみてください。

〔例1〕 誰がどのようにかかわるかについてまとめる場合

いつ	誰がどのようにかかわるか			
	担任	養護教諭	管理職	・・・
〇〇				
〇〇				

〔例2〕 誰に対してどのようにかかわっていくかについてまとめる場合

いつ	誰に対してかかわるか			
	子ども	学級の子どもたち	保護者	・・・
〇〇				
〇〇				



子どもを理解していくため、かかわりや対応を考えていくために、「気にかかる子どもに関するワークシート集」（島根県立松江教育センター：平成18年3月）もご活用ください。



「ワークシートを使って」

## ワークシート 1

# 実践から参考になるポイントを見つけましょう

- 1 実践を読んで「この取組はよいな」「ヒントになるな」と感じられたことを理由を添えて書き出してみましょう。(付箋に1枚ずつ書いてみるのもよいです)


- 2 書き出したことをグルーピングしてみましょう。  
グルーピングできたら、そのグループをまとめるような名前を  につけてみましょう。

* * *	* * *
<input type="text"/>	<input type="text"/>
* * *	* * *
<input type="text"/>	<input type="text"/>



ワークシートをしてみて、自分もやってみたいと思うことに○印をつけてみましょう。

\*自分たちの事例について考えてみたい場合は、この後、 ワークシート2  をお使いください。



**ワークシート 2**

**実践をもとに 自分たちのできているところや  
これから取り組んでみたいことを考えてみましょう**

読まれた実践と自分の取組を重ねて考えてみてください。

- 1 「自分たちもできている」と思われるものを書き出してみましょう。(1枚ずつ付箋に書いてみるのもよいです)


- 2 「できそうだ」「やってみたい」「〇〇さんに頼んだらできそう」と思われるものを書き出してみましょう。

①	②	③
④	⑤	⑥
⑦	⑧	⑨

- 3 2で考えた取組は、誰がいつするとよいか書き出してみましょう。

① 誰が いつ	② 誰が いつ	③ 誰が いつ
④ 誰が いつ	⑤ 誰が いつ	⑥ 誰が いつ
⑦ 誰が いつ	⑧ 誰が いつ	⑨ 誰が いつ



- 1で書かれたこと以外で「自分たちはよくやっているな」と思われることがあれば、書き出してみましょう。

--

☆ 「課題に対応する際に支えとなること  
～多くの実践の中で大切にされていたこと～」



## 課題に対応する際に支えとなること ～多くの実践の中で大切にされていたこと～

今回実践を紹介して下さった学校や先生方が、共通して大切にされていたことがありましたので、紹介したいと思います。また、それらは島根県教育委員会が発刊している手引等で示されている普遍的に大切にすべきことをまさに具体化した動きでもありました。ぜひ県内の手引等も併せて読んでいただけたらと思います。



### <児童生徒理解を基盤として>

#### ○ 児童生徒理解の温かさ

多くの対応がまずは目の前の子どもをどう理解するかということに始まっている。この子が願っていることは何だろう、この子は何に困っているのだろうと内面の理解に努めている。そうすることで、その子にあった支援の方法を具体化することができていた。

#### ○ 児童生徒理解、集団理解の細やかさ

子どもたちの人間関係をこの場面では、あの場面ではと分けてとらえ、集団の中でのその子の姿を細やかに理解し、トラブルの早期発見、解消につなげていた。子どもたちの人間関係が複雑になっていたり、ネットやケータイの普及で見えにくくなったりしている。だからこそ、日々の細やかな個々の児童生徒理解と集団の理解が、より大切になってきている。

#### ○ 児童生徒理解の広さ

多面的な理解を図っている事例が多かった。複合化した課題を抱える子どもが増えている昨今、スクールカウンセラー等、多様な立場の人の力を得て対応にあたることが多い。その力を課題が大きくなる前に活用し、多面的な理解を日々を通して行っていた。そうすることで、理解と対応に幅が広がっていた。

### <理解が生み出すかかわりと信頼>

#### ○ 理解をもとにかかわりを具体化する、修正する

その子の理解をもとに具体的な支援を考え、実践を始めた後も、その子の反応や表情等に応じて、支援の方法の見直し、修正を重ねていった。そうして、その子にあわせて待ったり、ステップアップさせたりして、個に応じた支援が展開できていた。

#### ○ 理解しながら継続的にかかわる、信頼を生んでいく

不登校の児童生徒と関係をつくっていった事例では、ねばり強いかかわりが功を奏していた。自己表現が苦手であったり、人へのかかわりに自信をなくしていたりする場合、すぐに関係づくりに応じられないのは当然であろう。そこでその子なりの自己表現や世界を理解しようとかかわっていくことで、子どもたちからの信頼を得て、学校への橋渡しが可能になっていた。

## 〈保護者からの信頼を得ていくことが支えとなる〉

### ○ 敬意をもって応じる、素早く返す

課題を抱えている子どもに対して保護者も苦しさを感じながらかわって来た場合がある。そんな保護者の思いに寄り添っていくことで、保護者からの信頼を得ていた。また、学校に不満や要望を訴えてくる保護者に対してもその要望等の背景にある思いを受けとめ、学校改善に向けてのポイントを伝えてくれていると考えて応じていた。このように子どもたちを共に支えるという意識で敬意をもって保護者に応じていくことが大切にされていた。

また、保護者からの要望等があった場合、素早く応じていくことがその後の関係にも影響していた。「できないことはできない」という返事であっても早くに丁寧に返すことが信頼関係の構築のために大切にされていた。

### ○ 具体的に示す

保護者と連携を図る際に具体的なお願いをしている事例があった。具体的にできることを提案していくことで、保護者も取り組みやすく、自信を深めていた。

また、学校から特別な支援を提案する際に保護者が不安になる場合がある。そこで、子どものどんな姿からどんな願いや目標をもち、どんな支援を行うのかを具体的に示すことで、理解と信頼を得ていた。

このように保護者の信頼を得ていくことが、どのような取組にも支えとなっていた。

## 〈みんなできり組む〉

### ○ 校内体制を整える

たくさんの教育課題が山積しており、子どもたちの課題も複合化している。そんな昨今だからこそ、複数がかかわって対応することで効果をあげていた。複数で対応するためには、「情報の共有」「対応の共通理解と見直し」等が定期的にかつ時宜をとらえて図られることが大切である。これらのことが、日々の職員室での会話や時間割に位置づけてという形で丁寧に行われていた。

### ○ 管理職の支え・リーダーがいる

支援員やスクールカウンセラー、他機関等、多様な立場からのかかわりを得ている事例があった。それぞれが何ができるのかを確認し、共通理解された方向性の中でその力を出し合っていた。この時に校内体制や支援チームの総括をしているのは、管理職、主任、担任等であったが、リーダーシップをとる人間がいたことは共通していた。

担任が前面に立って苦しさを抱えながらも子どものためにという思いで踏ん張っている事例があった。そして、多くの担任が、管理職に支えられたと話していた。

### ○ 情報を発信しやすい職員室の雰囲気

初めて不登校の児童を担当する時の不安を聴いてくれる同僚。「あの子はどう」と聞くと始まるミニケース会。「最近あの子の様子が気になる」と話すと「よし、動いてみよう」と始まるミニ検討会。職員室の雰囲気が取組を支えている事例があった。忙しい中でも同僚に関心を寄せあうことが日々行われていた。



## 〈集 団 を つ く る〉

### ○ どの子ども支援する、気持ちを聴く

トラブルが起きた時はどうしても当事者のみに気持ちがいてしまいがちである。しかし、周りの子どもたちも不安になっていたり、苦しい思いを抱えていたりする場合がある。そこで、どの子の気持ちも聴いていこうとする姿勢が多く見られた。そうすることで大切にしてもらった子どもたちは受けとめ、自らが所属する集団を支える一人となることができていた。

### ○ 安心感のある集団をつくる

「あの子と学級のつながりを切りたくない。どの子の居場所もつくってやりたい。」「認め合う雰囲気がないとあの子は教室には帰れない。」「学級の規律が乱れていると安心して子どもたちは過ごせない。」このような意識から生まれた実践が多く見られた。個に応じて支援していくと同時に安心感のある集団づくりに取り組むことで課題の解決に至っていた。

## 〈授 業 を 創 造 す る〉

特別な支援を要する子どものために教材や教具を工夫して授業を展開すると他の子どもたちにとっても有効な支援となった事例があった。子どもたちの姿や願いをふまえて試行錯誤しながら教材や授業を追求する姿勢が子どもたちを育てていた。

また、学級を再生するためにも「授業は絶対きちんとするんだ」という信念をもち、そして、板書や教材に工夫を凝らした事例があった。授業が魅力的であることが子どもたちの学習への意欲を引き出し、自信を生み、学級を再生していた。

## 〈育てたい力～言葉の力と感性、そして学力～〉

「嫌だと言えない子だった」「みんな語りたいたい思いはもっていた」「言葉が少ないからこの子は落ち着かないのかな」「感情をコントロールするためには学力をどうつけるのかから、結局は始めた」「生活を語らせる。生活を書かせる」これらは事例中で聞かれた声である。

感性を育て、言葉を育てることで子どもたちは語る力や思考する力が身につく。そうすると自分に対する理解が進むので、感情をコントロールすることもできやすくなる。また、わかってもらえる体験も増える。だから人への信頼が高まるし、社会に適応していきやすい。

こんな視点に立って、言葉の力や感性、学力を育てることで、課題解決に至っている事例があった。日々の耕しが、課題の解決や未然防止につながっていた。

〈事例の考察にあたって活用した手引等〉

○島根県教育委員会より

- ・「生徒指導の手引 小学校編・中学校編」 平成13年3月（小学校）平成14年3月（中学校）
- ・「不登校対応の手引～不登校児童生徒へのよりよい支援のために～」 平成15年3月
- ・「いじめ問題対応の手引～児童生徒一人一人が安心して通える学校づくりを目指して～」平成16年3月
- ・「学習指導要領等の改訂に伴う幼稚園、小学校、中学校における教育課程の望ましい編成と実施について」  
島根県教育課程審議会答申 平成21年3月

○島根県教育センターより

- ・「小・中学校の通常の学級におけるLD、ADHD、高機能自閉症等の子どもの  
理解と支援のためのハンドブック」 平成19年3月
- ・「教職員のよりよい人間関係づくりのために」 平成20年3月

☆「巻末資料」

県内の生徒指導・学級経営上の課題の傾向

～研究基礎資料アンケートより～





# 県内の生徒指導・学級経営上の課題の傾向 ～研究基礎資料アンケートより～

2009年2月に県内の生徒指導・学級経営上の課題や取組の傾向をアンケートによって調査しました。県内の小中学校が対応に難しさを感じている課題、県内で多数の学校が取り組まなければならない状況の課題等を確認し、学校がより求めているであろう実践を集めた事例集にしたいと考えたためです。そして、実践の選定にあたっては、このアンケートの結果をもとにしました。

アンケートは、下記に示した通りです。調査結果から見てきたことについて次頁以降に紹介しています。

## 1 実施したアンケート

○ 記入欄	項 目
アンケート 「生徒指導・学級経営上の課題への今年度の取り組み」	
1 (1) 今年度、貴校が以下のような児童・生徒の課題に取り組まれたかどうかお答えください。該当する項目の <b>すべて</b> に表中で○をおつけください。	
	① 不登校児童・生徒への対応 ※病気、けが等の理由以外の理由で30日以上欠席が見られた、あるいは危惧される児童・生徒
	② 休みがちな児童・生徒への対応
	③ いじめ問題への対応(ア、イにも○をおつけください)
	ア ネットや携帯電話が使われた
	イ その他による( )
	④ 暴力行為への対応
	⑤ 下記のような課題を抱えた児童・生徒への対応(ア～カにも○をおつけください)
	ア 感情のコントロールが難しく、場に応じた言動がとりにくい
	イ 社会性が乏しく人間関係を築きにくい
	ウ 人間関係のトラブルから集団に入れなくなった
	エ 喫煙、万引き等の問題行動を繰り返す
	オ 養育環境が整いにくい
	カ その他( )
	⑥ 学習や生活が成立しにくい状況にある学級への対応
	⑦ 頻繁に苦情や要望を訴えてくる保護者への対応
	⑧ その他の事柄への対応 ( )
1 (2) 上記の項目の中で、対応に特に難しさを感じられたものを <b>3つ以内</b> で記号でお答えください。 (例 ② ④ウ)	

### 〈アンケート対象校〉

県内の小、中学校の4分の1にあたる学校（小学校50校、中学校21校）にアンケートを依頼し、回答を寄せてもらいました。依頼するにあたっては、小、中学校ともに学校の規模や地域に偏りがないように配慮しました。

### 〈アンケート中の項目について〉

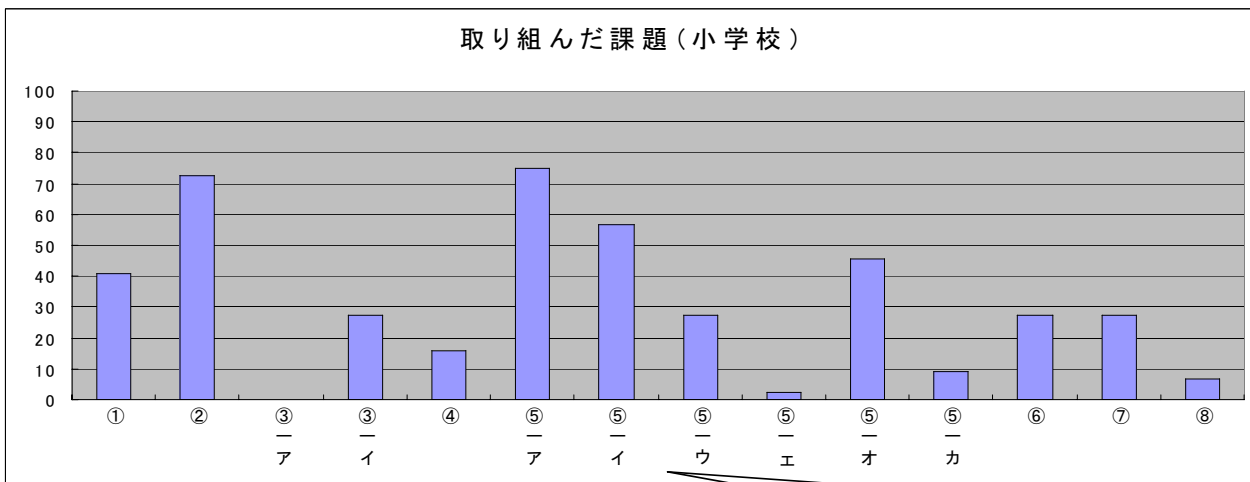
アンケート中で取り上げた課題については、『生徒指導上の諸問題の現状と文部科学省の施策について 平成20年度3月』中の「生徒指導上の諸問題の現状」等を参考にしました。



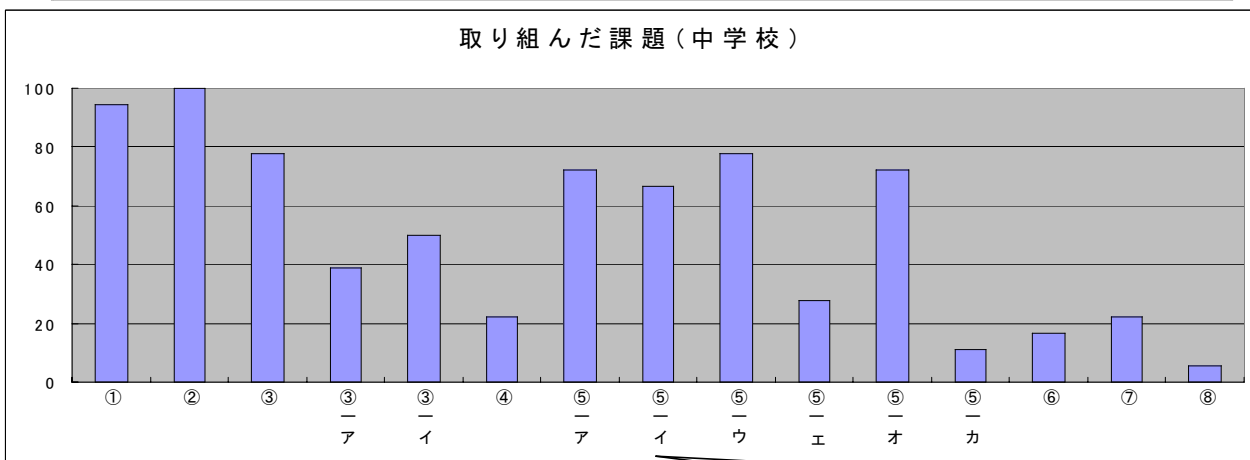
## 2 アンケートから見てきたこと

### ○ 県内の課題の傾向

問1 今年度、貴校が以下のような児童生徒の課題に取り組まれたかどうかお答えください。該当する項目のすべてに○をおつけください



- ・小学校が取り組んだ課題として突出しているのは「休みがちな児童への対応」と「感情のコントロールが難しい児童への対応」であり、7割を超える学校が取り組んでいる。
- ・「不登校児童への対応」「社会性が乏しく人間関係が築きにくい児童への対応」「養育環境が整いにくい家庭への対応」も、取り組んだ学校が多い。
- ・いじめ問題の対応では「ネットや携帯電話を使つてのいじめ以外のもの」への対応であった。



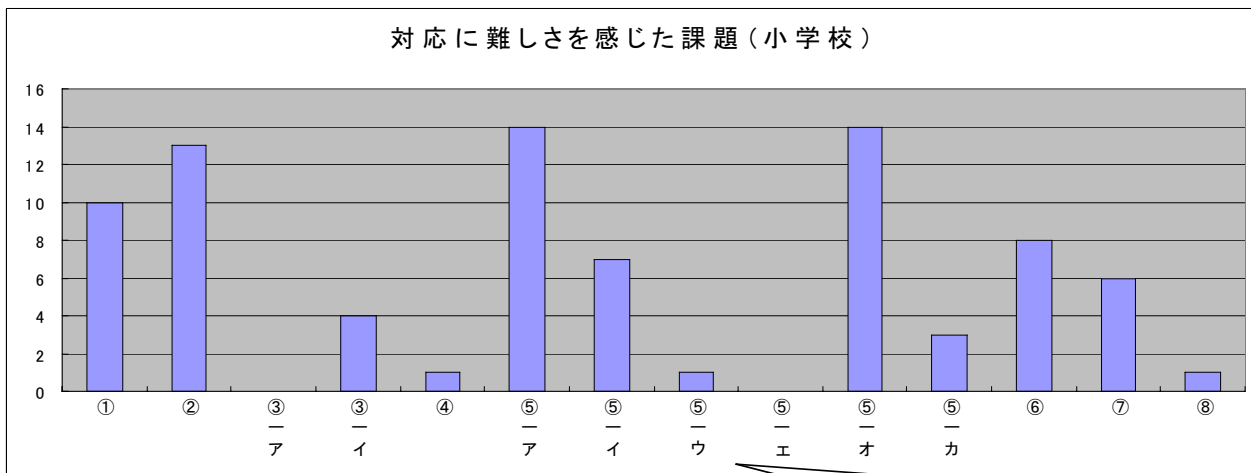
- ・「不登校生徒への対応」「休みがちな生徒への対応」に取り組んでいる割合が極めて高い。小学校以上に、中学校は不登校の問題が課題となっていることがうかがえる。
- ・「いじめ問題への対応」も小学校に比べると取り組まれている割合が高く、8割近い学校で取り組みが見られた。また、小学校では見られなかった「ネットや携帯電話を使つてのいじめへの対応」に取り組んだ学校が4割近くあった。「人間関係のトラブルから集団に入れなくなった生徒への対応」の割合も小学校より高かった。
- ・「感情のコントロールができてにくい生徒への対応」「社会性が乏しく人間関係が築きにくい生徒への対応」「養育環境が整いにくい家庭への対応」も7割前後の学校で取り組みが見られた。これらは小学校でも取り組みの高い項目であった。

### 〈グラフの項目〉

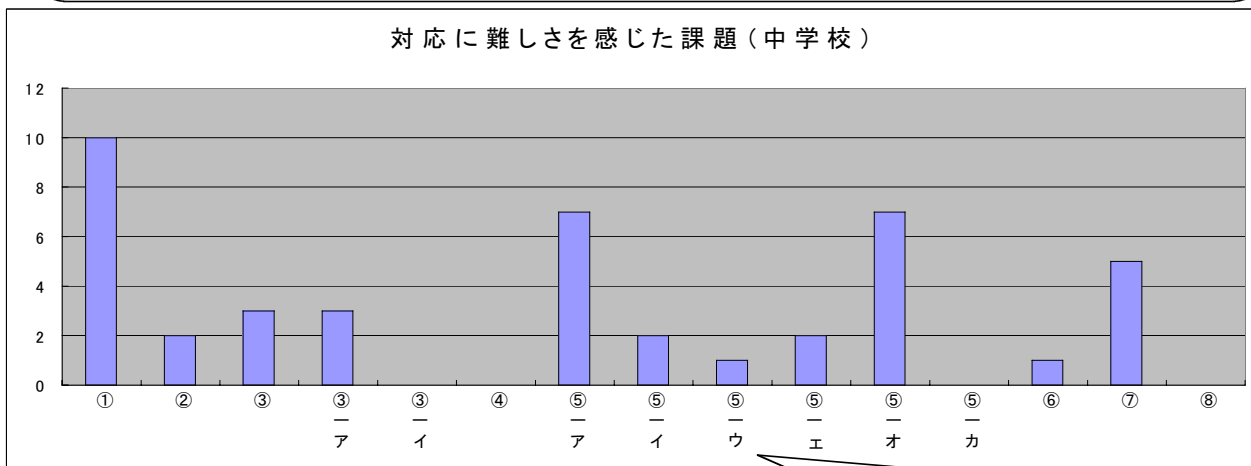
- |                         |                                         |
|-------------------------|-----------------------------------------|
| ① 不登校児童生徒への対応           | ④ 暴力行為への対応                              |
| ② 休みがちな児童生徒への対応         | ⑤-ア 感情のコントロールが難しく、場に応じた言動がとりにくい児童生徒への対応 |
| ③ いじめ問題への対応             | ⑤-イ 社会性が乏しく人間関係が築きにくい児童生徒への対応           |
| ③-ア ネットや携帯電話を使つたいじめへの対応 |                                         |
| ③-イ その他によるいじめへの対応       |                                         |

## ○ 対応に難しさを感じる課題の傾向

問1(1) 1の取り組み中で、対応に特に難しさを感じられたものを3つ以内でお答えください。



- ・「不登校児童への対応」「休みがちな児童への対応」「感情のコントロールが難しい児童への対応」「養育環境が整いにくい家庭への対応」の4つが突出して高い。
- ・中でも「養育環境が整いにくい家庭への対応」は、課題への取り組みの割合から考えると高く、一つ一つのケースの対応の難しさがうかがえる。
- ・「学習、生活が成立しにくい学級への対応」「苦情や要望を訴える保護者への対応」も取り組んだ割合から考えると、対応に苦慮したとらえた割合が高く、対応が難しいことがうかがえる。



- ・小学校と同様「不登校生徒への対応」「感情のコントロールが難しい生徒への対応」「養育環境が整いにくい家庭への対応」の3つが高い。
- ・小学校では「休みがちな児童への対応」も高かったのに対し、中学校では高くない。
- ・「苦情や要望を訴える保護者への対応」は、対応に苦慮したとらえた割合が極めて高く、その対応が難しいことがうかがえる。
- ・「ネットや携帯電話を使いたいじめへの取り組み」「喫煙、万引きへの取り組み」も発生した場合対応に苦慮する場面があることがうかがえる。

### 〈グラフの項目〉

- |     |                               |   |                         |
|-----|-------------------------------|---|-------------------------|
| ⑤-ウ | 人間関係のトラブルから集団に入れなくなった児童生徒への対応 | ⑥ | 学習や生活が成立しにくい状況にある学級への対応 |
| ⑤-エ | 喫煙、万引き等の問題行動を繰り返す児童生徒への対応     | ⑦ | 頻繁に苦情や要望を訴えてくる保護者への対応   |
| ⑤-オ | 養育環境が整いにくい児童生徒への対応            | ⑧ | その他の事柄への対応              |
| ⑤-カ | その他の課題を抱えた児童生徒への対応            |   |                         |