

通常の学級における子どもたち一人一人の教育的ニーズに応えるために
～生徒指導・教育相談と特別支援教育の視点を融合させて～（2年次）

島根県教育センター
教育相談スタッフ 共同研究

目 次

【要旨】	1
1 研究の背景	1
2 研究の目的	2
3 研究の仮説	2
(1) 研究の経緯	2
(2) 研究の方向性	2
(3) 研究の仮説	3
4 研究の方法	4
(1) 学級づくり・授業づくりに関すること	4
(2) 校内体制に関すること	4
5 研究の内容及び考察（2年次）	4
(1) 学級づくり・授業づくりに関すること	
① 生徒指導・教育相談と特別支援教育の視点を融合した学級づくり・授業づくりとは	4
② インクルーシブな学級デザインを構成する3つの軸について	6
③ 具体的な学級づくり・授業づくりのイメージ	11
④ まとめ	12
(2) 校内体制に関すること	
① 生徒指導・教育相談と特別支援教育の視点を融合した校内体制とは	13
② チームで取り組むために	14
③ 子どもたちの安全安心につながる校内環境づくり	18
④ まとめ	20
(3) 全体の考察	20
6 研究のまとめ	21
(1) リーフレットとワークシートの作成	
① 提案を分かりやすく伝えるために～リーフレットの作成～	22
② 各学校の実態に応じた取組につなげるために～ワークシートの作成～	23
(2) 学校でのリーフレット等の活用に向けて	23
7 おわりに	24
【引用文献】	24
【参考文献】	24

通常の学級における子どもたち一人一人の教育的ニーズに応えるために ～生徒指導・教育相談と特別支援教育の視点を融合させて～（2年次）

島根県教育センター 教育相談スタッフ 共同研究

【 要 旨 】

昨今の社会の急激な変化と多様化が進む中、障がいの有無や家庭環境などにかかわらず、誰もが生き生きとした人生を送ることのできる共生社会の実現が求められている。そうした状況で、一人一人の教育的ニーズに応え、子どもが自分の力を十分に発揮しながら社会の一員としての役割を果たす、自立した大人に成長できるよう指導・支援していくことが学校教育の担う大きな役割の一つである。

本研究では、通常の学級における子どもたち一人一人の教育的ニーズに応えるために、生徒指導・教育相談と特別支援教育の視点を融合させた取組について明らかにする。1年次の研究を基盤として、2年次では、「学級づくり・授業づくり」と「校内体制」の2つのアプローチによって、一人一人の教育的ニーズに応えられる学級・学校の在り方を、県内の優れた実践や先進的な研究を参考に整理することとした。加えて、一人一人の教育的ニーズに応える学級・学校の実現に向け、学校現場で利活用できる方法についても検討する。

【キーワード：生徒指導・教育相談と特別支援教育の視点の融合、
安心、心理的安全性、多様性と包摂性】

1 研究の背景

近年、全国的に子どもたちを取り巻く社会状況は急速に変化している。そのため、学校教育では、「多様な価値観」と「互いの人格と個性」の受容・尊重に重点を置き、よりよい共生社会の実現が進められている。

そのような社会情勢の中、多様な価値観・人格・個性をもった子どもたちが生活する学校現場において、子どもたち同士、子どもと教職員、教職員同士が互いに多様な在り方を認め、追求していく全員参加型の学校の在り方が求められている。また、学習上の困難さや周囲との関係づくりに困難さを感じている子どもが、それらを一因として不登校となったり、いじめ問題の被害者や加害者となったりするなどの事案も増加してきている。そして、学習上や人間関係づくりににおける困難さの一因として、近年では発達課題も含まれると考えられている。

また、生徒指導・教育相談、特別支援教育で用いられている子ども理解や支援の方法は、教職員の意図や方向性が同じであれば、そのことを双方が認識し、融合させた考え方・実践を行うことが可能となり、障がいの有無にかかわらず、すべての子どもたち一人一人のニーズに応じた教育活動の幅を広げ、より成果をあげることができるのではないかと考えた。

こうした考えから、学校現場において生徒指導・教育相談と特別支援教育の双方の視点や手

立てを融合させた協働的な取組を進め、一人一人の教育的ニーズに応じた子ども理解と支援が展開されることで、将来的に子どもたちが自分のもっている力を十分に発揮しながら生きていくことができる社会を創造することができるのではないかと考える。さらに子どもたちが、できていないことや困ったことがあった時には周囲に援助を求めることのできる自立した大人へと成長することも想定される。その結果、人とかかわりながら社会の一員としての役割を果たすなど、積極的に社会参加を行い、よりよい共生社会の実現を担う人材となることにもつながっていくと考えられる。

そのような背景及び仮説から、本研究の研究主題を「通常の学級における子どもたち一人一人の教育的ニーズに応えるために～生徒指導・教育相談と特別支援教育の視点を融合させて～」と設定し、一人一人の教育的ニーズに応えられる教育活動（取組）及び校内体制の運営方法について整理することとした。

2 研究の目的

通常の学級における子どもたち一人一人の教育的ニーズに応えるために、生徒指導・教育相談と特別支援教育の視点を融合させた取組について明らかにする。

3 研究の仮説

（1）研究の経緯

学校現場での子ども理解に関する課題等について情報収集・整理をしていく中で、「子ども理解」「連携」「すべての子どもを支える」というキーワードが浮かび上がってきた。これらから、学校現場では、「子どもの見方・とらえ方を学校全体で共通認識しておく必要がある」、「チームとして教職員の意識や考え方の方向性をそろえる必要がある」、「一方的に指導するのではなく、発達を支えるかかわりを学校全体に浸透させる必要がある」と感じているのではないかと考えた。

そこで、これら3つの要素を含んでいる取組とはどのようなものなのかを探るため、先進地の視察、専門家の知見の聞き取り調査を行った。その結果、先進的な取組には、共通した特徴や類似点があった。それが、「学校全体で連携しながら進めると教育的効果が高いこと」、「適切な教師の支えやコーディネートは、子ども同士が互いの良さを認め合い、励まし合える風土をつくる取組であること」、「学校全体で子どもたちが主体的に取り組むことができるしかけや工夫がなされていること」の3点である。そして、それらの手法や理念の中に、生徒指導・教育相談の視点や、特別支援教育の視点が反映されていることがうかがえた。つまり、この2つの視点を兼ね備えた取組が、各地で効果を上げているということが見えてきた。

1年次の取組から、生徒指導・教育相談と特別支援教育の視点の重なりが双方の視点の融合であり、教職員が共通理解のもと連携し、日常生活や授業の中で協働して取り組むことで、さらに融合が進み、教育効果が上がっていくと考えた。

（2）研究の方向性

生徒指導・教育相談と特別支援教育の視点を融合した取組を、日常生活や授業の中で教

職員全員が行っていくと効果が高いという1年次のまとめから、2年次は、まず「融合」について再整理した。

子どもたち一人一人の教育的ニーズはさまざまで、誰にも教育的ニーズにつながる願いや思いがある。また、それは時と場、状況によっても変化するものであるため、一人一人を丁寧に見取り、対応していくことが求められる。そのニーズに応えるための効果的な取組の一つが生徒指導・教育相談と特別支援教育の視点を融合させたかかわりだととらえた。融合とは、図1のように生徒指導・教育相談と特別支援教育の視点の

重なる部分である。これは、生徒指導・教育相談と特別支援教育のそれぞれの視点で連携するということではなく、まず子どもの教育的ニーズにつながる願いや思いをみようとするのが重要である。障がいの有無、問題行動があるかないかではなく、そこでみえてきたことを子どもたちへのかかわりに反映させていくことが子ども理解を深めていくことになる。そして、こうした見方・かかわり方をしていくことが、令和5年6月に閣議決定された「教育振興基本計画」の今後の教育政策に関する基本的な方針の一つ、「誰一人取り残されず、すべての人の可能性を引き出す共生社会の実現に向けた教育の推進」によって実現される「一人一人が自分のよさや可能性を認識するとともに、あらゆる他者を価値のある存在として尊重する共生社会」に寄与する。そのためには、令和3年1月26日中央教育審議会答申「『令和の日本型学校教育』の構築を目指して～全ての子どもたちの可能性を引き出す、個別最適な学びと、協働的な学びの実現～」で述べられている、「学校の多様性と包摂性を高めること」が必要となっている。

子どもの成長の過程で上述した取組を行うことによって、個々の子どもが、「互いに認め合い、支え合う」中で「安心でき、居場所となる」学級等の集団が生まれ、一人一人がのびのびと諸活動に「参加できる」、「自分の力を発揮することができる」共生社会の実現につながる。そして、その重なりが広がっていくことで教育効果が高まるととらえている。

以上のことから、融合した取組を日常生活や授業の中で教職員全員が行っていくためにはどのようなことが大切なのかを、学校生活の中で大きな割合を占める「学級づくり・授業づくり」と学校全体で取組を進めていくための「校内体制」の2つの方向から整理していくこととした。

(3) 研究の仮説

生徒指導・教育相談と特別支援教育の視点を融合させた取組について整理し、実際の取組と結び付けて検証していくことで、通常の学級における子どもたち一人一人の教育的ニーズに応えるために教職員が大切にしたいことを明らかにすることができるのではないだろうか。

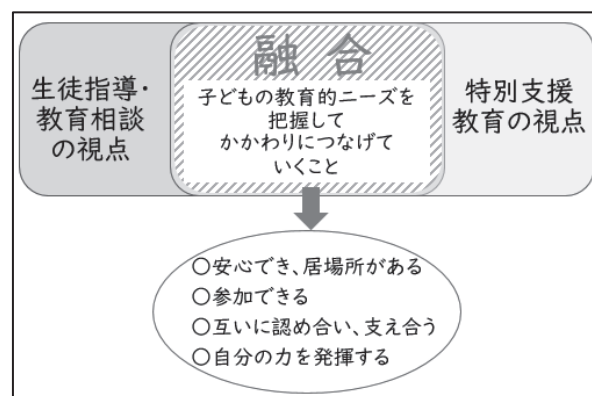


図1 生徒指導・教育相談と特別支援教育の視点の融合のイメージ図

4 研究の方法

「3 研究の仮説」をふまえ、「学級づくり・授業づくりに関すること」と「校内体制に関すること」のアプローチから、本研究の目的の実現に迫ることとした。

(1) 学級づくり・授業づくりに関すること

学級づくり・授業づくりに関しては、以下2つの方法で明らかにすることとした。

① 授業実践の分析と聞き取り

下記の学校の授業実践を記録・分析するとともに、学級づくり・授業づくりに関して大切にしていることについてインタビューを行った。

【授業実践提供及びインタビュー校】（実施は9月下旬から10月中旬）

松江市立古志原小学校、松江市立大庭小学校、出雲市立第一中学校、出雲市立西野小学校、雲南市立三刀屋中学校

② 研究者の著書・論文の収集と聞き取り

学級づくり・授業づくりに関して、上記①の取組を行うにあたって、上越教育大学大学院学校教育研究科 学校教育学系 赤坂真二教授の研究を参考にするものとした。加えて、3回にわたって赤坂教授の学級づくり・授業づくりに関する研究成果等を中心に聞き取り、分析を行った。

(2) 校内体制に関すること

校内体制に関しては、(1)と同様に、下記の学校に訪問し、管理職を中心にインタビューを行った。加えて、聞き取りをもとに、学校マネジメント等の先進的な研究論文等を参考に、本研究で求める校内体制の在り方について研究を行った。

【インタビュー校】（実施は9月中旬から10月初旬）

島根県立松江北高等学校、島根県立三刀屋高等学校掛合分校、松江市立第四中学校、松江市立大庭小学校、出雲市立多伎中学校、出雲市立西野小学校、雲南市立西小学校

5 研究の内容及び考察（2年次）

(1) 学級づくり・授業づくりに関すること

① 生徒指導・教育相談と特別支援教育の視点を融合した学級づくり・授業づくりとは

研究の主題である通常の学級における子どもたち一人一人の教育的ニーズに応えるために、生徒指導・教育相談と特別支援教育の視点を融合させたかかわりを行っている学級とは、子どもたちが「安心して過ごせる学級」、「多様性を認め合える学級」と整理した。また、そういった学級をつくっていくために、教職員がどのように子どもをとらえてかかわっていくとよいのかを考えていく上で、学級経営の充実が重要だと考えた。「小(中)学校学習指導要領解説総則編」の中の「学級経営、児童(生徒)の発達の支援」では、「相手の身になって考え、相手のよさを見付けようと努める学級、互いに協力し合い、自分の力を学級全体のために役立てようとする学級、言い換えれば、児童(生徒)相互の好ましい人間関係を育てていく上で、学級の風土を支持的な風土につくり変えていくことが大切である。〔()内は中学校〕」と示されている。このことから発達支援の

ためには学級経営の充実が重要であることがうかがえる。

こういったことから、融合の視点をふまえて、学級経営についての先行研究等を調べていく中で、1年次の取組に係るインクルーシブな学級経営の考えに行きついた。

上越教育大学の赤坂真二教授は、研修（「学級経営のフレームワーク」UD 多摩開催 2024 年度 11 月研究会）の中で「みんなが学びやすく、みんなが一人残らず過ごしやすいクラスをつくっていくことが大切で、そこに向かう学級集団の育成が求められている」と述べている。また、令和 3 年 1 月 26 日の中央教育審議会答申『『令和の日本型学校教育』の構築を目指して』について、「自分のよさや可能性を認識」、「あらゆる他者を価値のある存在として尊重」、「多様な人々と協働」というポイントで整理し、これらのことを育成していくためには、その前提として、学びの場としての学級経営の充実が求められると述べている。そこで、赤坂教授の「集団育成の手順」（赤坂 2021～2024）を参考に、赤坂教授ご本人にも助言をいただきながら学級集団づくりのイメージを図 2 のように「インクルーシブな学級デザイン」として整理した。

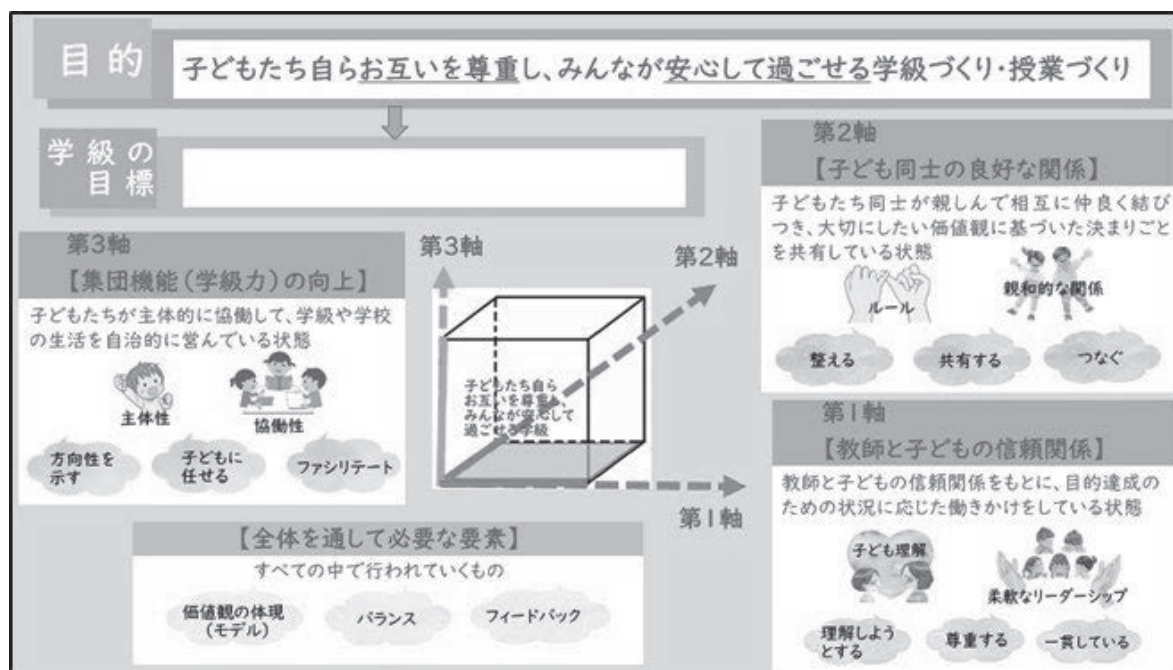


図 2 インクルーシブな学級デザイン

子どもたちが「安心して過ごせる学級」、「多様性を認め合える学級」をつくるための目的として「子どもたちが自らお互いを尊重し、みんなが安心して過ごせる学級をつくっていく」ということを挙げた。

そして、その学級集団づくりの目的に向かって目標を設定する。学級集団は、子どもと教師、子ども同士の関係で成り立ち、相互に影響し合うことで集団の雰囲気が形成されていくため、子どもたちによって学級の雰囲気は変わってくる。また、教師自身にも一人一人に合ったやり方、個性がある。子ども、教師の個性等を尊重し、それぞれの力が発揮できるためには、目的達成のための目標を設定することは重要な作業である。

さらに設定した目標に対してどのように取り組むのかについて構想を立てる必要がある。その際、図 2 に示したインクルーシブな学級デザインを参考にしていく。デザイン

の中の3つの軸で学級の目指したい姿をとらえていくことで、ねらいを明確にした全体構造を把握することにつながり、どのように取り組み、どこに重点を置くとよいのかが見えてくる。3つの軸とは【第1軸 教師と子どもの信頼関係】【第2軸 子ども同士の良好な関係】【第3軸 集団機能（学級力）の向上】である。これらの軸は、どの校種・学年でも共通して取り組んでいくものであり、それぞれの段階に応じて教師の具体的な姿を考えていく。その3つの軸に【全体を通して必要な要素】を加え、それらを意識して取り組んでいくことがその後の適切な評価につながり、改善・修正につながると考える。

学級集団づくりの目的である「子どもたち自らお互いを尊重し、みんなが安心して過ごせる学級」を図2の立方体で表現している。子どもたちの実態によっては、最初は図3の

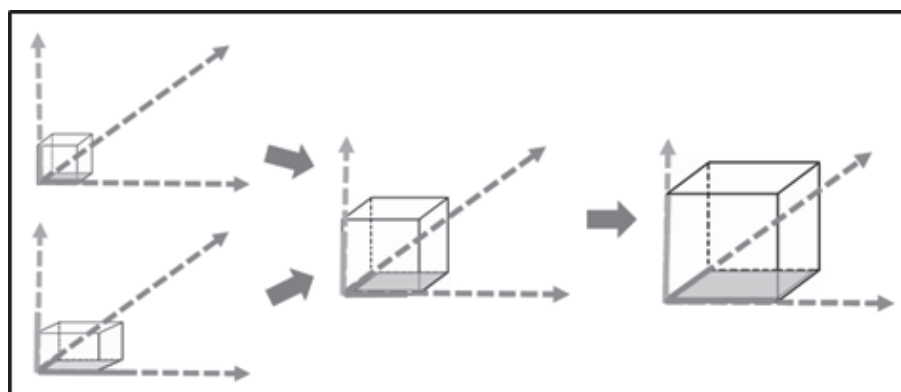


図3 学級集団づくりの経過のイメージ

ように学級集団として機能しづらい小さな立方体の状態だったり、一部分の力がまだ伸びていない直方体の状態だったりするということもある。子どもたちの今の状況を把握し、さらに力を伸ばしていくために取り組んでいくことが大切である。学級全体の状況を丁寧に把握し、そのときの状態に合わせて配分を変えながら取り組んでいくことで大きな立方体となってくる。このことを目標とする学級に迫ったととらえている。

② インクルーシブな学級デザインを構成する3つの軸について

各軸の学級の状態について、教師がどのように子どもたちをとらえ、かかわっていくとよいのか、それによってどのような子どもたちの姿につながるのか考え整理した。整理する上で、教師に具体的なイメージをもって、実践に取り組んでもらいたいという思いから、具体的な教師の姿の例を表した。

その際、優れた実践を参考にするために授業分析と聞き取りを行った。授業分析では、図2にある3つの軸の状態に関連すると考えられる授業者の言動や支援を抽出した。また、聞き取りでは、授業者が学級づくり・授業づくりで大切にしていることや授業における指導の意図を聞き取り、各軸の状態に関連していると考えられるものを抽出し、教師の具体的な行動を意図ごとに次のように分類した。

- ア 第1軸【教師と子どもの信頼関係】
- イ 第2軸【子ども同士の良好な関係】
- ウ 第3軸【集団機能（学級力）の向上】

ア 第1軸 【教師と子どもの信頼関係】

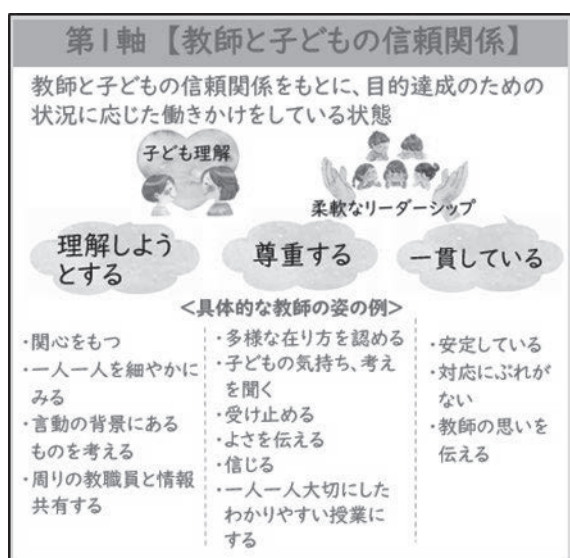


図4 第1軸で大切にしたい要素と具体的な教師の姿の例

第1軸（図4）は、教師と子どもの信頼関係をもとに、目的達成のための状況に応じた働きかけをしている状態である。よりよい学級づくりは、教師と子どもの信頼関係が土台となる。教師が子どもを信じ、双方向でのやり取りをしながら理解して受け止めていくことで、子どもが安心感を得ながら、自分を表現できるような工夫が必要である。子どもの言動の背景を「なぜ」「どうして」という思いなどで考える姿勢と共に、子どもたちが学んでいく中で、子どもの願いや思いに応じて柔軟に対応していくことである。第1軸は、教師として大切にしたい重要な要素として「理解しようとする」、「尊重する」、「一貫している」の3つでまとめた。

理解しようとする

まず『関心をもつ』ことが理解をすることのスタートだと考える。さらには子どもたち『一人一人を細やかにみる』そして、『言動の背景にあるものを考える』という教師の姿勢が、子どもを理解しようとする姿につながると考え、例に挙げた。また、担任の理解だけではなく、『周りの教職員と情報共有する』ことで、さらに深く、広く子どもを理解しようとすることも、子どもとの信頼関係につながっていくと考える。

尊重する

さまざまな子どもたちが過ごす学級の中で、『多様な在り方を認める』教師の姿勢が大切であると考え。そのためには、『子どもの気持ち、考えを聞く』ことを通して子どもを知ることが必要である。その中で子どものありのままを『受け止める』ことも安心感につながると考え、例として挙げた。さらに、『よさを伝える』姿は子どもを大切にする教師の思いを積極的に表す行動であると考えた。

また、子どもは「成長していきたい」という願いをもつ存在であると教師が捉えることが大切であると考え、子どもを『信じる』という姿を挙げた。そこから『わかりやすい授業にする』工夫をしていくことも、子ども一人一人を尊重することであると考え。子どもたちに「あなたを大切にしたい」という思いを姿勢として示していくことで、子どもたちは「私は大切にされている」と感じ、安心感をもつことができると考える。

一貫している

子どもとかかわる際には、教師はいつも落ち着いていて『安定している』ことが大切であると考え。そして、言葉と行動が一致している、教師の都合で対応を変えないなど、『対応にぶれがない』ことが子どもの安心・信頼につながると考える。聞き取りの中

では、『教師の思いを伝える』ときにも子どもの話を真摯に聞いて受け止めるといった子どもと対等にかかわることを大切にしていけることが信頼関係につながっている様子もうかがえた。

イ 第2軸 【子ども同士の良好な関係】

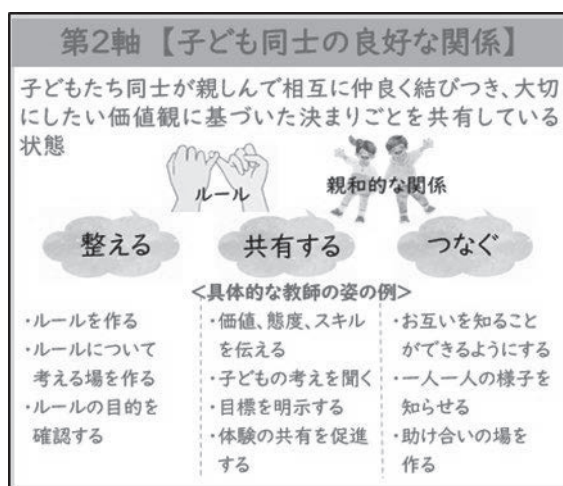


図5 第2軸で大切にしたい要素と具体的な教師の姿の例

第2軸（図5）は、子ども同士が親しんで相互に仲良く結びつき、大切にしたい価値観に基づいた決まりごとを共有している状態である。この状態は、すべての子どもたちが共感的な関係を築きながら、大切にしたい価値を共有し、学習と生活をしていけるような集団の安定を意味している。決まりごと（ルール）は、単なる秩序を維持するためだけのものではなく、学級に所属するすべての子どもたちが安心して学習や生活ができるように自身が意識するためのものであり、第2軸は教師として大切にしたい重要な要素として「整える」、「共有する」、「つなぐ」の3つでまとめた。

整える

学級にはルールがあり、それは、教師の願いやこれまでの経験から設定されているものと、学級での話し合いのもと新しく『ルールを作る』ものがある。どちらにしても折に触れ、子どもたちと『ルールについて考える場を作り』、その中で、何のためにそのルールがあるのかという『ルールの目的を確認する』場が必要である。例えば、時間を守ることや整理整頓には、誰もが気持ちよく過ごすことができるような他者意識をもつという目的もある。ルールの目的が子どもたちの中で十分に内在化されるように丁寧に整えていくことが重要であると考ええる。

共有する

ルールを学級全体で確認する際には、ルールの内容（方法）の確認も行うが、それと合わせて、そのルールにはどういう意味があるのか、何を大切にすると良いのか、どのように行っていくと良いのか『価値、態度、スキル』ということを伝えていくことが大切である。教師が伝えることと合わせて『子どもの考えを聞く』ことで、思いのすり合わせができ、学級の共通認識につながると考える。教師が『目標を明示』し、その達成のための方法は子どもたち同士で考えるようにする。考えるときのポイントとして、「より学級があたたかくなるように」、「より過ごしやすくなるように」ということを教師と子どもたちで共通理解していくことも重要である。そうすることにより、活動やかかわる人が変わっても、共通して実践できるものとなり、子どもたちがより

過ごしやすくなると考える。

また、『体験の共有を促進する』ことは、子どもたち同士での思いの共有によって自尊感情や学習意欲の高まりにつながる。それによって学級の一体感が形成され、共感的な関係を築くことにつながると思う。

つなぐ

教師は、子どもの間でルールが共有されていたり、お互いを尊重しているかかわりが見られたりした際には、『お互いを知ることができるように』子ども同士での気づきを学級全体に伝える。また、活動の折にふれて学級全体に『一人一人の様子を知らせる』ことで、お互いに関心をもつようになるだろう。教師は子どもたちの橋渡しを行っていく。子どもたちは、友達の様子がわかるようになると、自分のことだけではなく、友達も過ごしやすくなるにはどうしたらいいだろうかと考えるようになり、思いやりのある集団につながると思う。子どもたち自らがお互いのことをわかり合うようになると、教師が支援を考えるというよりは『助け合いの場を作る』という意識でかかわることで、子ども同士がつながっていき、さらに良好な関係ができていくと思う。

ウ 第3軸 【集団機能（学級力）の向上】

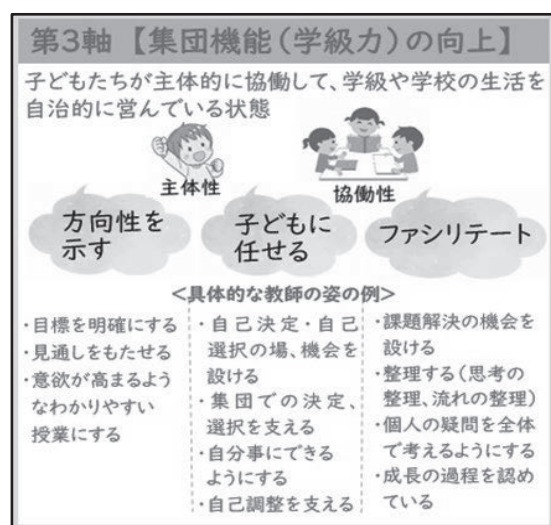


図6 第3軸で大切にしたい要素と具体的な教師の姿の例

第3軸（図6）は、子どもたちが主体的に協働して、学校生活を自主的に営んでいる状態である。子どもたち自身がお互いを意識しながら、よりよい生活を作ろうとしたり、課題に対して解決していったりする力を身につけるための工夫によって子どもの自主的、自発的な活動が見られるようになる。第3軸の教師として大切にしたい重要な要素として「方向性を示す」、「子どもに任せる」、「ファシリテート」の3つでまとめた。

方向性を示す

子どもたちが学級や学校の生活の課題に向き合っていくためには、一人一人が主体的に取り組むことが大切であると考え、活動の『目標を明確にする』ことや課題解決に向けての『見通しをもたせる』ことが必要であると考え例に挙げた。さらに、子ども一人一人が活動に参加できることも大切であり、『わかりやすい授業にする』工夫を行うことによって、全員が参加でき、意欲を高め、楽しみを感じながら取り組むことができると思った。

子どもに任せる

学級や学校の生活は子どもたちが主体となるものであり、実態に応じて子どもたちに任せることを大切にしたいと考え、教師が『自己決定・自己選択の場、機会を設ける』ことや『集団での決定、選択を支える』ことを例に挙げた。さらに、子ども一人一人が課題に向き合うためには、『自分事にできるようにする』ことが重要であり、課題解決に向けて自分に合った方法で活動を進め、活動が上手くいかない際には、どうしたらよいか考えることができるように『自己調整を支える』ことも大切であるととらえている。

ファシリテート

子どもたちが課題を解決する力を身に付けていくために、日々の子どもの課題意識や発信をとらえて教師が『課題解決の機会を設ける』ことを行い、解決に向かえるように支えていくことが大切であるととらえた。そして、子どもたちが課題解決に向かって話し合う過程において、教師が『整理する（思考の整理、流れの整理）』ことや『個人の疑問を全体で考えるようにする』ことで協働性を発揮できるようにすることが解決に向けた支えになる。また、その過程で見られる子どもの『成長の過程を認める』ことは、一人一人の存在と努力を認めそれが子どもたちの安心感につながると考えた。

エ 【全体を通して必要な要素】

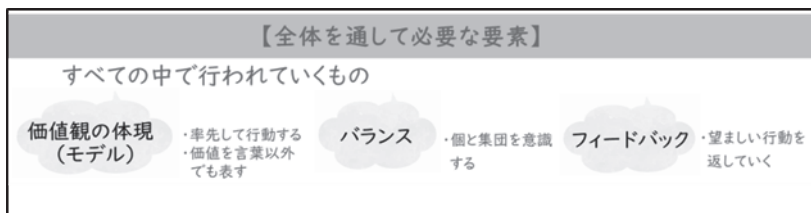


図7 全体を通して必要な要素と具体的な教師の姿の例

【全体を通して必要な要素】（図7）とは、3つの軸の要素を実現する際に教師が大切にすることである。教師として大切にしたい重要な要素として「価値観の体現（モデル）」、「バランス」、「フィードバック」の3つでまとめた。

価値観の体現（モデル）

教師が伝えたい『価値を言葉以外でも表す』ことである。例えば、日々の学校生活の中で教師が『率先して行動する』という姿が挙げられる。このことで、教師の姿をモデルとして子どもが学ぶことができると考える。さらにその教師の姿は、子どもからの信頼感にもつながっていくと考える。

バランス

学級の中で、個を丁寧に見つめていくことは大事であるとともに、その個は集団の中で育っていくものである、という認識をもつことも大切である。また、子どもたちそれぞれの状況を周りの子どもたちに誤解のないように伝えることで、子どもたちが

お互いをわかろうとしながら過ごすことにつながると考える。このように、教師の姿として『個と集団を意識する』バランスを保っていくことが必要であると考え。

フィードバック

日々の活動の中で、教師が子どもの行動や言葉を取り上げて、『望ましい行動を返していく』ことである。教師からフィードバックされることで、子どもは自分の進む方向性を確認したり、安心して過ごしたりすることができる。

③ 具体的な学級づくり・授業づくりのイメージ

学級づくり・授業づくりで大切にしたい視点を②で整理したが、加えて次のような視点ももっておく必要がある。まず3つの軸には階層性があり、土台となるのは第1軸の「教師と子どもの信頼関係」だということだ。教師への信頼がクラスの安定につながるため、価値観を共有したり、子どもが安心して自分を表現したりするために信頼関係の形成は必須条件であると考え。

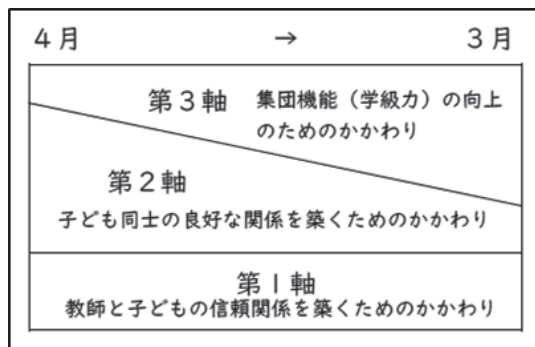


図8 教師のかかわりの配分例

その一方で、3つの軸は順番通りに、単独に行うのではなく、同時進行で行うということも忘れてはならない。赤坂教授は1年間の学級づくり・授業づくりにおいて、図8のように3つの軸すべてを常に意識する必要がある、「今は子どもたち同士の関係づくりの場面を意識的に増やそう」、「そろそろ自分たちの力で活動できそうだから任せてみよう」など、時期や学級の実態に合わせて各軸の配分を変えながら子どもたちとかかわることが重要であると示している。

そこで、聞き取りで伺った3つの場面を例に、3つの軸によるかかわりを同時進行で行っている様子や実態にあわせた配分の仕方などを次のように整理した。

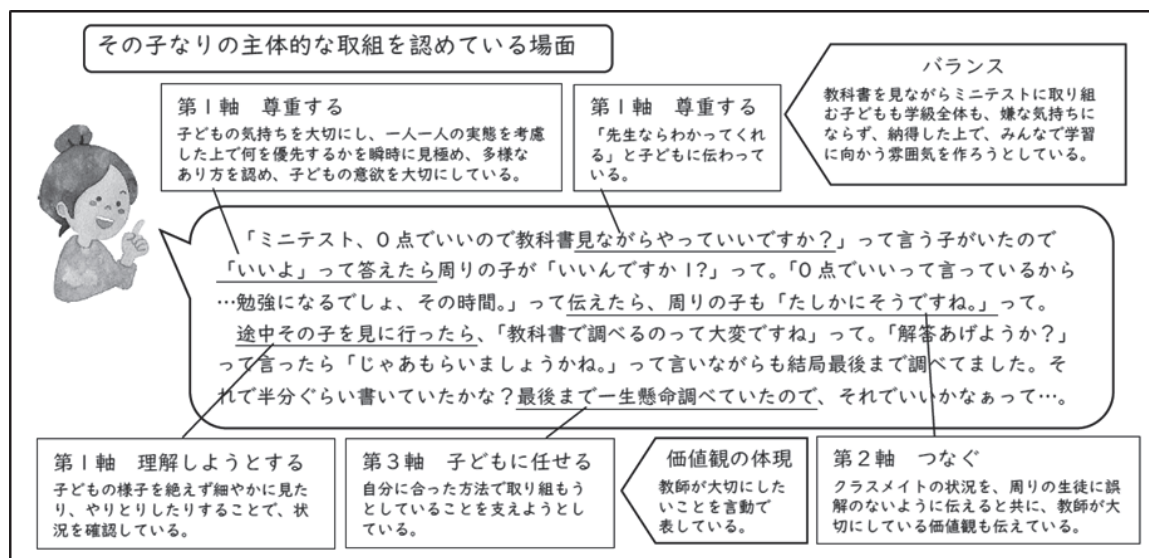


図9 第1軸を意識したかかわりが多い学級（中学3年生）

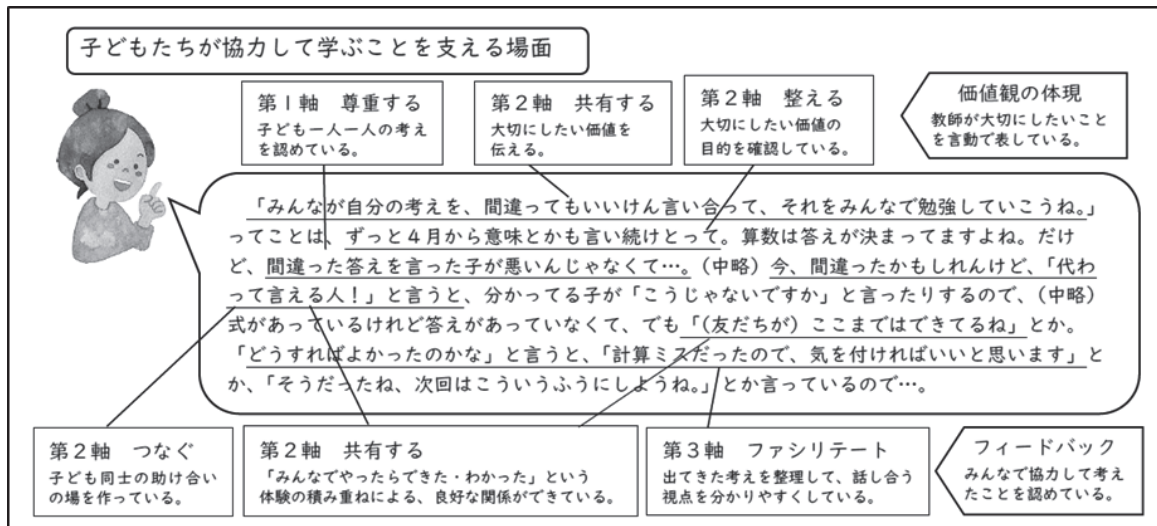


図 10 第2軸を意識したかかわりを増やしている段階の学級（小学6年生）

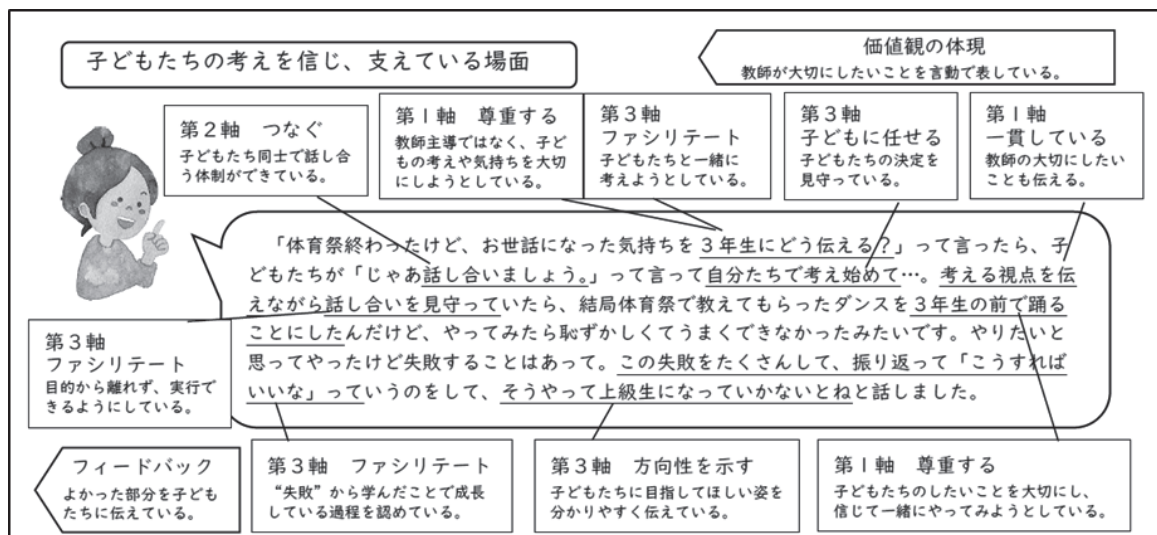


図 11 第3軸を意識したかかわりを増やしている段階の学級（中学1年生）

図9～11のように学級の実態を丁寧に見つめながら学級づくり・授業づくりをしている様子から、1つの場面にも3つの軸の要素すべてが含まれている場合があることや、実態にあわせた各軸の配分の仕方などを確認できた。

学級づくり・授業づくりは長期の営みである。各軸の状態が安定してきたらそれを維持し、不安定な軸があれば重点的に取り組む中で、教師への信頼や子ども同士の関係性が積み重なって集団機能が向上していくということを1年間通して意識することが大切である。目標とする学級の姿を教師と子どもたちで共有し、そこへ共に向かおうとすることが鍵となるのではないかと考えた。

④ まとめ

授業分析と聞き取りから、子どもたちが試行錯誤する姿を見守ったり、失敗を成長の糧だと子どもたちととらえたりするなど、「安心して過ごせる学級」「多様性を認め合え

る学級」につながる教師の姿を確認することができた。それらの分析をもとに、赤坂教授の考えをもとに作成した「インクルーシブな学級デザイン」について整理していくことで、融合した学級づくり・授業づくりにおいて大切にしたいことを明らかにすることができた。

③でも述べたように、訪問を行った各学校における学級づくり・授業づくりの取組は、3つの軸すべてにかかわっていたが、具体的な内容はそれぞれ異なっていた。示した「軸」や「要素」が基盤ではあるが、取組の具体には、学級の実態や教師自身の個性が大きくかかわってくる。そして、それはこの提案の中で大切にしたいことでもある。目指すべき学級づくり・授業づくりの目標をもちながら、各学校や学級によって柔軟に取組を進めていくというイメージを学校現場に伝えられるとよい。

また、訪問を行ったどの学校でも、丁寧な実態把握やかかわりを通して教師と子どもの信頼関係を作ることを基盤にしつつも、その先に子どもたち同士のつながりや、子どもたち自身で考え、学級の課題解決を行っていくことを目指していた。このことは、赤坂教授が提唱していた「インクルーシブ学級への道筋」（赤坂 2024）とも重なる。取組を進めるにあたっては、子どもたちが将来社会の中で、共生社会の一員として周りとは協働しながら生きていく力を育むという大きなゴールのイメージをもち、そのための学級目標や具体的な取組を考えることも大切であると考えている。

（２）校内体制に関すること

① 生徒指導・教育相談と特別支援教育の視点を融合した校内体制とは

研究主題である、通常の学級における子どもたち一人一人の教育的ニーズに応えるために、生徒指導・教育相談と特別支援教育の視点を融合させた校内体制とはどのような体制であるのか、また、そのような校内体制がうまく機能し、子どもたち一人一人の教育的ニーズに応えることのできる学校となるためにどのような意識・取組が必要であるのかを考えることとした。

「チーム学校」といった取組が求められるようになって久しいが、一般化したのは「チームとしての学校の在り方と今後の改善方策について」（平成 27 年 12 月中央教育審議会答申）による。その中で、「チーム学校」について、教職員一人一人が、もてる力を発揮し、相乗効果によって学校力を高め、さまざまな教育課題を解決していく組織といった内容で記載されている。このことから、子どもたち一人一人のニーズに応える教育活動を実践していくためには、教職員が個や分掌ごとに教育実践や諸課題の解決に取り組むのではなく、「チーム学校」として取り組むことが大切であるといえる。そのことが、生徒指導・教育相談と特別支援教育の視点を融合した取組や校内体制づくりへとつながり、教職員一人一人が、もてる力を発揮し、相乗効果によって学校力を高め、さまざまな教育課題を解決していく組織になっていくと考えられる。

このことから、国が示す方針も踏まえ「チーム学校」の一員として、教職員一人一人が自らのもてる力を十分に発揮し、「子どもたち一人一人の教育的ニーズに応える」ことのできる校内体制づくりや校内環境づくりについて、県内の学校の取組をもとに考え、明らかにし県内の学校に提示したい。

そして、どのように校内体制を整えると、子どもたち一人一人の教育的ニーズに応えることができるのかについて整理するために、以下の3つの方法によって行った。

ア アンケート（各学校の現状把握）

新任教頭研修にて、校内体制に関するアンケートを実施し、校内におけるケース会議及び支援会議等の参加者・実施方法の調査を行った。

イ 学校訪問による聞き取り調査（優れた実践把握）

小学校、中学校、高等学校に協力を依頼し、校内体制づくりの工夫や校内環境を整える上での配慮事項等について話を伺った。

ウ 研修会への参加（他県的好実績・最新知見の情報収集）

発達障害教育実践セミナー（令和7年1月30日実施）の「校内体制充実のための管理職への期待」についてのパネルディスカッション等を聴講した。

これらの調査から得られた校内体制に関する取組を、KJ法で分類した。分類してみると、職員室の環境の工夫、特別支援教育コーディネーター（以下、特支C○と表記する。）の動き方、学校で共通理解・実践などに分けることができた。さらにこれを教職員・チーム、教職員・個人、管理職、そして校内環境に分け、それぞれにポイントを示すことで、子どもたちが安心して過ごせる、主体的に行動していこうとする学校環境であるための校内体制の参考になるのではないかと考えた。そしてそのポイントを、融合した校内体制を進めるために大切にしたいこととして図12にまとめた。



図12 融合した校内体制を進めるために大切にしたいこと

② チームで取り組むために

教職員による取組は、個人にその責任が任されることがあり、その場合の心理的負担は大きい。また、教職員間の意識の違いから思うような結果を得られなかったり、次の取組に向けての改善につながりにくかったりすることもある。そのような学校現場の特

徴からも、日頃からチームで協力し、サイクルを回しながら取り組むことが重要である。

チームで取組を行っていくためには、まず教職員間の心理的安全性の確立が最も重要であると考えた。心理的安全性とは、ハーバード・ビジネススクール教授のエイミー・C・エドモンドソンがその重要性について発表して以降注目されている概念で、Unipos株式会社の田中弦代表取締役社長は「自分の考えや意見などを組織のメンバーの誰とでも率直に言い合える状態のこと」と示している（『心理的安全性を高めるリーダーの声かけベスト100』2022）。エドモンドソンは著書の中で「職場は、人々が才能を活かすことができるし、積極的に活かそうと思う、そんな職場でなければならないのだ。ナレッジ（知識）が必要なあらゆる組織、とりわけ、多様な専門知識を統合する必要のある組織において、心理的安全性は成功の必須条件である。」と述べている（『恐れのない組織『心理的安全性』が学習・イノベーション・成長をもたらす』2021）。幅広い年代の集まる学校現場において、心理的安全性の確立が必要であることは、『令和の日本型学校教育』を担う教師の養成・採用・研修等の在り方について～『新たな教師の学びの姿』の実現と、多様な専門性を有する質の高い教職員集団の形成～（令和4年12月中央教育審議会答申）においても述べられている。この点について、次のように分類した。

ア チームで協働し学校全体のサイクルを回す

イ チームの一員である教職員個人の役割

ウ 管理職の役割

ア チームで協働し学校全体のサイクルを回す

心理的安全性のある関係性の中で、教師一人一人の専門性や得意分野を生かし合いながら、複数人でチームとして協働する。そうすることで、多彩なアイデアが混じり合い、多様な子どもの教育的ニーズに対しての気づき、多角的・多面的な対応や、より迅速な対応等により、学校全体のよりよいサイクルにつながっていくのではないかと考える。また、教職員同士のつながりを深めることができ、会議を設けなくても、職員室で子どもの事を話題にすることができると思う。（図13）

柔軟に組織を運用する

校内の限られたリソースで取り組むために、ブロックを組み替えるように、教職員の専門性や特徴を生かすことができると、より高い成果が得られると考えられる。新任教頭研修において実施したアンケートの結果から、誰がケース会等に参加しているかは学校によって異なっていることが分かった。生徒指導と特別支援教育に分けずに、どのケースにも連携して対応する学校や、スク

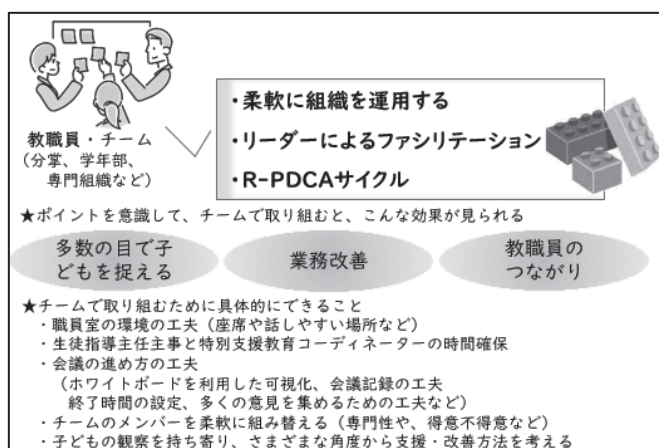


図13 教職員・チームで大切にしたいポイント

ールカウンセラー（SC）やスクールソーシャルワーカー（SSW）と連携し、保護者面談を行う学校もあった。

リーダーによるファシリテーション

ここでのファシリテーションとは、「参加者の意見交換を通じて相互理解を図り、意見調整を行いながら、効率的に合意形成を促すこと」という意味でとらえている。チームとして管理職の示す目標の達成に向け、リーダーが目的とゴールを明確に示し参加者の意見を調整することで、短時間で結論にたどり着く会議が可能になるのではないだろうか。訪問した学校では、ホワイトボードを使いながら会議を進めたり、決まったことを写真に撮って共有したりする工夫も見られた。

R-PDCAサイクル

R-PDCAのRはリサーチを意味する。教職員個人がそれぞれの立場でリサーチしたことを持ち寄ることで、より多面的・多角的な判断となり、子どもたちのニーズに応じることができるのではないだろうか。右に、チームで子どもたちの教育的ニーズに応えるための体制を「チームで回すサイクル」（図14）として示した。教職員個人の取組・観察からの情報を、学年部などのチームで共有し観察をし

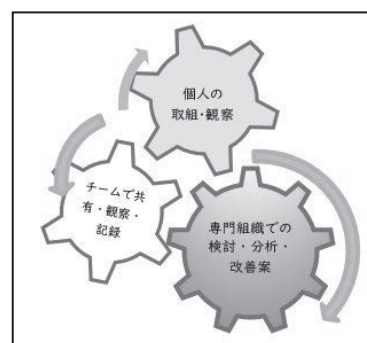


図14 チームで回すサイクル

たり記録をとったりする。そしてこの情報や記録を子どもの支援等を中心になって行う組織（専門組織）に上げ、検討や分析、改善案についてさらに考える。その間にも、それぞれの歯車は動き続けている。従来の管理職やリーダーからのトップダウンの指示の伝達でなく、教職員個人も、チームも、専門組織も常につながり合って進行している。

このように取り組んでいくことで、多様で複雑な子どもたち一人一人の教育的ニーズに、柔軟にかつ迅速に対応したり、学校全体のシステムを改善したりすることにつながるのではないかと考える。訪問先の学校では、生徒指導主任・主事（以下、生徒指導主事と表記する。）と特支Cの職員室での席を近くして対話をしやすくしていたり、専門組織に生徒指導主事と特支Cの両者が含まれたりしていた。

イ チームの一員である教職員個人の役割

心理的安全性の確立にあたり、教職員間、または教職員と子どもたちの間に対人関係のリスクがない状態であれば、安心した職員室、あるいは学校が築けるのではないだろうか。

（図15）

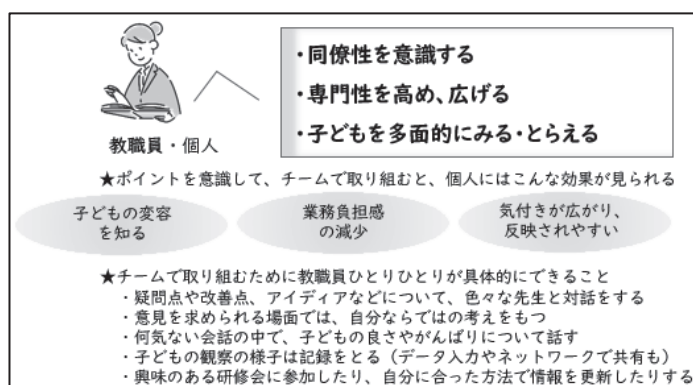


図15 教職員・個人で大切にしたいポイント

同僚性を意識する

同僚性とは、職場や学校などで互いに支え合い、高め合う協働的な関係のことを指している。子どもたちのかかわり方や授業における手立ての意図など、他の教職員と意見を交わし合うことで、一人で業務に取り組んでいる孤独感や業務への負担感が減少すると考える。

専門性を高め、広げる

教職員がそれぞれの教科や分野の専門性を高め、広げることで、後に述べる環境づくりにつながると考える。誰もがわかる、誰もが参加できる授業や取組は教職員の専門性を生かして行う場面である。それぞれの教職員の専門性を融合することで、集団の中で個にも配慮した指導や支援ができるのではないだろうか。

子どもを多面的にみる・とらえる

子どもたちが学校で見せる姿や言動は、その子の一部分でしかなく、背景にあるものは一人一人異なっている。教職員一人一人が子どもたちを多面的にみたり、とらえたりすることができれば、多くの子どもたちの支援につながったり、気持ちに寄り添ったりすることができるのではないだろうか。また、学校全体でそれを話題にすることで、学校全体のシステムの改善にもつながっていくのではないかと考える。

ウ 管理職の役割

「学校管理職を含む新しい時代の教職員集団の在り方の基本的考え方」（令和3年8月4日中央教育審議会 第3回「令和の日本型学校教育」を担う教師の在り方特別部会）の中で、自律した研修組織としての学校の在り方（学び合いのコミュニティ・同僚性）として、「こうした学校自体を、教師の学びのコミュニティととらえて、自律的な研修組織として機能させていくことが重要であり、その推進役となる学校管理職やリーダーの果たす役割が大きい。」と述べられている。そうした目的を果たすためにも、以下のポイントが重要になってくるのではないかと考える。

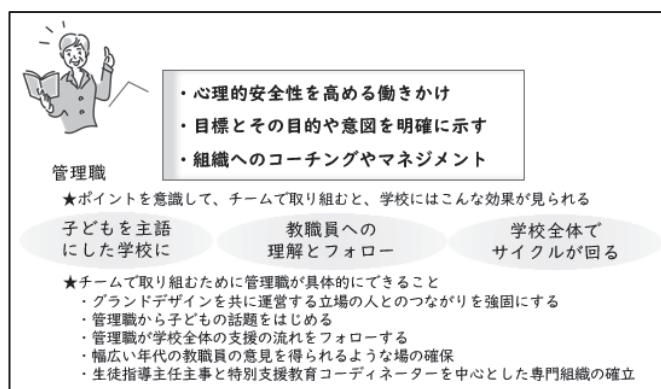


図 16 管理職が大切にしたいポイント

て、自律的な研修組織として機能させていくことが重要であり、その推進役となる学校管理職やリーダーの果たす役割が大きい。」と述べられている。そうした目的を果たすためにも、以下のポイントが重要になってくるのではないかと考える。（図 16）

心理的安全性を高める働きかけ

管理職が自ら教職員にかかわっていくことが重要である。訪問先の学校では、管理職が教職員に対して門戸を開き、話しやすい雰囲気をつくっていた。また、別の学校では大切なことが一番伝わる方法だとし、管理職自らがかわる教職員に口頭で伝えているところもあった。教職員の年齢の幅が広がっている今、教職経験の少ない教職員が分か

らないことを安心して話せたり、学校のシステムについて率直な意見が言えたりする環境をつくっていくことができるかが重要である。

目標とその目的や意図を明確に示す

学校全体で取り組んでいくためには、学校教育目標や学校グランドデザインはその目的や意図と合わせて明確に伝えることが大切である。今の学校の現状をどのようにとらえ、どんな学校を作っていきたいのかを全教職員にわかりやすく示す必要がある。また、校長は教頭・副校長や、主幹教諭、教務主任等に合わせて、生徒指導主事と特支Ｃ〇とも関係を強固にし、管理職の目指すその目標達成のために取り組んでいくことが望ましいと考えられる。

組織へのコーチングやマネジメント

管理職が、教職員個人やチーム、そして専門組織に対するマネジメントやコーチング、そしてフォローを行なっていくことが大切である。心理的安全性のある学校の中で、管理職が考えを聞いてくれる、子どもたちのために共に考えてくれると教職員が感じることであれば、図 14 で示した歯車が連携しながら回り続け、子どもたちを主語にした学校、学校にいるすべての子どもたちの安全安心につながり、一人一人の教育的ニーズに応える校内体制をつくっていくことができるのではないだろうか。

③ 子どもたちの安全安心につながる校内環境づくり

今回の調査研究から、生徒指導・教育相談と特別支援教育の視点が融合した校内体制を作っていく際には、校内環境づくりも重要だという考えに至った。校内環境を整えると、子どもたちの主体的な活動を助長させ、自己指導能力を高める効果があると考えた。安全安心につながる校内環境とは、学級づくり・授業づくりで述べた「子どもたち自らお互いを尊重し、みんなが安心して過ごせる」ように支える環境、そして、子どもたちが自分のニーズに合うものをカスタマイズし、一般化できるための環境ととらえた。校内環境を整えるポイントを以下の 3 点に整理した。

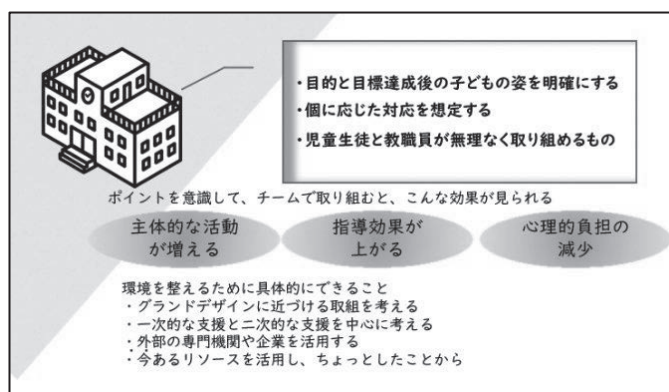


図 17 校内環境づくりのポイント

環境を整えるポイントを以下の 3 点に整理した。

目的と目標達成後の子どもの姿を明確にする

学校経営目標や学校グランドデザインの目指す児童生徒像に近づけるためには、「生徒指導提要」（令和 4 年 12 月文部科学省）に記されている生徒指導の実践上の視点「自己存在感の感受」「共感的な人間関係の形成」「自己決定の場の提供」「安全安心な風土の醸成」を参考にして目的を定め、その為にどのような環境を整えるかを考える必要がある。

る。例えば、今回の調査の中で、子どもが自分の心の状態を客観的にとらえられることで自己理解を促し、自分に自信をもつことで生き生きと学習活動に取り組める姿を目指す学校があった。そのために、「てのひらココロちゃん」（写真1）という自分の心のバロメーターを可視化できるアイテムを利用していた。子ども同士、子どもと教職員とが気持ちを伝えあう時に「てのひらココロちゃん」を使用し、自分の気持ちを立ち止まって考えてから表現することで自己理解を促していた。また他者の気持ちの状態を知ること、様々な価値観があることを知り他者理解にもつながっていた。このアイテムは、授業や教育相談等でも使用され、教職員の日々の指導に幅広く生かすことができていた。そこから子どもたちは家庭での会話の中で、自分の気持ちをよく話すようになったという保護者の声もあったようである。このように目的と目標達成後の子どもの姿を明確にして環境を整えていくことで、子どもが校内の活動だけでなく、社会的自立に向けて自分の生活に生かしていくことができる。さらに教職員の日々の指導・支援について共通認識がしやすく、また学級経営や授業での指導効果を上げることにつながるのではないかと考える。

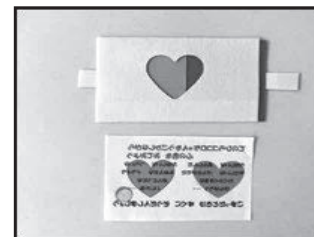


写真1 てのひら
ココロちゃん

個に応じた対応を想定する

すべての子どもが安全安心に学校生活を送るためには、配慮を必要とする子どもに必要な環境設定をすると共に、すべての子どもが有効利用できる環境を設定することが大切である。図18の1次的な取組から2次的な取組につながるように、または、1次的な取組と2次的な取組を包括させて考えていくということが大切である。

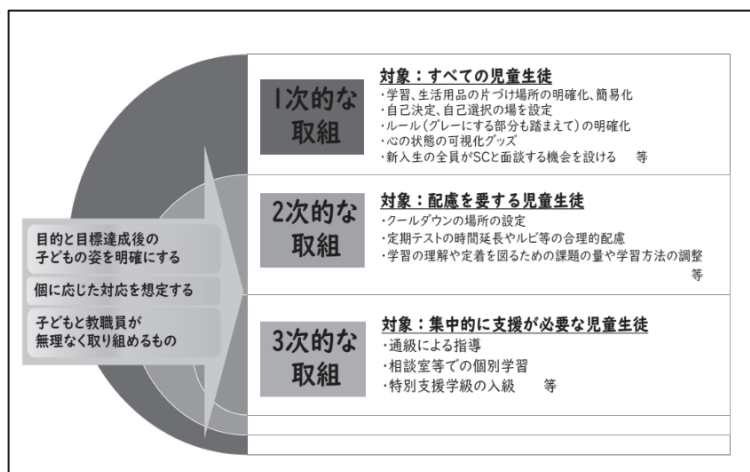


図18 多層的な支援システムを参考にした校内環境整備

例えば、今回の調査の中で、誰でも利用できるクールダウンの場所を複数設定している取組があった。配慮を要する子どもが気持ちを切り替える場を作るという目的もあるが、すべての子どもが利用できるようにすることで、誰もが気持ちを切り替えたり落ち着かせたりする方法の選択肢を広げる目的もあった。職員室のボードに利用している子どもの名前を記入しておき、そこに誰がいるのかを教職員が把握し、個に応じた対応を行えるようにしていた。そこから、クールダウンの場所や利用時間、教職員による言葉かけから現れる子どもの変化等を把握し、他の場面にも応用できる支援の方法を見つけていた。

このように、個に応じた対応を想定しながらすべての子どもにとって有効である環境

を設定することで、子どもたちはさまざまな校内環境から自分にとって必要なもの、そうでないものを取捨選択できるようにすることで自己理解を促し、主体的に将来の生活に生かすことができると考えた。

児童生徒と教職員が無理なく取り組めるもの

目的が不明確な取組については、子どもたちや教職員にとって、主体的に取り組みにくかったり、負担に感じたりすることもある。校内環境を整える時は、日々の工夫から広げ、今ある校内リソースを活用することが望ましい。また、校内環境を整えていくにあたり、外部の専門機関や企業等と連携することで、教職員の心理的負担が少なくなり無理なく校内に取り入れられるのではないかと考える。

④ まとめ

各学校での校内体制づくりや教育課題に対する取組方針などの聞き取りを分析する中で、校内体制づくりにおいては「心理的安全性」の確保が基盤となることが確認できた。心理的安全性が確保された校内体制のもと、校内の基礎環境づくりを進めていくためには、図 18 による 1 次的な取組・2 次的な取組・3 次的な取組の視点と「生徒指導提要」に示された生徒指導の実践上の 4 つの視点（自己存在感の感受・共感的な人間関係の育成・自己決定の場の提供・安全安心な風土の醸成）といった双方の視点をねらいとして明確にした上で教職員がチームとなって校内での取組を行うことが有効ではないかと考える。そして、そのような取組が実践できる校内体制では、教職員一人一人が、もてる力を発揮し、相乗効果によって学校力を高め、さまざまな教育課題を解決していくことが可能となり、子どもたち一人一人の教育的ニーズに応えることにもつながるのではないかと考える。

優れた学校の取組や文献等を基に、さらに分析を進めていく中で、図 13・15・16・17 で示した融合した校内体制を進めるために大切なこととしてのポイントを「教職員・チーム、教職員・個人、管理職、そして校内環境」の 4 つに分けて整理し、図 12 に示した。これらのポイントは「学校管理職によるリーダーシップの下、心理的安全性を確保し、教職員の多様性を配慮したマネジメントの実現」により、教職員個人が自分の専門性を生かし、責任をもって役割を果たすことや教職員同士が同僚性を意識し、他から学んだり意見を融合させたりしながら協働する R-P-D-C-A サイクルが機能することにつながり、学校が子どもたちと教職員双方にとって、よりよい学びの場となると考えられる。

（3）全体の考察

生徒指導・教育相談と特別支援教育の視点の重なりが融合であるにとらえて研究を進める中で、融合した見方・かかわり方を活用して学校づくりをしていくためには、子どもたちにとっても教職員にとっても学校が安心して過ごせる場であることが重要だと考えた。本研究で整理した学級づくり・授業づくりと校内体制の在り方はいずれも、「教職員と子どもたちの信頼関係に基づいた安心感」や「教職員間の心理的安全性が保障された関係性」を土台にした取組であることから、これらに取り組んでいくことで融合した見方・かかわ

り方を活用しやすい環境が整うのではないかと期待できる。あわせて、子どもたちの願いや思いを大切にしながら取り組む学級づくり・授業づくりと校内体制であるため、これらに取り組んでいくことで通常の学級における子どもたち一人一人の教育的ニーズに応えることができるのではないかとということも期待できる。そしてそれは多様性を認め、包摂性を高めることにつながるのではないかと考える。

このような状態の学級・学校であれば、教職員同士で、さらには教職員と子どもたちで、大切にしたいことや目指す方向について共有する場面が日常的に存在するだろう。学校の中で過ごす大人も子どもも皆が同じイメージをもち、よりよい方向へ進んでいくための対話や取組をくり返すことを通して学校の風土や文化を作っていくことができれば、融合の重なりは広がっていき、教育効果は高まっていくのではないかと考える。

例えば、本研究で提案する学級づくり・授業づくりを全校または学年全体で行う場合、**図2「インクルーシブな学級デザイン」**に示したキーワードを共通言語として、教職員間で共有することから始めてはどうだろうか。その際には、まずは短時間でよいので意図的に対話の場面や時間を作るのがよいだろう。対話をすることで、共通言語について教職員同士で語ることができ、そのことを通して子ども理解を深めたり、方向性をそろえたり、取組を広げたりすることにつながるのではないだろうか。可能であればその場に、生徒指導主事や特支C o、管理職を交えることでサイクルが回りやすくなることも考えられる。取組が動き出してからも対話は続くと考えられるが、その際はICT機器を活用した共有の仕方なども工夫できると考える。

子どもたちが自分の力を発揮しながら伸びていくための環境とは、教職員同士、子どもと教職員、子どもたち同士の関係が安定している状態であり、その中で子どもたちが「自分は認めてもらっている」と感じていることではないかと考える。そのような状態であれば、子どもたちは安心して自分の願いや思いを伝えたり、行動に移したりすることができ、主体的に伸びていくと考えられる。さらには教職員の働きかけによって少しずつ周りの人とつながっていくうちに、次第に自らつながろうとして互いに認め合ったり支え合ったりするようになると考えられ、それこそが包摂性のある学級・学校ではないだろうか。

自分以外の他者の存在があつてこそ子どもたちの主体性はますます発揮されると考えられる。人とつながり、自分のもっている力を発揮しながら、周りの人のためにも自ら行動する子どもたちを育てていくということが、共生社会の実現を担う自立した大人の育成につながるのではないだろうか。融合させた見方・かかわり方をもとにして整理した本研究の学級づくり・授業づくりと校内体制を行うことで、学級としての集団、さらには学校としての集団がより安心して過ごせる場・多様性を認め合える場になり、子どもたちが自分の力を発揮できるような環境が整うだろう。

6 研究のまとめ

上記のように、「学級づくり・授業づくり」と「校内体制」の2つの視点で、一人一人の教育的ニーズに応えるために教師が大切にしたいことを整理した。これらの内容は、生徒指導・教育相談と特別支援教育の視点を融合した取組において大切にしたいことを学校現場の教師が意識し、実際に活用できるようにということを考慮してまとめたものである。この提案を実際に学校現場で活用することができるよう、以下のような工夫を取り入れる。

① 提案をわかりやすく伝えるために～リーフレットの作成～

学級づくり 授業づくり

一人一人の教育的ニーズに応えるために

校内体制

インクルーシブな学級デザイン

目的

子どもたち自らお互いを尊重し、みんなが安心して過ごせる学級づくり・授業づくり

学級の目標

【集団機能(学級力)の向上】

子どもたちが主体的に協働して、学級や学校の生活を自治的に営んでいる状態

第3軸

【集団機能(学級力)の向上】

子どもたちが主体的に協働して、学級や学校の生活を自治的に営んでいる状態

第2軸

【子ども同士の良好な関係】

子どもたちが同士で親しく相互に仲良く結びつき、大切にしたい価値観に基づいた決まりごとを共有している状態

第1軸

【教師と子どもの信頼関係】

教師と子どもの信頼関係をともに、目的達成のための状況に促した働きかけをしている状態

3つの軸をもとに整理した例(中学1年生)

子どもたちの考えを伝え、変えている場面

第2軸 つくづく
子どもたちで決めて話し合う体制ができている。

第3軸 ファシリテート
方向性を示す、子どもに任せる、協働性、ファンリテート

第1軸 一貫している
子どもたちに任せる、子どもたちと一線に立ちあがっている。

第2軸 尊重する
教師主導ではなく、子どもたちも考えを尊重しあっているようにしている。

第3軸 ファシリテート
「体育祭終わっただけ、お世話になった気持ちで3年生にどう伝える?」って言ったら、子どもたちが「じゃあ話し合おう!」って言って自分たちで考え始めたら、考えを伝え合えたら話し合いを見守っていたら、結局体育祭で教えたもらったダンス3年生の前で踊ることになったんだけど、やってみたら恥ずかしくてうまくできなかったみたい。やりたかったと思ってやってくれ失敗することはあるって、この失敗をたくさんして、乗り越えて「こころすばい!」っていうのを、そうやって上級生になったいかなと話をしました。

第3軸 ファシリテート
「失敗」が学級の中で成長している機会を創出している。

第3軸 方向性を示す
子どもたちに目標してほしい姿を、全員が共有できている。

第3軸 尊重する
子どもたちを尊重していることを大切に、話し合いによって実現できている。

校内体制を進めるために大切にしたいこと

各学年の学級には一人一人の教育的ニーズに応えるために、一生涯学習・教育振興に特別支援教育の視点も加えて、それぞれ専門性を活かしたい、チームで支える校内体制

心理的安全性

・心理的安全性を確保する
・チームで支える校内体制
・心理的安全性を確保する
・心理的安全性を確保する

— 22 —

② 各学校の実態に応じた取組につなげるために～ワークシートの作成～

実際に自校で取り組んでいこうとする際には、リーフレットに表した内容を、自校の実態に照らしあわせて整理する必要があると考える。そこで、各学校の実態に基づいて自校での取り組み方を整理し、記入できるワークシート（図20・21）を作成した。「学級づくり・授業づくり」のワークシート（図20）には、3つの軸それぞれに自分の学級で取り組む配分の目安を書き込める欄を設けた。自分の学級が今どういう状況なのか、今どの軸に重点を置くべきなのか、リーフレットを見ながら考え、整理することができるようにしている。あわせて、具体的に取り組む行動についても記入できるようにした。ワークシートの「具体的な教師の姿の例」を参考にしながら、教師それぞれが自分に合った方法で自分の学級の実態に合った内容を記入できるようにと考えている。

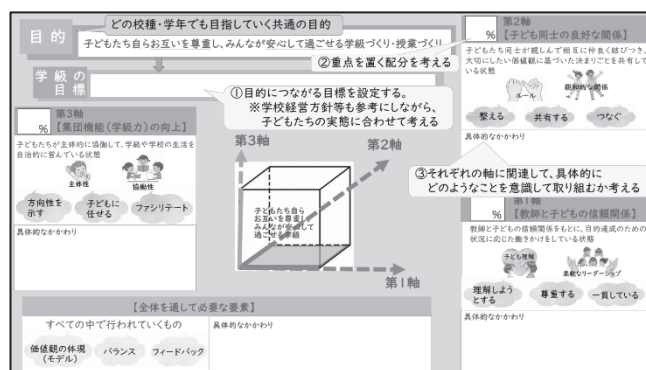


図20 学級づくり・授業づくりワークシート

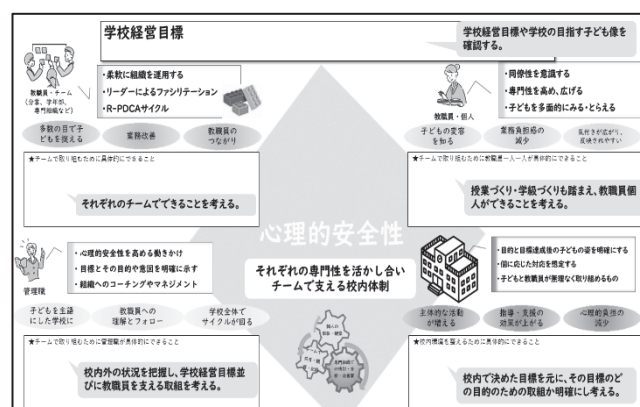


図21 校内体制ワークシート

(2) 学校でのリーフレット等の活用に向けて

作成したリーフレットやワークシートは、学校現場においてさまざまな機会に活用することができる。例えば、運営委員会や各部署での定期のふり返し、来年度の計画案を立案する際はもちろん、教師個人が、自身が担任する学級の経営や授業づくりの改善に向けて活用していくことも考えられる。

できるだけ多くの学校での活用につながるように、作成したリーフレットやワークシートは島根県教育センター・ホームページに掲載する。それにあわせて、出前講座や研修等で取り入れていきたい。

7 おわりに

今年度は、取組の最終年として、生徒指導・教育相談と特別支援教育の視点の融合を明確にし、「学級づくり・授業づくりに関すること」と「校内体制に関すること」のアプローチから、通常の学級における子どもたちの教育的ニーズに応えるために、教職員が大切にしたいことを考えてきた。

来年度から多くの学校現場で研究成果をもとにした実践が行われることを期待している。今後は、現場でどのように生かされ、どのような効果があり、改善すべき点はないかということに注視しよりよいものにしてきたい。

最後に、本研究を進めるにあたり、ご協力をいただいた県内の小・中学校、高等学校の管理職、教職員の皆様、上越教育大学大学院学校教育研究科学学校教育学系教授 赤坂真二氏に感謝の意を表したい。

なお、この研究は教育相談スタッフ共同研究として行い、景山佳奈子、木村直美、鈴木理生、高木敏光、出来山大介、土井史、羽根田崇、福代志保、森脇真沙美が執筆にあたった。

【引用文献】

- ・文部科学省（2021）「令和の日本型学校教育」の構築を目指して～全ての子供たちの可能性を引き出す、個別最適な学びと、協働的な学びの実現～（答申）概要版
- ・文部科学省（2022）「令和の日本型学校教育」を担う教師の養成・採用・研修等の在り方について～「新たな教師の学びの姿」の実現と、多様な専門性を有する質の高い教職員集団の形成～（答申）概要版
- ・文部科学省（2018） 小学校学習指導要領（平成 29 年告示）解説 総則編. 株式会社東洋館出版社, pp. 96-97.
- ・文部科学省（2018） 中学校学習指導要領（平成 29 年告示）解説 総則編. 株式会社東山書房, p. 95.
- ・田中弦(2022) 心理的安全性を高めるリーダーの声かけベスト100. ダイヤモンド社, p. 14.
- ・エイミー・C・エドモンドソン(2021) 恐れのない組織「心理的安全性」が学習・イノベーション・成長をもたらす. 野津智子訳 村瀬俊朗解説 英字出版, p. 55
- ・中央教育審議会(2021)「令和の日本型学校教育」を担う教師の在り方特別部会（第3回）資料「学校管理職を含む新しい時代の教職員集団の在り方の基本的考え方」, p. 3

【参考文献】

- ・文部科学省（2018）小学校学習指導要領（平成 29 年告示）解説 総則編
- ・文部科学省（2018）中学校学習指導要領（平成 29 年告示）解説 総則編
- ・文部科学省（2023）生徒指導提要
- ・独立行政法人国立特別支援教育総合研究所（2023）通常の学級における多様な教育的ニーズのある子どもの教科指導上の配慮に関する研究
- ・独立行政法人国立特別支援教育総合研究所（2020）多様な教育的ニーズに対応できる学校づくりに関する研究
- ・岡山県教育センター（2021）－これからのインクルーシブ教育を見据えて－「子供とつながる・

子供をつなげる」～多様性を認め合う集団づくりを中心に～

- ・島根県教育センター教育相談スタッフ教育相談セクション（2013）学級集団づくりへの取組～「学級集団づくり魅力ガイドブック」の作成～
- ・赤坂真二（2024）指導力のある学級担任がやっているたったひとつのこと. 明治図書出版株式会社
- ・赤坂真二（2024）ウェルビーイングの教室. 明治図書出版株式会社
- ・赤坂真二（2024）いま「クラス会議」がすごい!. 学陽書房
- ・赤坂真二（2016）月刊学校教育相談 赤坂版 「クラス会議」バージョンアップガイド. ほんの森出版株式会社
- ・赤坂真二（2014）月刊学校教育相談 赤坂版 「クラス会議」完全マニュアル. ほんの森出版株式会社
- ・赤坂真二（2013）月刊学校教育相談 ほめる 叱る 教師の考え方と技術. ほんの森出版株式会社
- ・赤坂真二（2021）総合教育技術 12/1
- ・エイミー・C・エドモンドソン(2014) チームが機能するとはどういうことか
「学習力」と「実行力」を高める実践的アプローチ. 野津智子訳 英治出版
- ・青山新吾（2022）エピソード語りで見えてくるインクルーシブ教育の視点. 学事出版株式会社
- ・青山新吾・岩瀬直樹（2019）インクルーシブ教育を通常学級で実践するってどういうこと？
学事出版株式会社
- ・青山新吾（2023）日本におけるインクルーシブ授業ー今後の方向性を示す3つの視点ー
- ・笹森洋樹(2025) 校内支援体制の充実のための管理職への期待
発達障害セミナー実践編講義資料
- ・授業づくりネットワーク編集委員会（2024）揃わない前提の授業とクラス. 学事出版株式会社
- ・ベネッセ教育総合研究所(2014)先生同士の「同僚性」を高める. これからの幼児教育

