

埼玉教育

第2号
令和7年11月
No.830

特集

- ① 不登校対策の推進と生徒指導の充実
- ② 多様なニーズに対応した教育の推進



一人一人がオンリーワン

～みんなが大切にされる学校を目指して～

飯能市立名栗小学校



[コバトン]

埼玉県立総合教育センター



[さいたまっち]

令和7年度「埼玉教育」第2号 目次

目次

巻頭言

通常の学級において特別支援教育を「コミコミプラン」に	独立行政法人国立特別支援教育総合研究所 発達障害教育推進センター 上席総括研究員（兼）センター長	長江 清和	1
----------------------------	--	-------	---

県教委事業紹介

特別支援教育コーディネーターの連携と協働に関する調査研究	県立総合教育センター	特別支援教育担当	3
------------------------------	------------	----------	---

特集①不登校対策の推進と生徒指導の充実

～学校と教育センターを両輪とする不登校対策の展開～	加須市教育委員会学校教育課 主幹兼教育センター副所長兼指導主事	菅谷 優子	5
---------------------------	---------------------------------	-------	---

特集②多様なニーズに対応した教育の推進

総合学科型通級における個に応じた特別支援教育の提供 ならびに教育支援を円滑に行うための組織運営について	県立小鹿野高等学校	教諭 加藤 寛隆	7
--	-----------	----------	---

シリーズ 研修観の転換

新たな教職員の学びに向けて②	県立総合教育センター 教職員研修担当 指導主事	佐瀬 正伸	9
----------------	-------------------------	-------	---

実践論文

組織で取り組む「プロアクティブな生徒指導モデル」の提案	羽生市立羽生南小学校	教諭 春日 智稀	11
「不登校の解消及び未然防止の取組について」 ～「信頼関係」を大切にしたい生徒・保護者との関わり～	熊谷市立妻沼東中学校	教諭 青木 佳苗	13
生徒指導における実践報告 ～はじめに子供ありき、家庭と協働する関係づくり～	川越市立川越第一中学校	教諭 高良 富徳	15
組織的指導体制の確立や職業教育の充実のための教育実践について ～開校時の取組～	県立久喜特別支援学校白岡分校	教諭 芝野 寛子	17
一人一人がオンリーワン ～みんなが大切にされる学校を目指して～	飯能市立名栗小学校	教諭 毛利 友美	19
一人一人の状況に応じた指導 難聴・言語障害通級指導教室 ～児童のもつ力を最大限に高めることのできることば・きこえの教室を 目指して～	草加市立八幡北小学校	教諭 東 あやの	21
新時代を創るこれからの生徒指導と教育相談の在り方 ～生徒指導と教育相談が一体となった組織作り～	上里町立上里北中学校	教諭 矢嶋 俊介	23
地域等と連携した中途退学防止事業 ～富士見市教育相談室・教育センター「あすなろ」との連携～	県立富士見高等学校	教諭 添野 和彦	25

我がまち、こんなまち

歴史・自然・文化が調和する本庄市の魅力	本庄市企画財政部広報課 広報係長	谷田部 優	27
---------------------	------------------	-------	----

教育長からのメッセージ

子どもたちの豊かな未来を創り、今を幸せにする入間市の教育	入間市教育委員会 教育長	中田 一平	28
------------------------------	--------------	-------	----

表紙	飯能市立名栗小学校		
表紙見返し	目次		
裏表紙見返し	「からふるちょうちよと あそぼう」	久喜市立栗橋西小学校 第1学年（出展当時）	飯田 陽斗
	「中央線209系」	県立川越特別支援学校川越たかしな分校 高等部第2学年（出展当時）	榊 斗翔
裏表紙	「いえのうらが ぼくのきち」	新座市立西城小学校 第2学年（出展当時）	岡村 悠伸
	「未知の深海生物」	ふじみ野市立大井東中学校（出展当時）	さくらひまわり学級

通常の学級において特別支援教育を「コミコミプラン」に

【プロフィール】 埼玉県内の特別支援学校及び小学校特別支援学級の教員として実践し、県教育委員会指導主事及び特別支援学校及び小学校の管理職を務めた。埼玉大学教育学部附属教育実践総合センター教授を経て、現職の国立特別支援教育総合研究所・発達障害教育推進センター上席総括研究員（兼）センター長。専門分野は、知的障害及び発達障害教育の教育課程と指導法、インクルーシブ教育、授業のユニバーサルデザイン。

独立行政法人国立特別支援教育総合研究所 発達障害教育推進センター上席総括研究員（兼）センター長 ながえ きよかず 長江 清和



1 はじめに

令和4年12月に文部科学省が、通常の学級に在籍する特別な教育的支援を必要とする児童生徒に関する調査結果を発表したことは、ご存じだろうか。小・中学校の通常の学級で学習面又は行動面で特別な支援を必要としている児童生徒が8.8%、高等学校で2.2%、この数字を聞いたことがあるという人は多いと思う。この調査結果を基にすると、いわゆる発達障害（傾向や疑いを含む）の児童生徒は、35名程度が在籍している小・中学校の通常の学級に、3名は在籍していることになる。現在、全ての小・中学校の全ての通常の学級で、発達障害の児童生徒の指導と支援が、大きな課題になっている。もちろん高等学校においても、2.2%という数字を過小評価できない現状があると問題提起したい。

2 発達障害の課題は通常の学級の課題

発達障害とは、発達障害者支援法において「自閉症、アスペルガー症候群その他の広汎性発達障害、学習障害、注意欠陥多動性障害その他これに類する脳機能の障害であってその症状が通常低年齢において発現するものとして政令で定めるもの」と定義されている。発達障害の可能性のある児童生徒は、通常の学級を含め、全ての学校・学級に在籍していると考えられることは、先に紹介した調査結果からも明らかである。障害のある児童生徒というと、特別支援学校や小・中学校の特別支援学級に在籍している（在籍すべき）と認識している人がいる。しかし、地域の学校で障害の有無に関わらず共に学ぶことは、障害者の権利条約という国連の条約に批准している我が国は、地域で共に学ぶインクルーシブ教育システムを構築していくことが課せられている。さらには、発達障害（傾向や疑い）の児童生徒は、通常の学級に在籍していることが多く、発達障害の課題は、通常の学級の課題であると認識する必要がある。

3 通常の学級で特別支援教育が何をもたらすか

そこで私は、通常の学級において、特別支援教育

を「コミコミプラン」とすることを提案したい。「知的な遅れのない発達障害も含めて、特別な支援を必要とする幼児児童生徒が在籍する全ての学校において実施されるもの」（文部科学省、2007）という特別支援教育体制に移行したのが、平成19年4月1日である。それからすでに20年近くの年月が経っているが、未だ特別支援教育は、通常の学級における教育において「オプション」の存在にとどまっているとわざわざを得ない。「オプション」というのは、「通常の学級の教育に特別支援教育をつけますか？つけませんか？」という感覚である。私は、通常の学級において、特別支援教育を「コミコミプラン」にするべきであると考えている。

しかしながら、通常の学級の指導・支援を行う現場の教員から、以下のような声を聞くことがある。「特別支援教育の大切さは感じているのですが・・・」と。つまり特別支援教育は、通常の学級に在籍する児童生徒の教育に、どのような効果（メリット）があるのかという思いである。「必要だと思うが、必要だという確信が持てない」というのが、素直な感覚だと思う。そういう感覚のままだと、「特別支援教育をオプションでつけますか？」と問われても、「多忙なので結構です」と答えても不思議ではない。それでは、特別支援教育が通常の学級の教育にもたらす効果（メリット）は何だろうか。私は迷わず、一人一人の児童生徒が安心して学べるという心理的安全性であると答える。

4 特別支援教育と心理的安全性

特別支援教育とは、「一人一人の教育的ニーズを把握し、その持てる力を高め、生活や学習上の困難を改善又は克服するため、適切な指導及び必要な支援を行うもの」（文部科学省、2007）である。児童生徒一人一人が、学校の先生に自らの教育的ニーズを把握してもらい、自らの生活や学習上の困難さに対して適切な指導・支援をしてもらえるならば、間違いなく学校教育に対する安心感が持てると思う。私は、特別支援教育で大切にされていることを、以下の4点であると捉えている。

- ①アセスメント（実態と課題を明確にすること）
 - ②スモールステップ（指導計画と指導方法の工夫）
 - ③教材・教具（多様な感覚を活かして学ぶために）
 - ④環境設定（ユニバーサルデザインの視点の活用）
- 以上は、特別支援教育のみならず、通常の学級の指導・支援にも通ずるものである。特別支援教育の実践によって、一人一人の児童生徒の心理的安全性が確保されることで、現代的な教育課題（いじめや不登校等）の解決につながると、私は確信している。

5 私が実践した学校コンサルテーションから

(1) 学校コンサルテーションとは

私は、前職の大学教員だった7年間、教育委員会の委嘱を受けて、学校コンサルテーションを行った。学校コンサルテーションとは、指導助言を行うスーパーバイズではなく、異なる専門性が協働して課題の解決に向かう取組である。授業観察後、実践者を含めて、立場や専門性が異なる複数のメンバーで協議を行う。以下、私が観察した授業を紹介する。

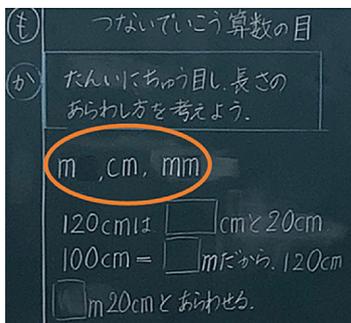
(2) 授業観察の様子

小学校3年生、算数科の授業である。その学級には、自閉スペクトラム症と診断されている児童が在籍していて、コンサルテーションの事例児になっていた。教室に入るとすぐに、一番前の席に「この子だな」と確信できる児童を見つけた。自閉スペクトラム症は、社会的コミュニケーション及び対人的相互反応において持続的な困難があり、行動、興味、又は活動の限定された反復的な様式が認められる障害である。時には「空気が読めない」言動から、人間関係でトラブルを起こしがちである。

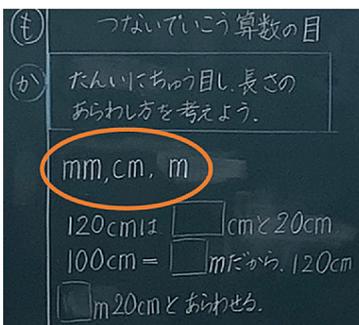
事例児は、とても積極的に授業へ参加し、教師が発問するとすぐに手を上げて、指してほしい思いをアピールした。しかし指してもらえないと、声を出して悔しさを表わした。授業開始15分ぐらいを過ぎたところで、ようやく指名してもらえた。うれしそうに発言し、それが正しい答えで褒められた。授業の程よい時間に指名する担任教諭は、その児童の特性をよく理解していることが伺われた。

その後の課題解決の場面でも、積極的に手を上げたが、指名されることはなく、授業は終盤を迎えた。イライラするというほどではないが、まとめの内容を教師が板書をしたあたりから、モジモジする感じで落ち着きがなくなってきた。そして事例児は、我慢できず手を上げ、指名されていないのに発言した。「先生、違います、ミリメートル、センチメートル、メートルです」と。担任教諭も予期せぬことで、びっく

りした様子だった。しかしすぐに事例児の特性を理解して、「そうだね、ミリメートル、センチメートル、メートルだね」と、板書を書き直した。



左の写真を参照していただきたい。上の写真では、左から「m、cm、mm」と板書していた。その順番に違和感を覚えて、突然発言をしたのであった。そういうことにこだわることを担任教諭は把握していたので、さりげなく板書の一番右の「m」を消して一番左に書き足し、下の写真のように左から右に大きな単位となる「mm、cm、m」としたのであった。この後、事例児は納得して着席したのであった。



(3) 事例から学ぶこと

本事例は、担任教諭が特別支援教育の基本を踏まえたさりげない対応で、学級の子供同士の安心感のある人間関係を確立した実践と評価できる。事例児と担任教諭とのやりとりは、時間にすればわずかな時間であった。しかし、このやりとりに、「またか」という思いを抱く児童がいてもおかしくない状況だった。しかし周りの児童は、朗らかに成り行きを見守っていた。その様子から、友だちのこを受け止めていること、そして担任教諭に対する信頼が感じられた。担任教諭が、事例児の特性を否定的に捉えずに、適切な指導・支援をしていたからである。

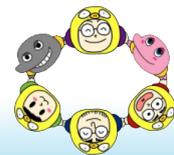
6 特別支援教育を「コミコミプラン」に

このように私が提起しても、「いや、私は特別支援教育を専攻して教員になったわけではないので」と尻込みをしてしまう皆さんに、一言。特別支援教育の基礎基本は、生徒指導や教科等の指導の基礎基本と並列であると伝えたい。特別支援教育を通常の学級の「コミコミプラン」にし、心理的安全性のある教育を実現し、子供たちの未来を育てましょう。

【参考】文部科学省（2007）「特別支援教育の推進について（通知）」

特別支援教育コーディネーターの連携と協働に関する調査研究

県立総合教育センター 特別支援教育担当



1 はじめに

インクルーシブ教育システムの構築という視点に立ち、特別支援教育の推進を図るためには、特別支援教育コーディネーターを中心に各教職員がそれぞれの役割を果たし、組織で取り組む校内支援体制の充実が不可欠である。

特別支援教育コーディネーターは、特別な教育的支援を必要とする児童生徒に対して、個別の教育支援計画や個別の指導計画の作成・活用の支援、教職員・保護者・関係機関との連携・協力など、校内支援体制を充実させるために中心的な役割を担っている。

そこで、「特別支援教育コーディネーターの連携と協働に関する調査研究」と題し、特別支援教育コーディネーターの直面する課題解決に向けた研究に取り組むこととした。研究にあたっては、特別支援教育コーディネーターを中心としたさまざまな【つながり】に視点を当て、「連携」及び「協働」の視点をもって進めていく。

2 研究の目的と方法

特別支援教育コーディネーターの役割とその支援方法を明らかにし、学校の特別支援教育の質を向上させることを目指す。

具体的に、以下4点に焦点を当て研究を進める。

- ・特別支援教育コーディネーターの現状、課題を把握する。
- ・特別支援教育コーディネーターの役割を支援するデジタルハンドブックを作成する。
- ・特別支援教育コーディネーターの課題解決に向けた実践事例を収集する。
- ・県立学校及び市町村立小・中学校、総合教育センターの研修で広く周知する。

3 研究の概要

(1) アンケートによる現状、課題の把握

特別支援教育コーディネーターの役割に関する現状と課題を把握することを目的としたアンケートを実施した。対象者は、小・中学校、高等学校及び特別支援学校における特別支援教育コーディネーター及び管理職

とした。アンケート結果より、以下のことが明らかになった。(一部抜粋)

- ・特別支援教育コーディネーターとしての経験が3年以下の教員が多数を占め、短期間での交代が多い。
- ・特別支援教育コーディネーターの取組として、「保護者からの相談・助言」、「外部機関との連絡・調整」の2点が多かった。しかし、小・中学校及び高等学校では、うまく取り組むことができていない状況が窺えた。担当する学級の業務などがあり、特別支援教育コーディネーターとしての時間を十分に設けることができない状況等から、同業務を管理職や他の学級担任が担っている現状もあった。
- ・特別支援教育コーディネーターとして困っていることは、「専門性・専門知識不足」が高く、特に小・中学校及び高等学校が突出している。その一方で、特別支援学校では、「多くの相談件数」、「特別支援学校のセンター的機能の積極的な活用」「高校通級指導教室の特別支援教育コーディネーターの外部支援体制の構築」が高く、上記の理由もあり、小・中学校及び高等学校等からの「センター的機能」の依頼が増えている現状が窺える。

(2) 特別支援教育コーディネーターデジタルハンドブック及び実践事例集の作成

ア 作成の視点

研究の経緯やアンケートの結果をもとに、特別支援教育コーディネーターにとって使い勝手のよいものであることを第一とし、「見やすい」「わかりやすい」「使いやすい」の視点で整理した。

「見やすい」

初級編、中級編等、閲覧者に合わせた資料である。

「わかりやすい」

学校の具体的な事例として、「実践事例」を掲載している。

「使いやすい」

スマートフォンやタブレット等での閲覧ができる資料である。国や県の資料にもリンク付けしている。

イ 構成

特別支援教育コーディネーターの取組を整理し、初級編、中級編、管理職編は以下の項目で整理した。

【初級編】
1-① 特別支援教育コーディネーターの役割
1-② 年間活動計画
1-③ 教育相談
1-④ 校内委員会（校内支援委員会）
1-⑤ ケース会議
1-⑥ 外部機関との連携

【中級編】
2-① 校内支援体制づくり
2-② 特別な配慮を要する児童生徒の実態把握
2-③ 個別の教育支援計画・個別の指導計画の活用
2-④ 学校内の次年度への引継ぎ
2-⑤ 校内研修
2-⑥ 支援が必要と思われる児童生徒への対応
2-⑦ 就学・転学関係（就学時健康診断等）

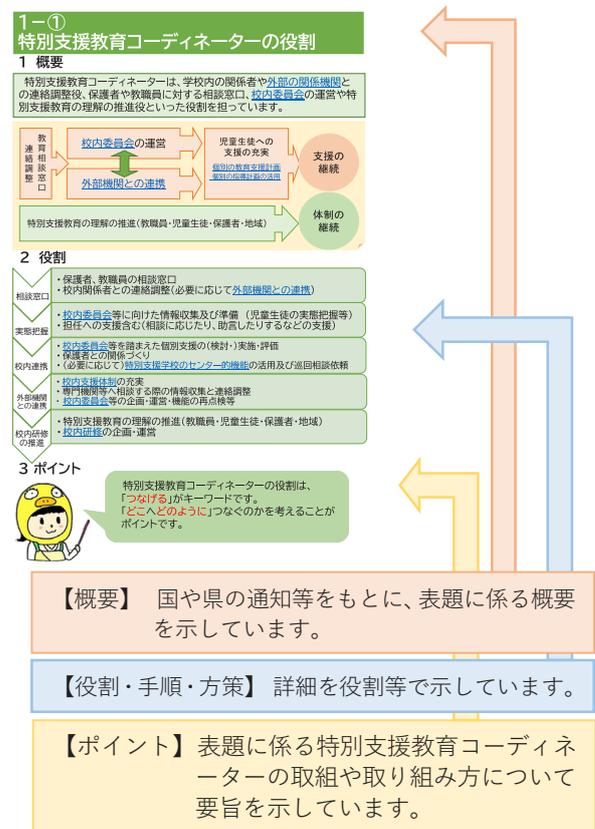
【管理職編】
1 学校経営 - ① 校長のリーダーシップと学校経営
1 学校経営 - ② 校内支援体制の構築
1 学校経営 - ③ 校内就学支援の在り方 （校内委員会との関連）
2 校内委員会 - ① 校内委員会の役割の明確化と 支援までの手順の確認
2 校内委員会 - ② 校内委員会の組織及び構成
3 特別支援教育コーディネーターの指名 - ① 指名に当たっての配慮事項
3 特別支援教育コーディネーターの指名 - ②
【参考】研修 - ① 校内研修の推進
【参考】研修 - ② 学校外における研修への参加意識
【参考】保護者 保護者への理解・促進
【参考】関係機関との連携 医療、福祉、その他の 関係機関との連携

デジタルハンドブックの構成は、図1の通りである。青字で示したものは、関連ページ及び関係資料（外部リンク）へ移動することができるようにした。

他にも、「用語解説」、「参考資料・関連機関」、「参考Q&A」を作成し、専門性や専門知識を補えるように配慮した。

実践事例については、①効率的な業務、②校内研修、

③校内連携、④校内支援委員会等の効果的な運用、⑤巡回相談、⑥外部機関と連携した校内支援、⑦協働的な活動の7項目で整理してまとめた。



【図1】 デジタルハンドブック構成

4 成果と課題

(1) 研究の成果

アンケート調査等を通じて特別支援教育コーディネーターの役割に関する現状と課題を把握し、それを踏まえたデジタルハンドブックの作成及び公開をすることができた。また、実践事例については、調査研究協力委員の協力により、具体的かつ創意工夫に富んだ実践を収集することができ、教職員にとって有用な事例集としてまとめることができた。

(2) 今後の課題

今後は、本デジタルハンドブックが学校現場で広く活用されるよう積極的に発信することやセンター研修等でも活用していくことが重要である。また、特別支援教育コーディネーターのやりがいや魅力についても、併せて発信・継承し、資質の向上及び次世代への特別支援教育コーディネーターの育成につなげていきたい。

～学校と教育センターを両輪とする不登校対策の展開～

加須市では、不登校問題に対し、加須市立教育センターと学校を両輪とした組織的な対策を行ってきた。その結果、令和6年度は不登校児童生徒数が減少に転じている。教育センターでは、通所で学習支援や教育相談を受けられる学習室、フリースクール型の支援、オンラインでの支援、保護者の会など4つの「ピア」を展開している。学校訪問や校内研修、不登校問題対策委員会などを通じて学校現場を支えている本市の取組を紹介する。

加須市教育委員会学校教育課 主幹兼教育センター副所長兼指導主事 菅谷 優子



1 はじめに

近年、不登校児童生徒数は全国的に増加を続けている。不登校の要因は多様化、複雑化しており、学校のみでの対応には限界がある。

本市においても同様の傾向が見られ、令和6年度までの5年間で不登校児童生徒数は約2倍に増加した。この深刻な事実を受け止め、不登校対策を本市の最重要課題と位置づけ、教育委員会を中心に全力で取組を進めてきた。その結果、この3年では、令和4年度 205人、令和5年度 263人と増加を続けてきたが、令和6年度は253人とやや減少に転じた。依然として多い状況ではあるが、組織的な対応が一定の成果を上げたものと考えられる。

学校教育課では、「未来につなぐ人づくり～学校の教室まで届くまごころ支援～」をテーマに掲げ、心の教育の充実、多様なニーズに応じた教育、確かな学力の定着・向上などを柱に様々な施策を行っているが、本稿では、特に加須市立教育センターの取組について焦点を当てて紹介する。

2 教育センターの「4つのピア」

加須市立教育センターでは、適応指導教室を開設して、不登校児童生徒に対する支援を充実させている。

(1) 加須学びサポート「ピア」(適応指導教室)

学びサポート「ピア」では、指導員兼相談員が学校生活への適応に向けた指導を行っている。主な支援内容は、①学習支援 ②教育相談 ③ソーシャルスキルトレーニング ④生活指導 ⑤学校との連携 ⑥家庭との連携 である。

【表1 学習室ピアの時間割】

9:10～10:50	1・2時間目(休み時間含む)
10:50～11:15	朝の会・ラジオ体操
11:15～12:00	3時間目(みんなで授業)
12:00～13:00	昼休み
13:00～14:40	4・5時間目(休み時間含む)
14:40～14:50	帰りの会・1日のまとめ

原則として1日5時間の授業を行い、個々の学力や状況に合わせた学習支援を行っている。集団授業

やスポーツ、幼稚園児とのふれあい、遠足などを取り入れ、学校復帰に向け、学びと他者との交流の両面から成長を支えている。また、保護者・児童生徒との定期的な面談を通して、不安や課題を整理し、次のステップへつなげていることも特徴である。

(2) 加須ステップ「ピア」(フリースクール型)

毎週金曜日に、かるたなどの遊び、作品づくり、調理実習、スポーツなどのプログラムを用意し、フリースクール型の支援を行っている。学びサポート「ピア」の通所児童生徒と、参加児童生徒がともに活動を行い、学習や交流の場となっている。

(3) 加須学びリンク「ピア」(オンライン支援)

オンラインによる1対1の個別学習支援を行っている。また、令和7年9月から、埼玉県が開始している「メタバース空間を活用した不登校児童生徒等支援事業」に参加し、教育センター職員がメタバース空間上からも不登校児童生徒を支援している。

どこにもつながらない児童生徒をゼロにするためにー

加須市立教育センター 4つの「ピア」

加須学びサポート「ピア」(適応指導教室)

加須ステップ「ピア」(フリースクール型)

加須学びリンク「ピア」(オンライン支援)

ルート♡ピア (不登校を考える保護者の会)

加須市立教育センター 加須市中央2-4-17 TEL 0480-62-2955

【図1 4つの「ピア」案内チラシ】

(4) 「ハート♡ピア」(不登校を考える保護者の会)

子供の不登校について悩みを抱える保護者の会を年4回開催している。

専門家を招いて、親と子の関わり方や心のもち方、進路に関わる情報などを提供したり、座談会で、参加者同士が意見を交換したり、悩みを共有したりできるようにしている。終了後は個別の教育相談の場も設定している。

参加者からは、「子供の気持ちに寄り添えていなかったことに気づかされました。」「私だけではない、娘だけではない、同じ人たちがいるのだと涙が溢れました。」などの感想が寄せられており、この会は保護者の心の安定と適切な親子関係の構築に役立っている。

3 教育センターによる多様な教育課題への対応

本市の教育センターは、不登校をはじめとする様々な教育課題に対する相談機関としての機能を併せ持っている。児童生徒や保護者の相談を受け止めるため、相談員2名、スクールカウンセラー3名、スクールソーシャルワーカー2名を配置し、専門性を生かした相談体制を整えている。電話相談、来所相談、訪問相談など、ニーズに応じた対応を行っている。

また、子供一人一人の特性に応じた支援をするため、学校の要請に応じてWISCなどの知能検査を実施している。

さらに、近年増加している外国人児童生徒へ対応するため、日本語指導助手を配置し、学校生活に必要な「サバイバル日本語」の習得を支援しており、言語面の課題による不登校を予防している。

4 教育センターが届ける支援

本市の不登校対策の特色は、教育センターが学校現場に積極的に関わり、ともに課題解決を図るという点にある。

教育センターの指導員が学校を直接訪問して児童生徒の様子を共有する活動も積極的に行っている。教育センター担当指導主事も各校の教育相談委員会に参加し、事例検討や支援策の協議に加わるほか、依頼に応じて校内研修を担当し、講義や演習を通して教育相談力の向上に努めている。

また、教職員研修にも重点を置いて、夏季休業中に13の研修会を企画・実施し、教職員の資質向上に努めた。さらに、研修と合わせ教育センターの見学会を実施し、センターの具体的な理解につなげ

た。

その他、教育センターの紹介動画の作成や、ホームページの充実など、周知活動へも取り組み、学校と教育センターの連携の質を高めた。

今後は、教育センター職員が専門性を生かし、学校や家庭に直接出向くアウトリーチ型の支援を一層拡充し、登校や来所が難しい児童生徒や家庭へ積極的に関わることで、孤立を防いでいく。

5 市全体で取り組む「不登校問題対策委員会」

本市では、「不登校問題対策委員会」を年3回開催している。参加者は全小中学校の生徒指導主任もしくは教育相談主任であり、加えて教育センター職員、SSW、市職員など、関係機関が協議、情報共有する委員会である。

委員会の主な内容は3点である。第1に外部講師を招いた研修である。専門的知見から学び、各校へ持ち帰ることができる。第2に各校の不登校防止プランの共有である。取組状況や課題を話し合い、相互に学び合うことができる。第3に小中連携である。中学校区ごと定期的に児童生徒の情報交換を行



【図2 学習室ピア】

い、小中の円滑な接続に努めている。

日常的な支援を行う教育センターに対し、不登校問題対策委員会は支援の方針を束ね、共有していく場となっている。

6 おわりに

本市の教育センターでは、これまで多様なニーズに応える個別の支援を行ってきた。さらに、市全体で対策を推進するための不登校問題対策委員会の取組を重ねることによって、多方面から、子供、保護者、学校を支える体制が整ってきた。

教育センターで学んだ児童生徒の多くが学校に復帰している。引きこもりがちだった状態から、加須学びリンク「ピア」や加須ステップ「ピア」に、さらに加須学びサポート「ピア」へとつながり、段階的に学習や人間関係づくりに自信をつけ、最終的に学校復帰を果たした児童生徒もいる。

どこにもつながらない児童生徒をゼロにするため、すべての子供へ社会的自立に向けた学びと居場所を保障するべく、これからも、学校と教育センターが一丸となって取り組んでいく。

総合学科型通級における個に応じた特別支援教育の提供 ならびに教育支援を円滑に行うための組織運営について



県立小鹿野高等学校 教諭 加藤 寛隆

1 要旨

本稿では県立小鹿野高等学校（総合学科・全日制・単位制）での高校通級の組織運営と指導方針について述べ、総合学科として選択科目の仕組みを活かして教育課程を特別支援教育的ニーズのある生徒に対して最適化することができた点を説明する。また、通級指導を含めた教育支援全般を円滑に行うために行った組織改革について述べる。

2 高校通級一般に係る背景

学校教育法施行規則に関する省令等の改正により平成30年4月1日から高等学校で特別の教育課程が実施可能となり、年間7単位を超えない範囲で卒業単位に含めることが可能となった。埼玉県では「高校通級指導研究事業実施要項」が施行され、平成30年度から推進校4校で通級による指導のモデル研究が行われた。

本校は令和5年度に拠点校として指定され1年かけて通級指導体制の研究・環境整備を行った。令和6年度から「自分探究学」(自立活動)において生徒の通級指導を実施している。現在、本校を含め全8校が拠点校・推進校として指定されており、指導体制は3パターンに大分することができる。(後述)

3 本校の特別支援教育的背景

本校は平成28年度から特別支援教育推進拠点校として巡回支援および特別支援教育研修会を実施している。本校に進学する生徒・保護者の教育的ニーズとして特別支援教育的視点が求められており、令和5年度以前は各教員が独自に特別支援的な指導実践を行ってきた。

本校は令和7年9月1日現在、在籍生徒数104名(1年次31名・2年次35名・3年次38名)で各クラスが10名程度である。選択科目によっては1~3名程度で授業を行う場合もあるため、生徒1人ひとりに応じきめ細かい教科指導・生活指導を実践することが可能であり、地域でも評価されている。本校に入学した生徒の多くが「小規模校であること」を進学理由として挙げている。

コロナ禍以降(令和3年度以降)の入学生は特に特別支援教育的ニーズを強く持っており、職員は特別支援教育巡回支援員の助言を参考にしながら生徒の変化に伴う指導・評価の一体的改善に取り組んできた。そのため高校通級事業への参画について、職員は比較的前向きに取り組む環境にあった。

4 組織運営

高校通級の実施に伴い、本校の教育支援に関わる組織の改革が行われた。従来、「①教育相談委員会」「②特別支援教育推進委員会」があり学年等からの選出としてそれぞれ異なる

教員が構成員となっていた。令和5年度はこれに「③通級委員会」が加わり3つの委員会が独立して運営された。

通級委員会は毎週定例会を行っており、その場に特別支援教育コーディネーターや養護教諭など他の委員会の主要教員がいたため、他の委員会の協議事項が話し合われることも多かった。このため通級委員会以外の機能が低下し、結果として通級委員以外で所属意識の低下が起こった。各委員会で情報共有を行う仕組みが無かったため、通級委員会に所属する一部の教員を除いて教育支援に関する情報不足が引き起こされた。

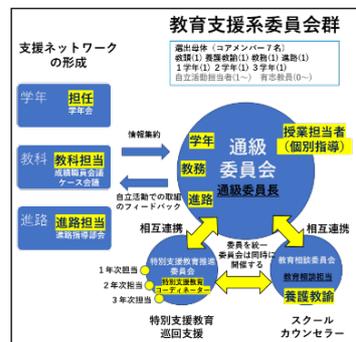
以上の問題を解決するため、令和6年度から①~③の委員会を「教育支援系三委員会」としてまとめ、構成員を同一とした。

また、時間割内で定例会を設定し定期的な情報共有・意思決定が行えるようにした。(図1)この委員会には教頭・教務主任・進路指導主事・養護教諭・特別支援教育コーディネーター・各学年から教育支援に関わる教員等が参加し、多様な観点から協議を行い各部署へ情報をフィードバックする役割を担っている。また委員会には秩父特別支援学校に参加していただき、専門的な知見からの助言や通級指導に関する示唆をいただいている。

教育支援系三委員会は、通級を含む教育支援の要である。本校では教育支援体制を充実させるためには委員会内での業務の整理が必要であると考え、この委員会で組織運営や指導実践を行う教員を役割分担することとした。すなわち、通級委員会を含む教育支援の三委員会の会議運営・課題整理を行い報告書作成等の事務作業を行う委員長、特別支援教育巡回支援員との連携を行う特別支援教育コーディネーター、通級

指導担当者等の職務を明確化した。これにより委員長は組織運営に集中でき、通級担当者は生徒理解と通級授業づくりに時間を割くことが可能になった。

図1. 本校の教育支援に関する委員会構成



5 高校通級指導での自立活動の類型化について

令和5年度の高校通級指導の準備期間では、先進校の視察を行うと共に高校通級の類型化を行い本校に適した方法を研究した。高校通級で行われる授業は、指導要録上は「自立活動」として記載される。

自立活動の位置付けは教育課程に依存する。例えば普通科では時間割内で他の授業との代替が難しいため、時間割外で行うことが多い。高校通級を行う学校の「自立活動」の位置付けをまとめると表1のようになる。どのような自立活動を実践するかは最終的には学校の置かれた環境と目指す学校像によるため、方法は学校によって異なる。

表1. 高校通級での自立活動3類型

類型	内容
全体指導型	特定曜日の7限目などで、学年の生徒全体に対して通級の指導を行う。展開を行い一部のクラスだけを自立活動と位置付ける場合もある。
時間割外個別型	合意形成の上で特定の生徒に対して、放課後自立活動を実施する。単位認定を伴わない場合もある。
時間割内個別型	合意形成の上で特定の生徒に対して、時間割内で他の授業に換えて自立活動を行う。教育課程上で選択科目の自由度が高い学校で見られる。

6 本校での通級指導「自分探究学A・B」

本校では自立活動の愛称を「自分探究学A（2年次）」および「自分探究学B（3年次）」とし、総合学科の特性を生かした「時間割内個別型」で高校通級を行うこととした。この愛称は令和元年度から特別支援教育巡回支援員として来校している村田美和先生の講演を参考に、「生徒が自分に向き合い強みを伸ばしてほしい」という願いで付けられた。また時間割内個別型での実施を選択した理由は以下の4点である。

①先進校での成果

高校通級を先進的に行ってきた県立皆野高校（専門学科・全日制）では2学年・3学年での専門教科の選択科目に自立活動（地域貢献A・B）を加え時間割内で個別に通級指導を行っている。他県では、島根県立邇摩高校（総合学科・全日制）において選択科目群のうち一部を自立活動に換え通級指導を実践している。いずれも特別支援教育的ニーズのある生徒に対して個に応じた教育が実践することができ成果を上げられる方法であり、本校と環境の近い学校で実践された方法であることから校内での理解も得られやすいと判断した。

②自由度の高い選択科目を活用した教育課程の工夫と教員の確保

皆野高校・邇摩高校では時間割内で一部生徒に対する個別の通級指導を行っているものの、複数名が同時間に授業を受ける場合もあった。これは、教育課程上で任意に変更できる科目が限られているからである。本校では2年次は最大7つの選択群・3年次は最大9つの選択群から任意の組み合わせで科目選択が可能な仕組みとなっている。（一部を除いて、系列による選択の制限は存在せず他系列の科目も選択可能である）

そのため本校では、まず通常の方法で2年次14単位・3年次18単位の授業を選択したのち、通級受講希望者は任意の2単位を自立活動に代替することとした。これらは卒業単位として認定される。その際、科目選択における教育課程上の合意形成を十分に行い、次年度の通級希望者が

全員異なる選択群で自立活動を選択できるよう配慮する。すなわち時間割編成の際に、通級希望者全員が異なる時間に通級指導を受けることができる。また教員の持ち時間数が許す限り、通級担当教員は複数の生徒を1人ずつ別の時間で指導することが可能になる。（現在は、通常授業の担当者が6名であり、教員1人あたりが受け持つ生徒が1人となっている。）

③生徒の負担軽減とプライバシー保護

生徒の集中力は有限であり、週あたりの時間数を抑えることは効果的な指導に繋がる。時間割内で通級を取り扱う場合、他の生徒と時間割が異なることが懸念される。しかし、1つの選択科目群に対して3年次に最大7科目の中から授業を任意に選択することができるため、科目選択の匿名性は他校に比べて高い。（各生徒の科目選択状況が全く異なるため、自分以外の選択科目はほぼ把握できない）実際に「通級を受講していることを他の生徒に知られたくない」という生徒・保護者がいたが、本校の科目選択に係る匿名性を理解し通級の受講に繋がった事例がある。

④個に応じた指導

特別支援教育的なニーズをもった生徒の状況はみな異なっている。自閉傾向の強い生徒もいれば、注意欠陥的な特性から困り感をもつ生徒もいる。従って指導方法も生徒1人ひとりに応じて変えていかなければならない。本校の総合学科である特性を生かし、完全な個別指導を実施する見通しが立った。そこで、通級指導は以下に述べるように「授業内で個別の指導計画を作成し、内容に関する合意形成を経て通級指導を実践していく」仕組みとした。

7 本校の通級指導（自分探究学A・B）の実施方法

本校の通級指導は以下の2段階の合意形成に基づいて実施している。

・第1段階の合意形成

通級指導は2年次・3年次にそれぞれ2単位ずつ実施し、各年次の任意の選択群2単位を、前年度の科目選択の際に変更するものとする。ここで、説明会を行い面談を経て、どの選択群で通級を受講するかを決定する。

・第2段階の合意形成

第1段階ののち、通級指導が始まった当該年次の4月の授業では自己分析を通して年間の目標と計画を関係者全員で作成する。作成された個別の指導計画は担任・保護者と共有し、学期毎の評価を通じて適時、修正を行う。

8 結びに

全ての学校に应用できる事例では無いが、組織運営や指導内容の実践などで参考になる点があれば幸いである。

通級指導の実施に当たっては、高校教育指導課をはじめとして多くの方々から支援・御助言をいただいた。この場を借りて御礼を申し上げます。特に、地域の特別支援学校としてセンター的機能を十二分に果たし、本校の生徒のために尽力している秩父特別支援学校の皆様には厚く御礼を申し上げます。

今後とも生徒の支援のために力を尽くしていく所存である。

新たな教職員の学びに向けて②

県立総合教育センター 教職員研修担当 指導主事 佐瀬 正伸



1 はじめに

前号では、日本の教育が大きな転換期を迎える中、中教審の答申を踏まえ、答えのない時代を生きる子供たちの学びに伴走する教職員の学びも変化していく必要があることを述べ、「研修観」の転換に向けて独立行政法人教職員支援機構（NITS）が各教育委員会と協働して進めている取組を紹介した。

「新たな教職員の学び」を目指し各地の教育委員会や学校現場を訪ねる中で耳に届いたのは、「何をどう変えればよいのか」「今までと何が違うのか」「従来の方法は間違っていたのか」といった戸惑いや迷いの声だった。その思いは、まさに私自身がNITSに派遣された当初に抱いていた戸惑いそのものであり、非常によく理解できるものであった。

そこで今回は、「研修観」の転換に向けてNITSが試行しているプログラムと、その背景にある組織としての試行錯誤の様子を紹介したい。長期派遣の中で見えてきたのは、NITS自身が答えのない問いに向き合いながら、自らの在り方や研修の姿を探究していく姿であった。本稿が「研修観」の転換という新たな提案に戸惑う方々に寄り添い、共に考えるきっかけとなれば幸いである。

2 研修マネジメント力協働開発プログラム（マネプロ）

「研修観」の転換に向けたNITSの中核的な取組が、「研修マネジメント力協働開発プログラム」（以下、マネプロ）である。これは、NITS職員と全国の自治体から派遣された特別研修員が対話と協働を通して「新たな教職員研修」の在り方を共に探究する場である。活動は月に1～2回、各回2～3時間程度で実施され、「探究型研修」の本質理解や、研修を組織的にデザイン・実施するために必要な「研修マネジメント力」の向上を目的としている。

私自身、長期派遣の命を受けた当初は、「NITSに行けば、『研修観の転換後の教職員研修とはこういうものだ』という“正解”を教わることができる」というイメージを抱いていた。NITSには既に完成された研修手法があり、それを学んで現場に持ち帰り実践すればよいと考えていたのである。今振り返れば、それはまさに知識や技法を一方向に伝える従来の「研

修観」に基づく発想であった。

しかし実際にマネプロに参加すると、その考えは大きく覆された。NITSは「新たな教職員の学び」の在り方について確定的な答えを持っているわけではなかった。むしろ、私たち特別研修員も含め、多様な立場の者が一堂に会し、それぞれの経験や問題意識を持ち寄って問いを立て、対話を重ねながら研修の本質を共に模索する場だったのだ。

当初は答えが用意されていないことに不安を覚えた。しかし福井大学教職大学院の先生方による丁寧なファシリテーションのもと、実践を起点に他者と考えを深めていく過程を通じて、次第に学びの質が変容していく実感を得た。対話を通じて新たな視座が生まれ、それまでの考え方が再構成されていく。このような経験は、それまでの教職員研修にはない奥行きをもたらした。私は答えを受け取るのではなく、問いに向き合い続けることの価値をまさに体感したのである。

現在、NITSはマネプロで得られた知見やプロセスを「学び合いのコミュニティ形成支援事業」として全国に展開している。各地域で「研修マネジメント力協働開発プログラム（地域版）」が実施されており、埼玉県の教職員も関東甲信越版に参加できる。

マネプロ地域版の大きな特徴は、NITSが行う「中央研修」のように、自治体からの推薦を必要とするのではなく、希望する教職員や指導主事が自ら参加を表明することで参加ができる「手挙げ式」である点にある。参加者は研修の在り方を問い続ける他地域の仲間と出会い、互いの実践を持ち寄って対話を重ねる。まさに「学び合い」の文化を体現する場となっている。

興味のある方はぜひNITSのホームページをご覧ください。参加をご検討いただきたい。

3 探究型研修「コア研修」

NITSが「新たな教職員研修」の柱の一つとして取り組んでいるのが「コア研修」と呼ばれる探究型研修である。教職員一人ひとりが自身の実践に内在する問いを見だし、振り返りや対話、知識との出会いを通して思考を深めながら、実践と研修の往還を

重ねていくことをねらいとしている。

「コア研修」の目的は、教職員が自らの課題を捉え直し継続的に探究する姿勢と、それを学校組織の中でデザイン・マネジメントしていく力を育成することにある。特に次の2点がコア研修の特徴である。

- (1) 教職員が自身の実践に関わる問いを自ら立てること。
- (2) その問いに向け、振り返り・対話・文献や知識との出会いを重ねながら実践のサイクルを展開していくこと。

従来の多くの研修では「知識を得ること」や「方略を学ぶこと」に比重が置かれがちだったが、コア研修では「問いを持つこと」と「振り返ること」が中心に据えられている。集合研修やオンライン研修の時間は、参加者同士の対話を通じて経験を深く振り返り、次の実践の質を高めるために充てられる。

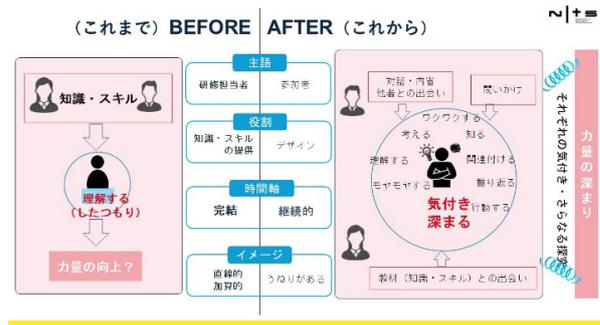
また、研修と研修の間に現場で試行する「実践期間」を設ける「インターバル型」であることも大きな特徴だ。参加者は研修で得たことを現場で実践し、その成果や課題を次回の研修に持ち寄って省察する。こうした年間を通した学びと実践の往還が、単発の研修では得がたい深い学びと変容をもたらしている。

4 「研修観」の転換

「大人の学びは、70%が経験から、20%が他者から、10%が研修から得られる」。これは1990年代に提唱された、「ロミンガーの法則」と呼ばれる考え方である。注意すべき点は、ここで示されている数値の大小に優劣があるわけではない、ということである。むしろ三つの要素を適切に組み合わせることが大切であり、いくら経験を積んでも、振り返りや他者との対話を通じて自分の言葉に置き換えなければ、学びとしては定着しない。したがって、新たな教職員の学びをめざす研修では、「経験」「対話」「省察」を有機的に関連づけて設計することが重要になる。

図1は、NITSが提唱する「研修観」の転換のイメージ図である。左が従来型研修、右が転換後の新たな研修像だ。

従来の研修(図1左側)は研修担当者が主語で、役割は知識・スキルの提供者だった。研修のゴールは参加者が与えられた内容を理解することで、研修の「中」で学びが完結する設計である。研修時間はその場限りで、参加者の学びは線形的・加算的に積み上げられることが期待された。しかし、その結果「理解したつもり」にとどまり、現場での変容につながりにくいという課題があった。



【図1 「研修観」の転換イメージ】

一方、転換後の研修(図1右側)では主語は参加者であり、研修担当者は参加者が日常の実践を省察し新たな気づきを得る場をデザインする役割となる。研修はあくまで「きっかけ」であり、真の学びはその「外」、つまり日常の実践で深化する。参加者は対話や内省、他者との出会いや問いかけを通して「知る」「考える」「関係付ける」「行動する」というプロセスを自ら経験し、そこから新たな気づきを得る。その中でワクワクやモヤモヤといった感情が生まれ、それが次の実践の原動力となる。

つまり、これからの研修の一つの姿としては、単なる知識伝達の間ではなく、教職員が省察的実践家として自らの経験に意味づけを行い、他者との交流を通して内省を深めていくための「触媒」のような場となるだろう。

5 おわりに

NITSでの学びを通して私が実感したのは、一方的に知識を伝授される「正解のある研修」から、自身や他者の実践に基づき対話と省察を重ねることで、「研修の外の時間を豊かにする『問い』を育てる研修」への転換であった。ともに語り、振り返り、省察する中で新たな問いが芽生え、その解決を模索しながら日々の実践に立ち戻っていく。こうした実践との往還を通して生み出されていくのが、これからの研修の一つの姿である。

次号では、NITSの「コア研修」を基盤としつつ、埼玉県で実際に試行している「新たな教師の学びを共創する調査研究」の取組を紹介したい。問いづくり、インターバルの設計、研修の場のデザインといった具体的事例を通して、埼玉県における「研修観」の転換に向けた模索の姿を共有したい。

(参考)

独立行政法人教職員支援機構 HP

<https://www.nits.go.jp/>

組織で取り組む「プロアクティブな生徒指導モデル」の提案

生徒指導上の諸課題が山積する今日の学校現場には、未然防止の観点と客観的エビデンスに基づいた、プロアクティブな生徒指導が求められている。本論文では、令和6年度長期研修教員（生徒指導担当）である筆者が作成した「プロアクティブな生徒指導モデル」の4ステップと、本モデルに基づいた2年間の実践介入と調査の結果について検討する。さらに、今後求められる生徒指導研究の在り方について課題と展望を述べる。



羽生市立羽生南小学校 教諭 かが ともき 春日 智稀

1 問題と目的

近年、全国的に不登校児童生徒数が急増しており本県においても同様の傾向を示している（文部科学省,2024；埼玉県教育委員会,2024）。さらに、いじめの重大事態や暴力行為の発生件数も増加傾向にあり、低年齢化していることも報告されている。

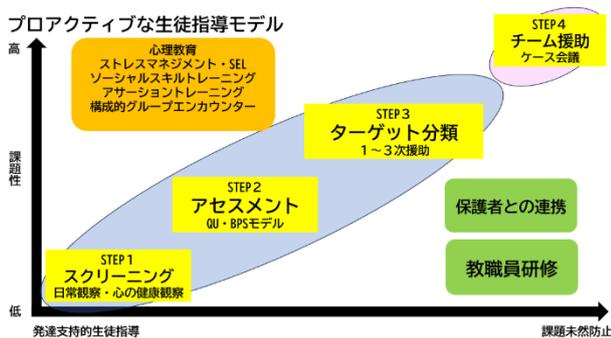
こうした課題に対して、より良い対応をするために学校は、未然防止の観点と客観的エビデンス（科学的根拠）に基づいた、プロアクティブな生徒指導（文部科学省,2022）体制を整えることが肝要である。

そこで本研究では、プロアクティブに位置付けられる「発達支持的生徒指導」および「課題未然防止教育」に着目した実践を行い、今学校現場に求められる生徒指導体制について検討することを目的とした。具体的には、プロアクティブな生徒指導体制のモデルを検討し、そのモデルに沿って令和5・6年度の2年間にわたり実践介入及び調査を行うこととした。

2 実践内容

(1) 「プロアクティブな生徒指導モデル」の検討

はじめに、筆者が作成した「プロアクティブな生徒指導モデル」について、図1に示す。



【図1】 プロアクティブな生徒指導モデル

このモデルでは、プロアクティブに位置付けられる「発達支持的生徒指導」及び「課題未然防止教育」について、学校現場レベルで行う具体策を4つのステップで整理した。縦軸には「課題性」を、横軸には「発達支持的生徒指導～課題未然防止」の段階を設定した。

STEP 1 スクリーニング（心身の状態把握）

日常の観察や1人1台端末を用いた心の健康観察を具体策として位置付けた。

STEP 2 アセスメント（見立て）

hyper-QU（図書文化,2007）およびBPSモデルをアセスメントツールとして活用した。

STEP 3 ターゲット分類と把握

学校心理学（石隈,1999）では、援助の段階を「1次的援助～3次的援助」に分類している（数字が大きくなるにつれ、援助の重要度や困難度が増す）。スクリーニングやアセスメントの結果から、それぞれの児童がどの援助段階に位置付けているのかを分類し、援助の内容を整理した。

STEP 4 チーム援助

STEP 3において3次的援助の対象になった児童については、随時ケース会議を開催し、支援策の検討や関係機関との連携等についてチームで検討した。

(2) 心理教育の実施

児童への予防・開発的介入として、各学年で心理教育を実施した。各学年において実施した心理教育の内容を表1に示す。

【表1】 各学年において実施した心理教育の内容

学年	教科等	内容
1学年	学級活動	ソーシャルスキルトレーニング
2学年	道徳	節度・節制
3学年	学級活動	人権感覚育成プログラム
4学年	学級活動	ソーシャルスキルトレーニング
5学年	学級活動	ソーシャルスキルトレーニング
6学年	学級活動	アサーショントレーニング
特別支援学級	自立活動	リフレーミング

3 結果

はじめに、スクリーニングツールとして活用した心の健康観察の結果を表2に示す。

【表2】 心の健康観察の結果

項目	件数
相談したいことがある	19
3日間アラート件数	12
児童との教育相談実施	18

心の健康観察を実施した合計約 30 日間（第 4 学年および第 6 学年児童計 86 名を対象）において、児童からの相談希望が 19 件、3 日間アラート（心の天気）が 3 日連続で悪化した場合のアラート機能）件数が 12 件、心の健康観察を契機とした児童との教育相談実施件数は 18 件であった。

次に、児童の学級適応について検討するため、hyper-QU の各尺度について分析を行った。その結果、学校全体として「学級生活満足群」に分布された児童の割合が有意に高いことや、一部の学年において「学校生活意欲尺度」に有意な高まりがあったことが示された。

4 考察

本研究の目的は、プロアクティブに位置付けられる「発達支持的生徒指導」および「課題未然防止教育」に着目した実践を行い、今学校現場に求められる生徒指導体制について検討することであった。

心の健康観察の結果より、本ツールを契機として児童の心理面の変化や SOS に対して迅速に対応することができた。実施後の児童の感想では、「思っていることを言えた」、「相談ができるからとても気持ちが楽になった」などの記述が見られ、本ツールを肯定的に評価していることがうかがえた。教師の感想では、「児童と話すことが多くなった」、「児童理解につながった」などの記述がみられ、スクリーニングとしての機能のみならず、教師の児童理解を促進する効果があったことも推察される。児童の SOS や心理的な変容については、日常の関わりや観察だけで教師が把握することが難しい場合もあることから、児童が自己申告式で心理面を入力できる本ツールの有用性が示されたといえよう。

次に hyper-QU の結果より、心理教育などの実施により児童が安心することのできる学級づくりが推進され、結果として児童の学級満足度や学校生活意欲が高まった可能性が示された。さらに、hyper-QU という客観的エビデンスを材料として児童をターゲット分類することにより、教師がどの児童に対して積極的に介入すべきか、どの児童をチーム援助につなげるべきか、などの判断を支える根拠を提供することができた。こうした取組は、「我が国の生徒指導に関する研究、政策決定及び実務に照らして述べるならば、現状は、エビデンスの産出、普及・伝達及び使用・利用の全てにおいて、立ち遅れているといわざるをえない」

（宮古, 2011）との指摘に対応し得るものであると考えられる。

こうした成果を統合すれば、本研究において検討した「プロアクティブな生徒指導モデル」は、教師が児童の心理面の変化や SOS に対して迅速に対応するだけでなく、児童の学級適応を促進する効果もあったと考えられ、プロアクティブ生徒指導の本質ともいえる「発達支持的生徒指導」および「課題未然防止教育」をおおむね達成し得るモデルであることが確認された。さらに客観的エビデンスをもとにすることで、どの立場にある教師やチーム学校のメンバーも、共通のものさしを用いて援助策を検討することが可能となった。

最後に本研究の課題と展望を述べる。1 点目は、生徒指導におけるプロアクティブな側面しか検討していないことが挙げられる。今後は、事案が起こってからリアクティブな生徒指導体制についても検討する必要がある。2 点目は、研究対象が小学校 1 校と限られている点である。異校種による実践や新たな取組の報告が望まれる。

謝辞

本研究の実施にあたり、調査に御協力くださった校長先生をはじめ小学校教師の皆様ならびに児童の皆様に、心から感謝申し上げます。本取組の実施に際しては、埼玉県立総合教育センター指導主事 小野宏夢氏をはじめ、所員の皆様に貴重な御助言を賜りました。記してお礼申し上げます。

引用文献

- 石隈利紀 (1999). 学校心理学 : 教師・スクールカウンセラー・保護者のチームによる心理教育的援助サービス. 誠信書房
- 図書文化 (2007). よりよい学校生活と友達づくりのためのアンケート hyper-QU 小学校用
- 宮古紀宏 (2011). 生徒指導におけるエビデンスの模索 - 実践の「科学化」への志向. 早稲田大学大学院教職研究科紀要, 3, 89-102.
- 文部科学省 (2022). 生徒指導提要 (改訂版)
- 文部科学省 (2024). 令和 5 年度 児童生徒の問題行動・不登校等生徒指導上の諸課題に関する調査結果
- 埼玉県教育委員会 (2024). 令和 5 年度 埼玉県公立学校における児童生徒の問題行動・不登校等生徒指導上の諸課題に関する調査結果について

「不登校の解消及び未然防止の取組について」 ～「信頼関係」を大切にした生徒・保護者との関わり～



熊谷市立妻沼東中学校 教諭 あおき 青木 かなえ 佳苗

1 はじめに

変化の激しい現代、子供たちを取り巻く環境も日々目まぐるしく変化している。学校現場では、不登校児童生徒数が年々増加しており、早急に解決しなくてはならない、喫緊の課題の一つである。不登校生徒も多様化の時代になってきた。学校に行けない原因も、様々である。生徒本人に課題のある場合もあれば、家庭環境に課題のある場合もある。個々の実態を適切に把握し、生徒、保護者一人一人を尊重し、心に寄り添っていきたく思っている。本校における不登校の解消、未然防止の取組や、自分自身のこれまでの実践を紹介する。

2 取組について

(1) 教育相談体制の充実

ア 教育相談部会・校内研修の実施

週1回、時間割の中に会議の時間を組み込み、教育相談部会を実施し、気になる生徒や心配な生徒について、情報共有と支援の方法を検討している。

【部会メンバー】 校長、教頭、教務主任、教育相談主任、特別支援コーディネーター、各学年教育相談担当者、養護教諭、通級担当、ほほえみ相談員、SC

SCやSSWとの連携を密にとり、外部の専門機関との連携も積極的に行っている。また、定期的に校内研修（外部指導者を招聘）を実施し、教育相談の体制の充実を図っている。

イ 小中連携

小学校と連携を図り、生徒の情報を共有し、対応にあたっている。入学前に不安を抱えている生徒がいた場合、事前に中学校で面談を行い、安心して中学校へ入学できるように働きかけている。

ウ チームで対応

生徒一人に対して担任だけでなく、支援チームを作り、組織で対応している。家庭訪問も積極的に行い、生徒の状況の変化を見守り続け、定期的にケース会議を行い、支援の見直しを行っている。

(2) 個に応じた支援の充実

ア 居場所づくり

本校は、教室以外にも、相談室、通級指導教室、新くまなび教室、学習室、保健室と、それぞれの場所で、生徒一人一人の特性やニーズに合わせて、過ごし、生徒の心と体の安定とエネルギーを貯められるよう支援している。生徒、保護者の想いを丁寧に聞きながら、過ごし方や過ごす場所を生徒自身が選んでいる。個に応じた支援を充実したことで、学校へ登校できる生徒が増えてきている。



【写真1 相談室（個室）】 【写真2 通級指導教室】

イ 環境整備

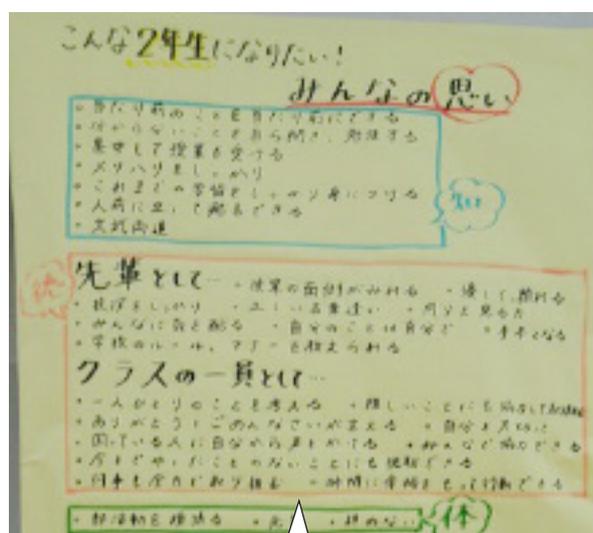
学校で生徒が一番長く過ごす場所は教室である。床にゴミが落ちていないか、期限が過ぎた掲示物がそのままになっていないか等、毎日の教室整備を心がけている。整った空間は安心感が生まれる。また、朝の黒板にメッセージを書いて、生徒たちが登校した際にあたたかく迎え、安心して学校生活が送れるように先生方に働きかけた。そして、生徒の下校を見送った後は、机や椅子の整理整頓を行い、翌日も常に整った環境で生徒を迎えられるようにしている。環境整備をする中で、生徒の変化の早期発見ができ、不登校の未然防止や早期対応につながっている。

ウ 進路指導

不登校の生徒や保護者は、生徒の進路について非常に不安を感じる。そこで、通級指導教室や、新くまなび教室等と連携を図り、学習ができる環境を整えた（学びの保証）。進路についての面談を早めに行い、本人の思いを大切にしながら、進路の見通しを立て、生徒が社会的自立できるよう支援している。先の見通しが立つことで、安心にもつながっている。

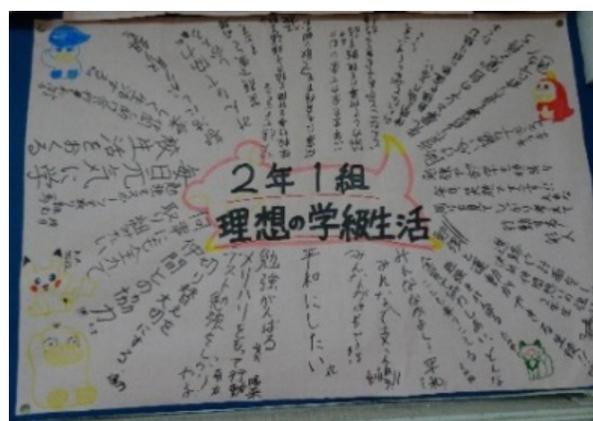
(3) 特別活動の充実

現在、本校は学校全体で特別活動に力を入れている。特に、学級活動を要として、生徒が主体的に活動し、自治的能力を育めるよう働きかけている。集団の中で討議をして、合意形成を図っていき、みんなで決めたことをみんなで実践している。学習や生活の基盤として、生徒と教師との信頼関係を築くとともに、生徒同士のよりよい人間関係を育むために、日ごろからの学級経営や学年経営の充実を図った。また、未然防止の観点から、子供たちが夢や希望をもてるよう、年度当初の取組を計画的に行った。



4月、「こんな〇年生になりたい」というアンケートを生徒・保護者に実施。担任の思いを書いた掲示物（全学級実施）

【写真3 学級掲示「こんな〇年生になりたい」】



【写真4 学級掲示「理想の学級生活」】

成果として、お互いの気持ちを大切に協力しようとするよりよい人間関係が生まれ、学級や学年、学校全体に明るく和やかな雰囲気が生まれた。また、進んで自分の考えを発表したり、自治的な態度や学習への意欲も向上した。令和7年度実施の県学力・学習状況調査の生徒質問調査の結果より、「あなたの学級は、いろいろな活動にまとも取り組んでいたと思いますか。」という質問には、「思う」、「どちらかといえば、思う」を合わせた値が約96%、「グループやペアで話し合ったり、意見や考えを出し合ったりして課題を解決したこと」が「よくあった」、「ときどきあった」を合わせた値が、約89%と、県平均を大きく上回る値が得られた。特に、話し合い活動に関する質問項目への回答は、学年が上がるにつれて値が高くなっており、特別活動の充実の成果が表れていた。学級会や学級で決めたことを楽しみに、新規不登校及び継続不登校生徒の減少につながっている。



【写真5 生徒総会の様子】

3 おわりに

不登校はどの子にも起こりうる可能性がある。学校は、すべての生徒にとって、安全で安心な居場所であると実感できる取組を行うことが重要である。生徒たちが毎日通いたいと思える魅力ある学級・学校をつくりたい。そして、「信頼関係」は、教育において、欠かせないキーワードである。「この先生・この学校なら信じられる。」「きっと、力になってくれそうだ。」と生徒や保護者から安心して頼りにしていただけるような教師・学校という存在でありたいと思う。教師から「見られている」から、「見守られている」という安心感を生徒や保護者に持っていただけるようにしていきたい。そこには、生徒のよさをたくさん見つけ、生徒自身の持つ力を信じ、生徒と一緒に思いを共有できる教師の姿勢が大切だと考える。私自身、学生時代、本気で真剣に向き合ってくれる先生方と出会い、自分が大きく変わるきっかけになり、成長することができたと実感している。生徒の心を揺さぶり、多くの感動を味わわせられる教師になれるよう、感謝の気持ちを忘れず、日々生徒と向き合っていきたい。

生徒指導における実践報告

～はじめに子どもありき、家庭と協働する関係づくり～

川越市立川越第一中学校 教諭 たから 高良 とみのり 富徳



1 生徒指導の考え方

私の経験上、「生徒指導」と言われると、身構えてしまう先生方も多かったように思う。しかし、我々が行うべき「生徒指導」とは、文部科学省 生徒指導提要にて示されている、「児童生徒が社会の中で自分らしく生きることができる存在へと、自発的・主体的に成長や発達する過程を支える教育活動のことである。なお、生徒指導上の課題に対応するために、必要に応じて指導や援助を行う。」である。つまり、問題行動に対処することではなく、児童生徒の自己実現に向けてその過程を指導し、援助し、見守ることと言い換えても良いかもしれない。これらの活動は、教職員が一丸となって、日々の教育活動で実践していることなのである。

生徒指導を推進するにあたり、「日々実践している教育活動が生徒指導である。」と認識しているかどうかは、とても重要なことであると思う。問題行動が起きることも、大きな目で見れば日々の教育活動での取りこぼしが顕在化したことがほとんどだ。日々の生活に時間をかけて向き合うことで、結果的に平穏な毎日を過ごすことができるはずである。

生徒指導において最も重要なことは、「気が付く」と「想像力」だと思っている。私は「鼻が利く」と表現することが多いが、“少し嫌だな”という匂いを感じるができるか、その匂いに物語をつけ展開をひろげることができるかどうかだと思う。この生徒なら…、この場合は…というようにあらゆる事態を物語として思い描けるかどうか、思い描いたとしてそれに対してどのような事前準備をすることができるかということが大切になる。

この“少し嫌だな”のレベルがどの程度かを感じ取れるかどうかで事案の大きさが変わってくる。健康観察で「目が合わない」ことに“少し嫌だな”と感ずることもあれば、「火が付く直前」まで気が付かないこともあるだろう。できるだけ早い段階で気が付くことができれば、後々、問題そのものを未然に防ぐことができる。我々は、“匂いが薄い”段階

で感じ取ることができるように日々を過ごす必要がある。

この匂いを感じ取るためにできることは、日々の人間関係づくりや、児童生徒の機微を察し、児童生徒の「いつもと違う」に気が付くことだろう。これこそまさに、生徒指導提要における2軸3類4層構造において、第1層にある発達支持的生徒指導と並行するものであると考える。ここを疎かにすること、またこの部分において気が付けない事例が増えれば増えるほど、児童生徒が苦しみ、表面課題として顕現する事象が増えていくことになり、結果的に我々の労働時間も増え、お互いに苦しい時間、苦しい環境を作り上げることになってしまう。以下、具体的な事例をあげて取組を紹介する。

2 生徒指導の実践

(1) 学級経営

児童生徒にとって、教室はHomeroomと呼ばれるように「家の部屋」であると考えている。学校の中で教室は、ある程度リラックスできる空間にすることが、我々に必要な環境づくりだと考える。1つのイメージとして、「生徒指導ができる先生の学級＝規律がしっかりとしている、児童生徒が指示に従う」と考えがちだが、ある程度わがままを言えたり、甘えたりすることができる環境も教室には必要だと考える。

授業や対外的な活動においては、規律の中で求められる立ち振る舞いが必要な場面もあるため、日頃からの学級担任の指導は重要である。しかし、教室内において、担任と生徒のみの時間の中では、担任と学級所属の生徒の間だけで許される時間も必要であると私は考えている。大事なことは、児童生徒がメリハリをつけなければならない部分を理解し、その場に応じた言動ができるように育てていくということである。

生徒理解を深めるためにはとにかく情報収集が必須であると考えていた。私が担任として気にしてい

たことは、この生徒が、

- ・学級内外における人間関係はどうか。
- ・プライベートでの興味関心は何か。
- ・今、自分が頑張りたいことは何か。
- ・新しい学級にどんな希望をもっているのか。
- ・どのような1年間を送りたいと思っているか。
- ・家族をどのように思っているのか。

ということを気に留めるようにしていた。これらの情報収集をするためには腰を据えて個人と向き合う時間が必要である。だからこそ、特に個人面談の時間は重要視していた。本校では、ゴールデンウィーク明けと夏休み明けに二者面談が設定されている。私はこれに加えて、4月のなるべく早い段階で、学活の時間等を活用して二者面談を行っていた。話す内容は上述したもので、この情報収集をするかしないかでは生徒一人一人に対する理解度がまるで違うように感じる。面談をするようになってからは、明らかに学級での人間関係も良好なものとなったし、学級内におけるトラブルも減ったように感じる。何より、私と保護者との関係がよくなり、よく面倒を見てくれる先生と感謝されることも増えた。

(2) 組織的対応

生徒指導主任ともなれば、学級経営や、自分の学年のことだけではなく、学校全体に目を向けなければならない。しかし、常に学校内全てに目を向け続けるのは現実的には難しい。したがって、学校全体のことを把握できる組織作り、体制作りが必要不可欠になる。生徒指導においては、校長、教頭に次ぐ学校組織の要だと考えている。だからこそ生徒指導主任に情報が集約される体制を整えることが重要である。当たり前ではあるが、意外と徹底されていない学校も少なくないのではないかと感じている。集約なので、文字通り学校内で起こったことは全て生徒指導主任が把握できるようになっていなければならない。疎かにすることで、些末なことかもしれないが対応にずれが生じ、そのずれが職員間の小さな不満を呼び、ひいては児童生徒や保護者からの学校に対する不信感につながっていく。その不信感が大きくなるにつれて、些細なことでも対応が難しくなり、次第に学校全体が疲弊し通常業務にも支障が出るようになっていくのだ。そうってしまったら、学校を立て直すためにかかる時間もそのために尽くすエネルギー量も計り知れない。

このような状況にならないためにも日頃の情報交換を密に行うことを最も大切にしてきた。情報交換を行う際には、対応の検討も細かく協力して行った。ただし、そのすべてを生徒指導主任が一手に行うことは困難なため、各学年の生徒指導担当教員、学年主任との協力体制を確立した。実際に児童生徒と向き合っているのは担任、部活動においては顧問だが、結果的に学校職員全体で1つの問題に向かっていくために、全て情報を生徒指導主任に集約することが重要なのである。

また指導の段階として、担任・顧問→生徒指導担当→学年主任→生徒指導主任→管理職という一般的な流れだと思うが、生徒指導主任はできる限り管理職の前に事態の解決を図るべきだと思っている。管理職への報告・連絡・相談は大切だが生徒指導の問題を教育委員会等外部機関に広げたくないと思っている。校内で起きた問題を校内で解決していくためには、なるべく生徒指導主任は自分を最終防衛ラインとして解決する気概で臨むべきである。そのためにも、各学年や管理職とはコミュニケーションを密にとり情報を共有し、指導の方針、方向性を共に検討・計画をしたうえで対応に当たるようにしたい。日頃から取り組むうえでは、時間がかかりとても細かく感じると思うが、問題が大きくなってから対応にかかる時間とかける労力は、その瞬間の何十倍にも何百倍にもなる。どちらにしても、目の前の児童生徒の姿は、我々が積み重ねてきた取組が映し出された姿に他ならない。

3 おわりに

生徒指導とは、個々の対応よりも日々の心構えの方が、圧倒的に重要度が高いと考えている。何か起きてからではなく、何も起きてないときにこそ真価を発揮するものが生徒指導といっても過言ではない。だから生徒との関係構築、また家庭との協力体制を作ることに尽力してきた。児童生徒をよく知り、目の前の児童生徒の“いつもの匂い”を感じてほしい。その積み重ねがあらゆる場面で訪れる“少し嫌な匂い”に気が付くための第一歩となるであろう。

試しに4月の第2週から二者面談を始めてみてはいかがか。全員が行えば、これだけでも1年間の生徒指導案件は激減すると私は信じている。

組織的指導体制の確立や職業教育の充実のための教育実践について ～開校時の取組～

令和5年に開校した本校は、少人数で風通しの良い職場環境を生かし、組織的な指導体制と職業教育の充実を図ってきた。1期生の成長を通して課題を改善し、授業や実習を重ねながら、生徒一人ひとりが自信を持って社会に巣立てるよう取り組んでいる。

県立久喜特別支援学校白岡分校 教諭 芝野 寛子



1 はじめに

久喜特別支援学校白岡分校は、令和5年4月に開校し、今年度で1学年から3学年までがそろった学校である。高等部のみの学校で白岡高等学校の校舎内に設置されている。各学年2クラス、1学年生徒16名で構成されており、私は、1期生の学年主任として命課を受けた。学年の職員は、学年主任、各クラスの担任、副担任の計5名で構成されている。学年の教員以外にも、教頭、教務主任、事務職員、進路指導主事、コーディネーター、生徒指導主任、養護教諭、実習助手が配置されている。校長は久喜特別支援学校本校との兼任であり、日常は本校に勤務している。職員室はフリーアドレス制で、決まった机がなく、毎日好きな場所で仕事ができることも特徴の一つである。職員数が少ないため、風通しがよく、情報共有のしやすい環境が整っている。

2 取組について

(1) 組織的指導体制の確立

令和5年4月1日、白岡分校での最初の会議が行われた。会議はZOOMを利用して実施され、そのセッティングをすることから始まった。アナログ派の私にとっては、難しい作業だったが、慣れてくると、時間短縮や業務効率化につながると実感した。例えば、本校の朝の打ち合わせはとても短時間である。ZOOMを利用するため、口頭での連絡は、緊急で必要なもののみとなる。学年間の打ち合わせも必要な時以外は特に行わない。朝の打ち合わせからSHRまでは10分間しかないため、教員の打ち合わせ時間が短縮できるこのシステムは有効であると感じた。

話を戻すと、4月1日の朝、私は初めて自分の分掌等を知った。1学年主任であった。職員会議後すぐに学年会があり、何も資料がない中で大慌てで学年会の資料を作成した。資料作りはバタバタしていたが、ベテランの教員が多かったため、学年会はスムーズに進行した。ほどなく入学式を迎え、いよいよ生徒たちと対面した。緊張していた様子ではあっ

たが、挨拶や返事がしっかりできる生徒が多かった。翌日から学級運営が始まった。スタートは順調に見えたが、生徒指導案件が次から次へと発生した。生徒指導の流れや校内支援委員会の仕組み一つ一つは、1期生の指導を通して整えられていった。現場実習でも遅刻や欠席、問題発言など様々な課題が生じたが、その都度、生徒指導主任、進路指導主事など、各担当者がそれぞれの立場から丁寧に対応してくれた。担任や副担任だけで抱えこむのではなく、全教職員で課題解決に取り組み、生徒たちへの指導を行った。

また、当初は、連絡帳に1日の振り返り等を記入させていたが、時間確保の観点から、連絡帳は1年生の1学期で終了し、2学期以降は、必要な持ち物のみをメモする形式に変更した。

放課後の活動は、月・金が部活動、月・水・金が清掃だったが、部活動と清掃が重なると部活動の時間が短くなるため、2年目からは、月・金を部活動、火・木を清掃とした。(ちなみに、水・木は職業の授業があり、メンテナンス班が清掃を担当するため、木曜日は部分的な清掃のみとなることが多い。)火・木は会議が入りやすく、清掃後慌ただしいというデメリットはあったが、総じて生徒たちへの指導には余裕を持てるようになった。

部活動は運動部と文化部の2種類があり、生徒たちの希望をもとに活動している。運動部はバスケットボール大会やサッカー大会に出場し、文化部はコンクールに作品を出展するなど、生徒たちは意欲的に活動に取り組んでいる。

現在、3学年がそろったことで、職員室もにぎやかになり、様々な経験を持つ先生方が異動してきた。初年度に築いた白岡分校の体制を継続していくことも大切だが、それだけでは学校は発展していかない。多様な意見を取り入れ、より働きやすい職場、生徒たちが安心して通える学校づくりを常に念頭におき、学年主任として、教務部として、風通しの良い職員室を作っていきたい。

まずは、1期生の進路決定と卒業式が今年最大の

目標である。

(2) 本校の職業の授業の取組

本校の職業の授業は、座学が週1時間、実践が水・木の1～5限に行われている。内容は、1年生がメンテナンスと食品加工、2年生は農園芸とオフィス、3年生は4つの中から1つ選択する。本校の生徒は、卒業後の企業就労を目指しており、職業の授業では特に報連相や身だしなみなど、働く上で欠かせない姿勢を学び、実践している。語先後礼の挨拶が、普段の授業や日常でも当たり前に行えるようにすべての教職員が意識して日々の指導にあたっている。座学の授業では、姿勢やメモの取り方なども指導し、3年生になると多くの生徒がメモ帳とボールペンを常に携帯し、必要な時にメモを取れるようになってきた。

通常授業に加え、本校では「デュアル実習(注1)」を導入している。1期生は、2年次に、年間12日間、近隣の店舗や公共施設で4人1組の実習を予定していたが、現場実習で不在の生徒が多い時期や体調を崩す生徒が多い時期と重なり、全日程を実施することができなかった。その反省を踏まえ、今年度は期間を区切り、1、2年生が1週間を通して実習を行う形に変更した。今後は、現場実習に出る前に、まず1年生で1週間デュアル実習を経験する流れとしている。

このように、1期生が先駆けて取り組んだ経験から改善点を見出し、よりよい教育につながるように日々模索している。入学当初から、1期生には、「1期生の行動や言動が白岡分校の未来を創る。自分が白岡分校生であることを常に意識して行動してほしい」ということを伝え続けてきた結果、実習先の企業、施設からは、礼儀正しさや取り組み姿勢を高く評価されるようになった。

また、どの職業の授業でも開始時に、「職業の約束」「6つの心」を唱和している。1年生の時には理解の浅かった生徒も、3年生になった今、しっかりそれぞれの言葉の意味を理解し、意識して作業に取り組むようになった。

現在、3年生は、希望に応じて4つの職業班に分かれ、下級生たちと一緒に活動している。私は、メンテナンスを担当しているが、作業はもちろん、態度や報連相もしっかりできるようになってきた。学校での指導だけでなく、現場実習を通して大きく成長したのだと感じている。

メンテナンス班では、1年生と3年生は進度が異なるため、別々で活動することが多い。3年生は、1年次には2人組や3人組で作業をしていたが、現在は1人で作業を行っている。朝の打ち合わせで、清掃内容と場所を伝え、生徒たちは、清掃場所の割り振りを自分たちで話し合って決める。その後、それぞれ自分の担当の場所に行き、1日かけて清掃を行う。最初は、どの生徒も予定の場所の清掃を時間内にすべて終わらせることは難しかったが、今では時間内に終わらせることができるようになった。作業スピードが一人ずつ違うため、同じ分量の清掃場所を割り振ってしまうと終わらない生徒も出てくる。しかし、生徒たちはお互いの清掃スピード、得意不得意を理解し合っており、全員が時間内に作業を終えることができるよう自分たちで考えて割り振りができるようになってきた。また、早く終わった生徒は自分から率先して他の生徒を手伝うようになった。

メンテナンス班の生徒たちは確実に成長している。メンテナンス班以外の生徒たちも、1、2年生の良い手本となっているようだ。そのような話を職員室で聞くと、3学年主任としてとてもうれしくなる。

職業の約束	
6つの心	1 時間を守る。
	2 身だしなみを守る。
	3 自分から聞こえるように挨拶、返事をする。
	4 正しい姿勢で、最後まで話を聞く。
	5 わからない時は自分から相談する。
	6 自分から聞こえる声で報告する。 「終わりました」
	7 ていねいな言葉で話す。 「～です」「～ます」
	8 周りの人と声をかけ合い協力する。 (人の意見を受け入れる)
	9 最後まで責任をもって取り組む。
	10 道具は大切に扱う。

【図1】 職業で唱和する 職業の約束と6つの心

このように、本校の職業の授業はまだまだ始まったばかりだが、確実に生徒たちの成長には重要な役割を果たしている。今後もその意義を踏まえながら、より充実した指導を続けていきたい。

注1) ドイツを起源とする、「教育」と「職業訓練」を同時に進める、「働きながら学ぶ、学びながら働く」システムで、日本では文科省と厚労省が「日本版デュアルシステム」という名称で特別支援学校や職業訓練施設等で実施している。

一人一人がオンリーワン ～みんなが大切にされる学校を目指して～

飯能市立名栗小学校 教諭 毛利 友美



1 はじめに

私が勤務する飯能市立名栗小学校は、飯能市の山間部に位置し、緑豊かな山と綺麗な川に囲まれた小さな小学校である。全校児童は51名。私が高市から異動してきた頃に比べると、これでも30人弱も児童数が増えた。なぜこんなにも児童数が増えたのか。自然を求めて移住してきた子、小規模特認校制度を利用して区域外から通学している子など、様々な理由を抱えて名栗小学校に転入してくる子が、ここ数年で急激に増えているからである。「多様性の尊重」という言葉の意味を日々考えながら、名栗小学校だからできること、私たちが子供たちにできることと日々模索しながら子供たちとの学校生活を楽しんで過ごしている。

2 オンリーワン～個性理解・個性尊重～の教育

様々な子供たちが在籍する本校で教育目標として掲げていることが「オンリーワン」である。様々な個性をもった子供たちが在籍する中で、一人一人がたった一人の大切な存在であると感じながら、安心して学校生活を送ることを目標に、私たちは日々子供たちと向き合っている。その目標に向けて、二つの柱となる実践を紹介する。

(1) より深い個性理解に向けて

名栗小学校に在籍する子供の45%は、小規模特認校制度を利用して様々な想いを抱え転入してきた子供たちである。私が担任をしている6年生も半数以上が転入児童である。本校に転入してくる子供たちは、本校の雰囲気や学校生活の様子に魅力を感じて転入を希望する子供たちがいる一方で、今までの学校生活に適應することが難しく、やっと本校に辿り着いたという子供たちも多にいる。さらに、転入時期も様々で、各学期に1人以上は転入児童が増えており、また突然転入が決まり引っ越してくる児童もいる。

このように様々な特性やニーズを持った児童が増え続ける名栗小学校において、一人一人に合わせた

対応や指導こそが、日々の教育活動を進める中で何よりも大切なことといえる。

その対応や指導を実現するためには、まず私たち教員が子供たち一人一人をどういう児童なのか深く理解し、たくさんの良さを見つけ、それらを伸ばすことが大切だと考える。

具体的な取組として、本校は児童一人一人の「児童理解シート」という資料を作成し、全教員で内容を共有している。家庭環境や学習状況をはじめ、学校での様子、性格、これまでの出来事などできるだけ事細かに記載し、6年間を通して全教員がその児童について理解を深めた上で対応や指導ができるようにしている。これは小規模校である本校だからこそできるのかもしれない。

また、週に一度の生徒指導連絡会でその時々の子供の様子についてタイムリーに情報を共有するというも行っている。

そして、それらの取組を踏まえた上で、何よりも毎日の教員同士の会話を大切に、子供たちの様子がその時々ですぐに共有されるよう意識して過ごしている。そうすることで、全教員が全校児童の対応、指導に関わることが可能になる。全員で見守り、全員で良さを見つけ褒めることができるのは、名栗小学校の大きな強みだといえる。

そのような学校の取組と合わせて、私自身が常に心掛けていることがある。それは子供たちをポジティブな見方で捉え、その日その時の様子を理解しようとするという意識を持つことである。子供たちが気になる行動をとった時に、教員が声をかけるのは当たり前なことだと思う。ただし、ただその行動のみにフォーカスして「だめ」だと注意するのか、その行動の根源となる子供たちの想いは何か考えた上で声のかけ方を工夫するのかでは、子供たちの受け取り方は変わってくると思う。昨年度、研究発表に至るまでに、本校では武蔵野大学の永作稔先生をお招きして研修を行っていた。その中で永作先生から「人はそうせざるを得ないからそうする」という

言葉を教えていただいた。なぜその子がそのような様子なのか、そのような行動をとるのか、そうせざるを得ない何かがあるはずなのである。それを私たちは紐解くために、表出している様子や行動のみに捉われずその子の良さと本質、今置かれている状況、発達段階や家庭環境などの様々な視点から子供たちを見取り、前向きに寄り添う見方を持つことを忘れないよう心がけている。



【写真1 名栗小学校の子供たちの様子①】

(2) 個性の尊重

本校にはいわゆる「学校のきまり」や「良い子のきまり」といったものがない。社会ではきまりはあることが当たり前であり、きまりがあるからこそ集団生活が効率よく過ごせると感じるのが私たちの「普通」になっているように感じる。しかし、その「普通」の感覚に従ってきまりがあることが、時に子供たちのためではなく、大人が子供たちを管理するためのきまりになっていることがあるとも考えられる。

何か困ったことがあったら私たち大人はどうするか。人に相談するかもしれない。誰かと話し合っ解決の糸口を見つけようとするかもしれない。子供たちに必要な主体性とは、同じくしてそういうことなのではないだろうか。必要があれば子供たちも自分たちで話し合い、自分で決めて行動しようとする経験が何よりも大切なはずだ。そして様々な児童がいるからこそ、それぞれの意見に耳を傾け、他者の意見の価値を知り、自分の意見の価値も知ってもらえる。そのような経験を通して、だんだんとお互いの存在を認めていくことができるようになって考える。これは対話的な学びから深い学びに繋がる瞬間にもなり得る。

学校は社会の小さな縮図と言われるが、その中でどれだけ大人である私たち教員が子供たちを良い意味で子供扱いせず、一人の人間として関わり、その個性と良さを認め、信じ任せることができるのかということをもいつも考えている。教育活動を日々行う中で、いつでもそうすることは難しいかもしれない。しかし、どのタイミングでどこまで子供たちに任せて学校生活の様々な場面を乗り越えていくのか、塩梅を見て必要な時に必要なだけ指導、支援するかを見極めることが、私たち教員にとって子供たちを見守る姿勢として大切だと考える。時には話し合いが話し合いにならないこともある。揉めたり、意見をぶつけ合ったり、話し合うことから逃げ出してしまいうこともある。それもまた、子供たちにとっては経験になる。一つ一つの結果だけに目を向けるのではなく、長い目で見て子供たちが成長していく中で必要な経験が蓄積されているかどうかという視点で、学びの機会と子供たちの意志を尊重することをこれからも大切にしていきたい。



【写真2 名栗小学校の子供たちの様子②】

3 おわりに

私が実践していることは、みなさんが思うような具体的実践ではないかもしれない。どちらかというところ、子供たちの見方や子供たち一人一人を理解するための基本となる当たり前の意識や心構えにすぎないと思う。

しかし、それこそが多様化する社会に適応し、子供たち、保護者の方とより良い関係を築き、誰にとっても学校が安心できる居場所となるために、基本的かつ最も大切なことだと感じる。

子供たちも大人も誰もが「オンリーワン」の存在として大切にされ、自分の人生を自分で決め、楽しんで生きていくことができるように、これからも一人一人に寄り添った温かくて優しい教育活動を実践していきたい。

一人一人の状況に応じた指導 難聴・言語障害通級指導教室

～児童のもつ力を最大限に高めることのできることは・きこえの教室を目指して～

難聴・言語障害の通級指導教室の担当として、児童の実態を的確にとらえ、特性に応じた指導・支援を行うことが、児童のもつ力を最大限に高めることができると考える。信頼関係を築き、保護者や担任と連携を図りながら、日々心がけている実践内容について紹介する。

草加市立八幡北小学校 難聴・言語障害通級指導教室 教諭 ^{ひがし} 東 あやの



1 はじめに

ことば・きこえの教室は「障害による学習上又は生活上の困難」を改善・克服することを目標に、個々に合った方法で学習を進めていく。自立活動を通して言語やコミュニケーションの課題を改善するとともに、あらゆる側面を含めた自分自身を受け入れ、自分のよさや強み・存在価値を感じられ、児童のもつ力を最大限に高めることのできる教室でありたいと考える。

活動時間はおおむね週1回、1～2時間である。限られた時間の活動を充実させるために、日々心がけている実践について紹介する。

2 実践の内容

(1) 安心感と期待感をもてる通級

和やかであたたかみのある雰囲気の中、児童と保護者を迎え入れている。本時の内容をボードで視覚的に提示しながら説明をし、見通しをもって安心して取り組めるようにする。児童に活動の順番を決定させたり、内容を選択させたりすることで、期待感や意欲・集中力を高めることができる。

児童が「失敗しても大丈夫」と安心した状態で力を発揮できるように、担当は話す時の声のトーン・スピード・息づかい等の配慮が必要である。児童の言葉や態度に対しての眼差し・受け止め方・物腰はどうであったか、児童のまるごとを受け止めて指導に当たっていたか、常に振り返るようにしている。

通級が児童にとって「学びやすい場所」と感じられるように、得意な面からアプローチすることが大切である。少しずつの努力の積み重ねで達成できる課題を設定し、上手くいかないときのサポートはさりげなく行い、満足感を味わえるようにする。

称賛や修正の言葉がけは、適切な内容とタイミングで行うことが重要である。児童が活動の中で「納得できる評価を受ける」ことで、よりよい信頼関係をはぐくむことができると考える。

(2) 児童理解と把握

児童の言葉・きこえの状態やつぶやき、表情等を細かくキャッチし、積極的に記録に残すようにしている。反応に対しどのような応じ方が最適であるか考慮し、指導

計画や活動内容の検討・改善に生かす。

児童の視線、身体の動き、応答までの時間や態度も丁寧に見取り、必要に応じて活動中の声掛けの量の調整や内容の修正を適宜行う。多面的に見て「児童は今、どのような状態なのか」「担当として必要な指導は何なのか」と柔軟に対応できるようにする。児童の言葉・行動・態度には何らかの背景があると捉え、心の機微を受け止めながら、特性に合わせた学ばせ方の精選を図る。「今、できること」の力を見極め、その力を土台に指導を展開し「できること」を増やし、児童全体の力を引き上げていく。

(3) 自立活動

ア 発音の誤りがある児童への指導・支援

児童が自分の舌や口形を、担当の声かけに合わせてコントロールできるようにする。目標はスモールステップに、手順は丁寧に説明し、細かく区切って活動させる。個に合わせた習熟期間を確保し、定着の見極めを適切に行うことが、正しい構音の早期改善につながる。

構音指導は、児童にとって分かりやすい表現で行うことが大切である。音づくりの説明をする際、文字やイラストの視覚的提示で正しい音のイメージを適切につかませること、児童の言葉で説明させることが指導の効果を高める。「ちゃんと」「しっかり」の抽象的な表現は控え、「すずしい風を遠くまで」「ビリビリさせる」「あたたかい息に声をのせて」等、具体的な表現の仕方を見つけていく。使用する教材教具は、児童の特性に合わせて作成・選択・活用し、飽きずに練習できる量を確保し、繰り返し行わせることが重要である。

舌・口形・息等の様子や、音への関心を高め、丁寧に音づくりをする習慣を積み重ねていく。構音改善には、正しく音を弁別することのできる「聞き分ける」耳の力も必要である。



【特性に応じた指導の工夫】

「もう1回言ってみよう」と他者から修正の指摘をされることに対して、苦手意識を感じる児童には自己弁別力の育成がより必要となる。自己修正できた時には称賛し、正しく自己評価できていることへの自信を高め、どう感じたかを表現することに慣れさせていく。自分の言葉で考えや思いを伝える力につなげていくことができる。

系統的な練習の会話段階で、正しい構音の活用に困難さを抱える児童がいる。上手になった構音で話せるようになった喜びを味わわせ、聞き取りやすい構音のよさを実感させることも、さらなる改善や定着への糸口になると考える。

イ 聞こえにくさのある児童への指導・支援

今ある聞こえの力を十分に生かした上で、補聴器を適切に装用する指導、聞く態度の育成、音声の聴取・弁別の指導を行っている。日記や会話、教科学習の話題から、語彙拡充や言語概念の形成を図っていく。学び方や環境調整へつながる援助や助言も重要である。成長段階に合わせた理解学習の後には、「聞こえにくさ・生活の中で戸惑う場面・理解や支援の呼びかけ・自分自身が努力したいこと」について紙芝居にまとめる活動を行った。自分の聞こえの様子を学級の仲間にも広めようという姿勢から、セルフアドボカシー（自分の意思や権利を主張する）スキルの高まりを感じることができた。



【理解授業】



【作成した紙芝居】

ウ 話しにくさのある児童への指導・支援

話し方ではなく、話す内容に意識を向け、楽に話せる経験を積ませる。好きなことや気になる出来事、感じたことを自由に話す・聞く・書く・踊る・ジェスチャーをする等、楽しみながら様々な方法で表現できることを味わわせ、自分に合った伝え方の力を磨き、自信につなげられるようにする。児童と保護者、担当の三者で対話する機会を通し、自分のよさや強みに気づき、自らの話し方と向かい合い、将来に向けて希望や勇気をもてるようにする。理解学習後、ある児童は、「吃音」について仲間にも理解を高めたいと願い、児童・保護者・担当の三者の思いをのせたポスターを作成した。「吃音のあるわたしも大好き」と、自分の話し方と正面から向き合える時間となった。



【学級と昇降口に掲示した理解ポスター】

(4) 保護者・学級担任との連携

保護者が抱く児童の課題に対しての心配や不安を和らげ、活動計画や指導内容の理解や支援に向けて「通級の個別の指導計画」を積極的に活用している。また、活動内容によっては、保護者に授業への参加を働きかけている。児童と共に活動することで、がんばりや練習の成果に気付くことができる。家庭で行う宿題のポイントが具体的に理解できるよさも加わり、活動効果が高まる。そして何より、児童は嬉しそうな表情を見せて、活動に取り組む意欲を高めることができる。

学級担任とは、主に連絡帳でのやりとりが中心となるが、電話連絡や学校訪問を行い、直接話をする事で児童理解を深めている。「ことばのノート」は、保護者や担任からのメッセージやイラストが書き込まれており、児童はページをめくりながらこれまでの自分の努力を確認できると同時に、応援してくれる人の存在に気付くことができる。保護者と学級担任との連携は、児童の自己肯定感を高め、「できるようになった」ことを家庭や学級で生かすチャンスを大きく広げることにもつながっている。

3 おわりに

個別指導の通級は、児童や保護者が「できた」や「分かった」の感動や発見に出会えるチャンスに溢れている。自分の言葉で表現できるようになると、活動はより生き生きとしたものになる。成功体験や新しい発見を積み重ねることで、これまで気付くことができなかった自分や、心が満たされる時間と出会えるだろう。こうした経験は、困難に直面した時に自ら立ち向かっていくエネルギーにつながると思う。

言語やコミュニケーションの課題を改善の中で、児童がたくさん成功体験を積み重ね、「前よりも今の自分が好き」と感じることを願っている。

通級で培った力を学級や日常生活で発揮できるよう、将来につながる指導を行っていきたい。

新時代を創るこれからの生徒指導と教育相談の在り方

～生徒指導と教育相談が一体となった組織作り～

上里町立上里北中学校 教諭 矢嶋 俊介



1 実践に向けて

今の時代は、「変化の時代」と表現されることが多く、我々は新型コロナウイルス感染症問題、人口動態の変化、地球環境の変化、技術革新、緊迫した世界情勢等、日本だけでなく世界中で急速な変化が起きている時代を生きている。その中で学校は、現代の教育も社会の変化に対応し、子供たちが自律し、豊かな人生を切り拓くための資質や能力を育むことが求められている。具体的に、知識の詰め込み教育から自ら考え学ぶ教育への転換、ICTの活用と情報活用能力の育成、個別最適な学びと協働的な学びの実現、多彩な社会との連携等が挙げられる。そのために、教職員には予測困難な社会に対応できる力を生徒が身に付けられるようにするために、「常に成長し続ける姿勢」「新しい時代に向き合う変化に対応できる教師」が重要となっている。

私の実践も、そのような考え方を大前提として、新しい時代に向けて常に成長・変化し続ける柔軟な姿勢や考え方が重要と捉え、取組を行った。

2 実践

本校の学校課題は「不登校」である。以下に示す本校での取組は、生徒指導と教育相談が一体となった組織を構築することで、不登校の改善へと繋がるとともに、新時代を創る取組と捉えている。また実践の継続により不登校の改善のみならず、非行・人間関係トラブル・日常生活トラブル等、その他の積極的な指導・支援にも繋がると考えている。

(1) 指導体制の基盤を作る校内研修

ア 教師として大切に考えていることの共有

校内研修を行う上で、生徒指導主任としてリーダーシップを発揮するためには、まず自らの考えを整理して取組を行うことが大切である。そこで生徒指導・教育相談に際して教師として大切なこととして以下の4つを挙げ、それらをバランス良く取り組むよう全教職員に共通理解を図った。

(ア) 日常の積み重ね…日常から生徒の小さな変化を逃さない観察力や感度、コミュニケーション力を高める。特に信頼関係は、「日常」の関わりの積み重ねで深まるものである。

(イ) チームワーク行動…教師は組織の一員であり、指導の際は、ケアとフォローの視点を欠かさないという「組織で生徒を観る視点」を持つ。子供には個性があり、子供は教師独りよがり育てるものではなく、みんなのサポートで育てるものである。組織の重要性を基盤

として、教師自身の役割が成り立っていく。

(ウ) 授業力…自らの日々の授業実践力を高める。学校生活の65%は授業である。教師はまず授業であり、その1時間の授業の中で子供を育むものである。誰もが夢中になる授業を展開し、授業の中で子供の居場所を作っていく。

(エ) 責任感…役割を全うする姿勢と決意。指導の際に褒める、認めることに加え、時には「ダメなモノはダメ」「これはわかってほしい」といった毅然とした態度を持つことも大切である。

イ 全職員と積極的かつ前向きなコミュニケーションを図るための研修・会議

強固なチーム・組織体制を作るために、生徒指導主任として生徒指導及び教育相談の中心となり、「全職員」と密な連携を図ることが重要である。その実践のための主要な研修・会議は以下の通りである。

(ア) 年度当初の研修

要となる研修は、年度当初に設定される生徒指導・教育相談研修である。この研修では、管理職と連携して生徒指導・教育相談指針を作成し、学校の方向性と情報共有を全職員に示した。学校の軸がぶれない組織体制には、必要不可欠な研修である。

今年度の研修内容は、生徒指導・教育相談の現状と課題、各学年の課題と情報共有・重点対策、本校の対応方針の確認・協議を行った。学校重点ワードを「繋がり」と設定し、全職員で信頼関係を基盤に、生徒を中心に置き、教職員・保護者・地域間との繋がりを大切にして取り組んでいる。繋がりの視点から、具体的な取組として、全職員・全校生徒・部活動・地域の各分野による挨拶運動を行っている。

(イ) 定期的な会議

生徒指導主任としては、週1回設定される「生徒指導・いじめ防止対策部会」と「教育相談部会」を基盤として、管理職・各学年担当者・養護教諭・SC・さわやか相談員等と情報共有・指示伝達・協議等、密に連携を図っている。特に、報告・連絡・相談から具体的な取組を考える視点を大切にしており、「みとり活動(以下紹介)」もこの会議から発案された。

その他に、学年主任が主軸となる週1回設定されている学年連絡会にも参加し、情報共有・伝達に漏れないよう連携を図っている。担当者との連携のみなら

ず、学年を動かすための連携としては大切な機会と捉えている。

(2) 小中連携の取組

本校の生徒指導主任による小中連携として、週1回の小学校訪問を行っている。内容は、本校に入学する近隣の小学校を対象とし、小学校6年生の授業を中心に支援を行い、小学校から中学校への円滑な接続を行う。詳細は以下の通りである。

ア 授業を軸とした担任との連携

授業においてTTの役割を担い、生徒一人一人との人間関係を構築し、担任との情報共有を行った。前もって大切な情報の欠如が無いよう努め、中学校への円滑な接続へと繋げた。状況により課題のある児童とは、小学校の担任を軸に、在籍中に個別面談・保護者面談をする等、個に応じた対応を行った。

イ 入学前の事前相談・面談の実施

入学前の不安や心配事を軽減するために、必要に応じて児童・保護者に対する相談・面談を行った。具体的な例として、個別で入学前に中学校見学を行い、中学校の職員から学校の様子を実際に話してもらい、少しでも中学校の雰囲気を感じ取ることができる働きかけを行った。不安軽減のみならず、目標を持てたり、入学後の中学校と本人・保護者の関係構築にも繋がったりして、大変効果的であった。

ウ 出前授業

本校に入学する全小学校を対象に、小学校段階で中学校生活を意識した時期(2学期後半または3学期)に、中学校生活についての出前授業を行った。内容は、中学校生活の様子や決まり、質疑応答を中心に行った。特に、生徒が実際に学校生活を紹介した動画には、興味を示す児童が多数いた。また、毎週兼務で勤務する小学校に関しては、人間関係も構築されていることから様々な質問が挙がった。入学前に細かい情報発信ができることもあり、効果的な授業となった。

授業の中で、児童に提示するキーワードとして「リスタート」という言葉を提示している。小学校から中学校への入学は新たなスタートであり、良好な人間関係を構築するためには、人間関係が壊れるような過去の話はしないように助言している。中学校の職員にも「リスタート」というワードを示し、新たに前向きなスタートが切れるように各学年・学級指導へと繋げた。

エ 連絡会

年度末に、本校へ入学する小学校を対象に授業参観・情報交換会を行った。特に、小中学校間において接続に必要な資料に関しては、町内の中学校間でも連携を取り、入学する小学校側に共通した資料を作成するよう提示し、小さな情報も大切にしながら円滑な中学校

生活の接続へと繋げた。

小中連携ファイルを毎年同一資料で作成することにより、曖昧な情報共有とならず、新しく転入した職員にも情報が見える形で示せることができた。

(3) 全職員による校内実践「みとり活動」

生徒指導・教育相談の要となる行動は、日常から感度を高くして生徒と関わることの積み重ねと考えている。そのため、本校では全職員による「みとり活動」を実践している。

みとり活動とは、意図的に生徒と関わる時間を増やし、日常から信頼関係を大切にすることを目的としている取組である。ルールで信頼関係を作る上下の関係ではなく、まず心で繋がる姿勢を大切に、温かい雰囲気を作っている。休み時間になると、廊下等に教職員が必ず配置され、その教職員は監視ではなく観察の視点を大切にしておき、生徒と教師の会話には笑顔が溢れている様子が見える。休み時間から次授業の担当教諭への連携も効果的に図れた。トラブル等があった場合も、休み時間の関わりから早期発見・早期解決に繋がることも多い。

学校全体で実践を継続することにより、生徒から相談されやすい信頼関係や、生徒の小さな変化を見逃さない教師側の感度の高まりへと繋がっている。

(4) 若手育成の視点

良い組織の構築には、目的が共有されていること、一人一人に貢献意欲があること、コミュニケーションが円滑で心理的安全性が高いことが大切である。それを築くための具体的な一つの方策として、職員一人一人のスキルアップ「若手育成・若手研修会」が挙げられる。生徒指導・教育相談の日常で大切にしたいことを年度中頃に1回、研修会として行った。日常の中でも、電話等の保護者対応や生徒指導・教育相談の指導・支援について、事前に相談・確認する等の姿勢も若手育成に対しては特に大切にしている。

3 まとめ

実践による数値結果を見ると、不登校改善傾向という形で表れている。特に今年度は改善傾向が高く見受けられ、引き続きの取組により効果的な実践を行っていききたい。また、実践を継続することで生徒の心理的安全性が高まり、効果が大きく発揮されると考えている。前述したように、時代は変化し指導・支援には個性を大切に、子供たちの心理的安全性の確保という視点が求められている。教師は人を育てる崇高な職業である。その背景には、人から学びを受けている謙虚でいて前向きな姿勢を忘れてはいけない。子供を形に当てはめ、個性を失わせてしまう指導・支援体制とならないよう努めていきたい。

今後も、子供からの学びを絶やさない共に成長し続ける教師像を目指し、新時代に求められている明るく活力のある実践を続けていきたい。

地域等と連携した中途退学防止事業

～富士見市教育相談室・教育センター「あすなろ」との連携～

本校が令和6年度に「地域等と連携した中途退学防止事業」の取組の一つとして実践したものである。富士見市教育相談室・教育支援センター「あすなろ」と連携し、不登校の状態にある中学生が高校入学を機に登校できるようになることを目的とし、そのきっかけづくりについて試行した。令和6年度が初めての試みであり、令和7年度も継続して実施している

県立富士見高等学校 教諭 添野 和彦



1 はじめに

本事業は、県教育局生徒指導課が実施校として指定する、「地域等と連携した中途退学防止事業」の一環として、学校に不安を感じている中学生の高校進学後の学校適応のための方策を試行するものである。

令和5年度児童生徒の問題行動・不登校等生徒指導上の諸課題に関する調査によれば、県内公立高校の中途退学者数は3年連続増加しており、中途退学防止には、学校での相談体制の充実のみならず、未然防止として学校生活への適応を支援することが重要であるとしている。

本校における研究は、不登校の中学生の状況に目を向け、高校入学をきっかけとした学校への復帰を目指す事例づくりを目標に、上記事業推進校として、中学校から高校への円滑な移行などをテーマに地域の自治体と連携を図り、結果を検証するものである。

2 取組について

(1) 実施方法

本校は、富士見市立学校のうち、東中学校、南畑小学校、富士見特別支援学校、教育支援センター（旧適応指導教室）が隣接するまさに“学園都市”の中にあり、地域の学校との密接な連携をしやすい場所にある。

そこで、教育支援センターに通う中学生（以下、通所生）をターゲットとし、事業目的「中学校から高校への円滑な移行」について高校受験をきっかけとし、一般的に考えられていた物理的な居場所（部活動、生徒会、図書館）の他、学校行事等への参加をととした人間関係構築の在り方を含めた、精神的な居場所が不登校を改善することに繋がるのではないかという仮説に基づいた取組を実施することにした。本報では、見学した中学生の心的変化に関する情報を収集するとともに、交流をした高校生や、本校に在学中の元通所生の意見等をもとに考察する。

(2) 実際の取組について（令和6年度実施）

ア 生徒間交流

① 第1回 令和6年6月24日（月）事前学習

教育支援センター室長の指導によるワークショップを実施し、次回から始まる通所生との交流が円滑に進むよう、本校生徒が在籍校のよいところを再確認するとともに、自分の夢を語ることで他人の夢を応援する

ことの大切さを学んだ。

これにより、通所生を受け入れ、胸を張って本校のよさを踏まえた一般的な高校に関する説明や質疑応答を行う準備ができた。



【図1 事前学習の様子】

② 第2回（第1回交流） 令和6年8月28日（水）図書館ワークショップ 参加通所生5名

本校司書の講義により図書の種類法について学び、自分の興味・関心のあることについて、実際に本を探す体験を行った。誰かと協力して探していた通所生も



【図2 ワークショップの様子】

おり、人間関係の構築の場、物理的な居場所としての可能性を探ることのできる交流会となった。

③ 第3回（第2回交流） 令和6年9月13日（金）行事の準備・見学 参加通所生8名

翌日の文化祭一般公開に向けた準備の様子を見学したり、公開に先駆けてアトラクションを体験したりするなど、案内役の高校生たちと一緒に楽しんだ。



【図3 文化祭交流の様子】

高校生と中学生はすぐに打ち解け、和やかな雰囲気の中で校内を回っていた。協調して行事に取り組む高校生たちの姿を見て、学校での精神的な居場所としての可能性を探ることのできる交流会となった。

④ 第4回（第3回交流） 令和6年11月26日（火）行事の当日見学 参加通所生7名

雨で中止となった体育祭の代替行事（Fujimi Sports Festival）を見学した。大変寒い1日であったが、行事の様子を興味深く見ていたようだった。保護者等の観覧席からの見学と、生徒応援席の間近での見学を実施し、元気に行事に取り組む高校生たちの姿を目の当たりにし、学校での精神的な居場所としての可能性を探ることのできる交流会となった。



【図4 体育祭代替行事での様子】

イ 振り返り

令和6年12月18日(水)、23日(月)

①参加在校生9名が次のテーマで意見交換を実施

- i 交流事業に参加して、感想等
- ii 不登校全般について、意見等
- iii 不登校経験の発表等(任意)
- iv 学校での居場所について
- v これからのあすなろ交流について
- vi 通所生へのメッセージ

②参加した通所生へのアンケート実施(回答数6)

3 結果と考察

ア 結果

交流事業に際しての在校生・通所生の感想や意見を示す。

《在校生》

①交流事業に参加して、感想等

- ・本当に不登校なの?と思えるほど、活発に見学、質問し、楽しく過ごしているように見えた。
- ・通所生から、「どうして富士見高校を選んだのか?」「中学3年生のときは何をしていたのか?」などを聞かれた。
- ・本校生の行事に取り組む姿を見て、「来年、こういうことができるのかな?」「高校に入って〇〇したいな」「いろんな高校を調べて、高校へ行ってみたいな」と前向きな発言をしているのを聞いて嬉しかった。

②不登校全般について、意見等

- ・不登校の人は、「自分だけ省かれている」と思っている人が多いのではないかと思う。周りが他の人たちと同じように接してくれて、理解してくれる人、何も言わずに仲良くなれる人の存在ができることが望ましい。先生の協力も必要だと思う。(経験者)
- ・徐々に学校に行くと、ドアを入るときに他人から見られている感覚がある。周りの目が気になる。しかし、周りが自分を理解してくれる、普通に接してくれる、一人の人間として扱ってくれるという実感があると安心するようになる。(経験者)

③学校での居場所について

- ・クラスに話しやすい人がいないと、学校に行く気にならないので精神的な居場所は必要だと思う。しかし、そもそも人と関わるのが怖いので、仲のよい人をクラスで探すのは難しい。だからきっかけとしての物理的な居場所は必要だと思う。
- ・居場所がクラスだけだと、先輩や他クラスの人との関わりが広がらない。けれども、クラスに話せる人がいる(精神的な居場所がある)のが理想。

④これからの交流について

- ・続けた方がよい。意味はすごくある。(全員一致)

- ・行事のような賑やかなものが苦手な人もいると思う。静かな授業などの体験があるとよいかもしれない。

《通所生》

(アンケートは4段階で、4が最も肯定的な回答。Q1は交流の楽しさ、Q2は高校の様子の理解度、Q3は進路意識の変化である。)

【表 アンケート結果】

	Q1	Q2	Q3
A	3	3	もともと進学希望
B	4	3	もともと進学希望
C	4	3	交流きっかけに進学検討
D	4	4	もともと進学希望
E	4	3	交流きっかけに進学検討
F	3	3	もともと進学希望

イ 考察

交流事業の内容、受入れの準備態勢に課題は残るものの、進学に後ろ向きであった中学生に、進学を検討してみようという心的変化が見られた。また、受入れに参加した高校生の半数以上が不登校を経験しており、それらの生徒の意見も踏まえ、交流事業が不登校対策に一定の効果があることが見えた。実際、この交流会に参加していた通所生が令和7年度入学生(現1学年)として在籍しており、高校入学から約3か月経つが、新しい環境の中で充実した生活を送れていると述べている。

このような結果から、通学に後ろ向きではあるが教育支援センターに通所できている中学生に対し、その通所できているというアドバンテージを生かし、できる範囲で高校との交流に参加してもらうことにはメリットがあると言える。そこでは、自身のキャリアを高めることを目的とした進学に真剣に向き合うようになることが期待できる。そして、高校での居場所をイメージさせることが生徒間交流によって実現可能であることが見えてきた。そのため私たち教員は、不登校の状態になった原因を含めた個々の状況を把握し、これまで研究されてきた物理的居場所のほかに、安心で安全な人間関係としての精神的居場所が、学校内の場所を問わず存在することが必要な生徒もいるであろうことから、居場所の選択を個別に支援することが必要なのではないかと考えた。その際、中学校、教育支援センター、高校の教職員による個別の関わりと機関間連携が必要であるが、不登校経験のある者をはじめ、高校の生徒に期待される役割は大きいのではないかと思われる。

歴史・自然・文化が調和する本庄市の魅力

本庄市 企画財政部広報課 広報係長 や た べ 谷田部 す ぶ 優



本庄市は、歴史と文化、便利さ、自然の豊かさが融合したまちです。市内には特色ある地域があり、それぞれが異なる魅力を発信しています。その多彩な魅力を、エリアごとにご紹介します。

歴史が息づく宿場町「本庄駅周辺」

中山道最大の宿場町としての歴史が息づくエリアです。「旧本庄商業銀行煉瓦倉庫」「田村本陣の門」などの歴史的な建造物が点在し、蔵を活用した店舗やカフェも隣接するなど新旧の調和のとれた街並みが魅力です。夏と秋に行われるまつりでは、山車や神輿が町を練り歩き、地域の絆が見えます。歴史と新たな賑わいが融合するエリアです。



【昔の蔵を活用した店舗が連なる場所も】

ゆとりある街並みが広がる「本庄早稲田駅周辺」

駅を中心とした都市開発で美しい街並みが広がります。「早稲田大学本庄キャンパス」「本庄早稲田の杜ミュージアム」などの文化施設に加え、「本庄総合公園」といった自然豊かな場所もあり、スポーツや散策も楽しめます。秋には一面に広がるマリーゴールドで訪れる人々を魅了する「マリーゴールドの丘公園」もあります。交通利便性と快適な暮らしが調和したエリアです。



【駅周辺には整然とした街並みが広がる】

歴史と人々の温かさに包まれる「児玉駅周辺」

歴史ある街並みと人々の温かい暮らしが調和するエリアです。蔵造りの建物や古い商家が点在し、「塙保己一記念館」では盲目の国学者・塙保己一の偉業に触れます。塙保己一の「世のため、後のため」の精神はまちづくりにも息づいています。また、地元商店や飲食店も並び、季節ごとの祭りや行事が地域を彩ります。



【変わらない趣を感じる街並み】

自然と歴史が紡ぐ豊かさ「児玉里山地域」

自然の豊かさが際立つエリアです。「成身院百体観音堂」や養蚕業時代の古民家など、歴史的趣のある場所が点在。地元食材を活かした手打ちそば、市民農園での野菜作り体験、ハイキングなど、里山ならではのアクティビティも充実。季節を感じる風景や鳥のさえずり、静かな空間が癒しを与えてくれます。



【養蚕で栄えた往時の風景が今に残る】

個性豊かなエリアが織り成すまち

歴史の趣、快適な都市環境、自然の癒しが調和し、訪れる場所ごとにさまざまな魅力があります。皆さまのお越しをお待ちしています。

子どもたちの豊かな未来を創り、今を幸せにする入間市の教育

【プロフィール】昭和 57 年入間市立武蔵中学校赴任。入間市及び飯能市内中学校に勤務後、平成 17 年度飯能市教育委員会指導主事。平成 20 年度埼玉県教育局西部教育事務所指導主事、平成 22 年度飯能市立原市場中学校教頭、平成 24 年度から入間市立藤沢中学校長及び豊岡中学校長を 9 年間歴任し、この間「つくば教職員支援機構中央研修」に 4 回参加。令和 3 年度より現職。

入間市教育委員会 教育長 な かつ い っ べ い 中田 一平



1 はじめに

明確なゴールが見えない変化の激しい社会において、教育に求められることは多岐にわたり、日々更新されている。このような状況の中、目の前の子どもに日々真摯に対応していただき、保護者、地域の方々と連携していただいているすべての教職員、関係者の皆様に心より敬意を表したい。

令和 5 年に「こども基本法」が施行され、入間市教育委員会では、教育・福祉・保健の連携を推進している。また、学校教育においては、子どもの今とこれからのにとって最もよいことの優先に向け、「子どもたちの豊かな未来を創り、今を幸せにする入間市の教育」をスローガンとし、子どもの基本的人権が守られることを基盤に、子どもの発言や活動参加並びに安心できる居場所と学ぶ機会を保障するために、不易と流行に留意しながら教育改革を推進している。

埼玉教育の紙面からは、常に多くの示唆をいただいている。今回は発信の機会をいただいたので、私が推進している「教育改革」の 3 つの柱について紹介したい。

1 つでも参考になれば幸いです。

2 学校経営の構造改革【柱①】

児童生徒の考えや願いを把握し、学校の決まりや学校行事の在り方を児童生徒が中心となって改善するなどの「子ども中心の学校経営」を行うことにより児童生徒の主体性を育み、「考えを行動に移す機会」を意図的に増やす。結果としての「成功」のみを求めるのではなく、失敗を恐れず挑戦することの意義や価値をすべての児童生徒が共有することにより、子どもの自尊心と挑戦する力を育む。

3 学びの構造改革【柱②】

すべての子どもが安心して過ごせる、心理的安全性の高い学級づくりを基盤に、「子どもが主体となり、協働を通して自分の良さに気づき、自らを伸ばす授業」を展開する。そのために、多様性を認め、自分と異なる価値観を持つ仲間を尊重し、協働することを通して課題解決に向け思考し続ける児童生徒の育成を目指す。具体的

には、ペアやグループで課題に取り組み、仲間の力を借りて自らの学びを深める『発達段階に応じた学び合い学習』により子ども主体の授業を実現し、「答えが 1 つとは限

らない」探究的課題にも計画的にチャレンジすることで認知能力と非認知能力を一体的に育成する。

4 学校と地域の連携改革【柱③】

すべての中学校区に学校運営協議会を設置し、学校と地域が目指す子ども像を共有し、協働することを通して、「子どもは地域の宝」「地域と共にある学校」を具現化する。さらに、「子どもたちのために」を合言葉に 20 の組織からなる「地域交流会」と学校の交流を一層推進するために地域学校協働活動推進員を各中学校区に配置し、「地域の方々为学校を支援し、子どもたちの活動の場を地域が提供することで地域の活性化を図る」地域学校協働活動を推進する。

5 結びに

社会の変化が増すにつれ、教育の重要性も増している。すべての子どもたちが自らの力で未来を切り拓き、自分らしく活躍できる力を育む環境が不可欠である。そこで、令和 3 年以来、各学校児童生徒と教育長のオンライン会議「入間市教育未来会議」を毎学期行っている。

この会議を通して児童生徒から学ぶことは多い。

「市内児童生徒の願い」の全体傾向をタブレットにより把握し、「未来を生きる子どもたちに何ができるのか」を視点に、現在は「子どもたちの認知能力と非認知能力の一体的な育成」に特に力を入れている。

今こそ、子どもを中心に据え、教育に関わる私達が協働し、失敗を恐れず考えを行動に移す時といえる。

本市では「授業分析 12 の視点」並びに「学びのスタンダード」を活用して授業改善を支援している。

▶入間市学びのスタンダード等



ペア・グループでの学び合いを推進



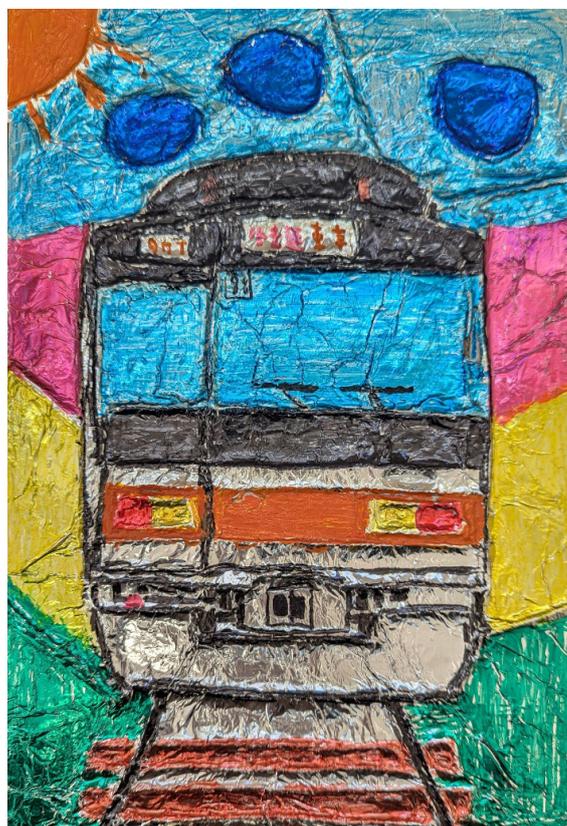
令和6年度 夢ネット子供ギャラリー作品



「カラフルちょうちょ あそぼう」

久喜市立栗橋西小学校 第1学年 (出品当時)

いいだ はると
飯田 陽斗



「中央線 209系」

県立川越特別支援学校川越たかしな分校

高等部第2学年 (出品当時)

きかき とわ
榊 斗翔

令和6年度 夢ネット子供ギャラリー作品



「いえのうらが ぼくのきち」

新座市立西堀小学校 第2学年 (出品当時) おかむら 岡村 ゆうしん 悠伸



「未知の深海生物」

ふじみ野市立大井東中学校 さくらひまわり学級 (出品当時)
よこやま 横山 あきと 瑛音・えびはら 海老原 れな 玲菜・たけだ 竹田 こうた 光汰・くぼ 久保 りお 姫桜



彩の国
埼玉県

埼玉教育 第79巻 第2号 (第830号)

編集・発行 埼玉県立総合教育センター

代表 所長 馬場 敏男

〒361-0021 埼玉県行田市富士見町 2-24

レイアウト 有限会社 マックスアーリー 熊谷市柿沼 841-5