

平成二十八年度 長期研修生 研究報告書

平成28年度 長期研修生

研究報告書

平成29年3月 山形県教育センター



山形県教育セン



は し が き

長期研修は、県教育センターの重要な研修事業の一つであり、教員としての資質や実践的な指導力向上を図り、「信頼され、尊敬される教員」を育成することを目的にしております。

県教育センターでは、第6次山形県教育振興計画に基づき、時代の要請を受けた調査研究を学校や教育機関と連携しながら進めております。

今年度は、県の教育課題を議論し、その中から解決や提案を要する喫緊のテーマを3本掲げ、研究を進めてきました。また、長期研修は、県教育センターの研究の共同研究者として研究を進める「研修A」と、研修生が主体的に設定したテーマにより研究を進める「研修B」の2種類に取組みました。「研修A」として、『探究型学習』によって確かな学力を育成する授業づくりについて」を小学校、中学校、高等学校の教諭それぞれ1名ずつ、「研修B」として、「教育の情報化」について小学校の教諭1名、「特別支援教育」に特別支援学校の教諭が2名、「教育相談」に特別支援学校の教諭が1名長期研修を行いました。

今後、研修生が各自の研究の成果とこれからの課題をしっかりと確認し、学校さらには地域の児童生徒に対して、研修の成果を還元してくださることを期待します。

本研究報告書は、「研修B」の研修生の真摯な取り組みによる成果の一端をまとめたものです。研修生自身の今後の教育活動の標となることはもちろん、本県教育の充実発展に寄与することを祈念しております。御高覧いただき、御感想をお寄せいただければ幸いです。

最後になりましたが、これまでの研修に対し、温かい御配慮と懇切丁寧な御指導をいただきました関係各位に厚く御礼申し上げます。

平成29年3月

山形県教育センター

所長 石 川 真 澄

目 次

(研修B)

1 地域や学校の特色を活かした生活単元学習の単元づくりの研究

(前期6か月研修) 県立酒田特別支援学校 教諭 円岡 洋平

2 21世紀型能力を育む「プログラミング教育」の研究

ープログラミング教育を取り入れたカリキュラムと進め方についてー

(12か月研修) 山形市立出羽小学校 教諭 岩城 豊

3 校内相談の対応における特別支援教育コーディネーターの役割について

(後期6か月研修) 県立山形養護学校 教諭 寒川井ゆず

4 子供の成長のために保護者とつながる関係づくり

ー教育相談を生かした保護者連携の在り方ー

(後期6か月研修) 県立上山高等養護学校 教諭 滝口 晴美

(研修B)

1 地域や学校の特色を活かした生活単元学習の単元づくりの研究

(前期6か月研修) 県立酒田特別支援学校 教諭 円岡 洋平

地域や学校の特色を活かした生活単元学習の単元づくり

山形県立酒田特別支援学校 教諭 円岡洋平

知的障がい教育部中学部に所属し指導を行う中で、生徒の自立と社会参加につながる生活単元学習の単元づくりについて課題を感じている。

そこで、児童生徒が実際に生活を送っている地域や学校を学習の中に取り入れ、人とのつながりを大切に活動に取り組めば、児童生徒が主体的に取り組む姿を引き出すことができると考え、本主題を設定した。

基礎研究をもとに、知的障がい特別支援教育のめざすところと、主体的に取り組むための状況づくりについて整理し、実践研究に取り組んだ。

実践から「地域の人とつながる」という生活単元学習に取り組むことで、児童生徒が目的意識をもち主体的に活動することが分かった。その成果をもとに、地域の人とつながる生活単元学習の年間単元一覧表を作成した。

この一覧表をもとに、本校において児童生徒が地域とつながる生活単元学習の実践を進めていく。

キーワード：生活そのものを単元化する 生徒と地域の人がつながる生活単元学習 相手意識
子どもの思いを活かした活動 地域の人とつながる生活単元学習の年間単元一覧表

I はじめに

本校の児童生徒は、「もっとやりたい。」「またやりたい。」と意欲をもって生活単元学習に取り組んでいる。児童生徒は、実際の活動が好きであり、活動を通して料理の作り方や宿泊の仕方などの生活する力が育まれた。このように生活単元学習は、本校の児童生徒にとって生きる力が育まれる大切な学習活動である。

本校では、知的障がい教育部の小中高等部のすべての学部で、生活単元学習を教育課程の中核（中・高等部では作業学習と並んで）に位置付けている。また本校は、開校6年目の今年度より学校研究で小、中、高等部の全ての学部が生活単元学習に取り組んでおり、知的障がい教育部研究テーマは、「一人一人が主体的に取り組む授業づくり」である。今、生活単元学習に焦点を合わせ研究し、本校の生活単元学習を考えていくことは本校の研究テーマを実現するために重要であるので、自身の研究を生かしてさらに学校研究の推進に役立てたい。

さて、生活単元学習は、大変重要な指導であると述べたが、一方で、生活単元学習に難しさを感じている。実際の生活に生かすことができない、個に応じた配慮をどのように工夫するか、児童生徒の活動しやすいテーマ設定が難しい、教師主導になってしまいがちである等、教育課程にかかわる根本的な疑問から実際の授業の支援方法に至るまで、課題は幅広い。本校で生活単元学習の単元づくりに悩む先生方は多く、生活単元学習の指導について教員間の共通理解もまた本校の課題であると考えた。

そこで、まず私は、生活単元学習の基礎の理解から研究を始めたい。

生活単元学習の基礎の理解のためには、土台になるものとして知的障がい教育のめざすところ、知的障がいのある児童生徒の学習上の特性についておさえておく必要があると考える。特別支援学校学習指導要領・解説を基にしながらかつそれに先行研究等を合わせて研究することにより、本研究に活かす大切なポイントが見えてくるだろう。

その上で学習指導要領解説の中の生活単元学習についての説明を丁寧に読み解きながら大切にしていけるべきポイントを整理し、自身の研究に活かしていく。

Ⅱ 研究の内容

1 研究のねらい

地域や学校の特色を活かした生活単元学習の単元づくりを行う。

2 研究の仮説

地域や学校の特色を活かして単元づくりを行うことで、地域の人とのつながりが単元活動や単元間をつなぐ強い課題意識や目的意識となり、結果として生徒が主体的に活動に取り組むだろう。

3 研究方法

(1) 基礎研究

学習指導要領・解説や生活単元学習についての文献や先行研究から、生活単元学習についての基礎的理解と本研究テーマにつながる事項について以下のようにまとめる。

- ① 知的障がい教育のめざすところ
- ② 知的障がいのある児童生徒の学習上の特性から
- ③ 生活単元学習とは
- ④ 地域や学校の特色を活かすとは

(2) 先進校の視察と取材から

生活単元学習および領域・教科を合わせた指導を実践する先進校へ視察と取材に行き、そこから学んだことで自身の研究に活かすことをまとめる。

- ① 東京都立鹿本学園
- ② 山形県立鶴岡養護学校

(3) 実践研究

本校で生活単元学習の実践を行い、その成果と課題の考察からみえた地域や学校の特色を活かした生活単元学習で大切にすべきことをまとめる。

- ① 単元構想シートの活用と分析
- ② 所属校での授業実践とその成果と課題から

(4) 地域や学校の特色を活かした生活単元学習の年間の単元一覧表（案）について

Ⅲ 研究の実際

1 基礎研究

(1) 知的障がい教育のめざすところ

知的障がい教育において大切にしなければならないことは何だろうか。まず土台となるところから整理したい。

特別支援教育について、中央教育審議会(2005)「特別支援教育を推進するための制度の在り方について（答申）」において以下のように説明されている。

障害のある幼児児童生徒の自立や社会参加に向けた主体的な取り組みを支援するという視点に立ち、幼児児童生徒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である。

さらに特別支援学校学習指導要領解説(2009)「知的障害者である児童生徒に対する教育を行う特別支援学校の各教科の考え方」の中において、

さらに学習指導要領においては、知的障害の特徴及び学習上の特性等を踏まえ、児童生徒が自立し社会参加するために必要な知識や技能、態度などを身に付けることを重視し、各教科等の目標と内容等を示している。

と説明されており、知的障がい教育のめざすところは「自立と社会参加」としている。

知的障がい教育における「自立」の考え方について佐々木(2016)は、「障害の理解と指導～教育目標に照らして理解し支援する～」の中で、「自立の対義語が依存ならば、自立＝自給自足でありそれは実現不可能である」としている。「自立の対義語が孤立ならば、自立＝協働・共感と主体性の発揮である」として、「この主体的な取り組みの蓄積が自立と社会参加に寄与するものである」としている。

知的障がい教育では、自立と社会参加をめざして児童生徒の主体的な取り組みを学校生活において蓄積していくことが大切である。私達教師が知的障がい教育において大切にすることは、学習において、児童生徒が活動の目的をしっかりと認識し、支え合い、助け合いながら、意欲を持って活動するというような主体的に活動に取り組む姿を引き出すこと、さらに「できた」経験を積み重ね繰り返し指導していくことであると考える。これは、本校の学校研究テーマである「一人一人が主体的に取り組む授業づくり」につながるところである。

(2) 知的障がいのある児童生徒の学習上の特性から

次に、児童生徒の学習上の特性について考える。特別支援学校学習指導要領解説(2009)の「知的障害者である児童生徒に対する教育を行う特別支援学校における指導の特徴について」の中で、

学習によって得た知識や技能が断片的になりやすく、実際の生活の場で応用されにくいことや成功経験が少ないことなどにより、主体的に活動に取り組む意欲が十分に育っていないことなどが挙げられる。また実際の生活経験が不足しがちであることから、実際の・具体的な内容の指導が必要であり抽象的な内容の指導よりも効果的である。

と説明されており、知的障がいのある児童生徒には実際の・具体的な内容の指導が必要であると示されている。ここで私は、生徒の実際の生活ではあまり使わない抽象的な学習を机上のみで学習するよりも、調理に必要な材料の買い物学習や友だちにもらった手紙の返事を書く活動など、実際の生活と結びついた生徒自身が目的をもって取り組める活動の中で、必要な力を身につけていけるような指導が大切だと考えた。

(3) 生活単元学習とは

実際の・具体的な内容を効果的に指導していく指導の形態として知的障害特別支援学校では、「領域・教科を合わせた指導」が実践されており、その中の一つが生活単元学習である。ここからは生活単元学習で大切にしたいことについて考える。

学習指導要領解説で生活単元学習について以下のように説明している。

生活単元学習は、児童生徒が生活上の目標を達成したり、課題を解決したりするために、一連の活動を組織的に経験することによって、自立的な生活に必要な事柄を実際に・総合的に学習するものである。

この説明の中で、生活単元学習で一番大切なところはどの部分だろう。つまりそれは、児童生徒がこの学習で何をやるかという目標にあたることであり、「児童生徒が生活上の目標を達成したり、課題を解決したりするために」という部分にあるだろう。これについて名古屋(2016)は、

「するために」というところから目標です。この目標を達成することが生活単元学習では最優先に求められると考えます。生活上の目標達成をすることが生活単元学習であることとなります。学習指導要領に盛られた細分化された教育内容を指導するのではなく、生活すること、その過程と成就・達成が重視され、その結果としてそれらの本来の生活に未分化に存在している様々な教育内容が習得されるわけです。

として、生活単元学習では、「生活すること、その過程と成就・達成が重視される」と述べており、そこから生活単元学習では児童生徒の生活そのものを単元にすることが大切であると捉えられる。

(4) 地域や学校の特色を活かすとは

ここまでの研究において生活単元学習では、児童生徒の生活そのものを単元にすることが大切であるとしたが、学校は児童生徒が実際に生活している場であり、地域は学校や児童生徒と密接につながっている場である。学んだことを地域や生活の場で繰り返し活かしていくことができれば児童生徒は主体的に活動に取り組むであろうと考えた。

次に本校の児童生徒にとって生活単元学習に活かせる地域の特色とは何かについて考えた。当初は地域の行事や自然、お店などが特色かとも考えた。

そこで本校の児童生徒たちの活動の様子を見てみると、友だちや教師と一緒に中庭で遊んだり歌を歌ったりしている時の笑顔や仲間と共に働いている時のうれしそうなお顔があった。そこから本校の児童生徒はみな、人とのかかわることが好きだということに気づいた。地域にも本校を理解し積極的に児童生徒とのかかわってくださる温かな人たちがいる。つまり、本校の児童生徒にとっての地域や学校の特色を活かすということは地域や学校の人とのかかわりを深めるということであると考えた。

実践研究に入るためには、対象を絞って研究する必要がある。私は、中学部に所属している。中学部という段階から人とのかかわりを活かすということ考えた時、自分たちから地域の人とつながることができる段階だと考えた。人とのつながり、人への思いが生活上の目標達成や課題解決のための強い目的意識や課題意識となることで、生徒が主体的に活動に取り組むだろうとの仮説に至る。以上から私は、中学部において生徒が地域の人とつながる生活単元学習に取り組もうと考えた。

第6次山形県教育振興計画の目指す人間像の1つに「地域とつながる人」が掲げられているが、このことにもつながる学習になるのではないかと考える。また特別支援教育の中で「インクルーシブ教育システム」を推進していくにあたって、その中に示されている交流及び共同学習にもつながるものであると考える。

2 生活単元学習および領域教科を合わせた指導先進校への視察および取材から

ここからは生活単元学習や領域教科を合わせた指導を実践している2つの推進校へ視察および取材に行き、そこから学んだこととで自身の研究に活かす「生徒が主体的に取り組むための状況づくり」として整理する。

(1) 東京都立鹿本学園

鹿本学園では、平成26年度から3か年計画で『「生活単元学習」の充実に向けた校内研究』に取り組んでいる。鹿本学園に統合される前の東京都立小岩特別支援学校は、東京都特別支援教育推進計画第三次実施計画に基づく事業の1つで「知的障がいのある児童・生徒を対象とした教育内容・方法（合わせた指導）の充実事業の研究指定校だった。その研究成果から生活単元学習の単元づくりで大切にすべきことを4つのポイントにまとめている。

- ・ 単元名は「合い言葉」
- ・ 分かりやすい「到達目標」
- ・ 「今できること」を大切に
- ・ テーマに沿って様々な活動を

上の4つのポイントと「昭和61年 文部省 生活単元学習指導の手引」にある生活単元学習の望ましい条件の9つをさらに細かくした12点を加えた鹿本学園独自の「生活単元学習の理解と改善」自己点検シートを作成し、単元づくりについての現状分析・課題指摘・改

善策提案ができるようにしている。それにより、単元づくりを行う教員が自己点検と関係教員点検をもとに、課題意識を共有できるようにしていた。

鹿本学園の伊沢麻子教諭から、生活単元学習「りりこのピザやさんしよう」、「アゼリーでこんにちは」の単元での実践について伺うことができた。「りりこ」は、自分たちで栽培しているトマトの品種名で子どもたちにはとても身近だった言葉で、それを単元名にし、学年のお祭りでピザ屋さんをしようという学習だった。また「アゼリー」は、地域の特別養護老人ホームの名前で、挨拶を交わせる関係になればということなどから「アゼリーでこんにちは」という単元名としたとのことだった。

鹿本学園の学校研究と取材から、私が生活単元学習で研究に活かしたいと考えた1つ目は、行動目標を単元名に取り入れると生徒自身の目的意識がはっきりすることと分かりやすい到達目標を設定することである。児童生徒の身近な耳なじみのある言葉で単元名を設定し、かつ児童生徒がその単元でどんな活動をするかが一目で分かる単元名にすることが課題の共有や課題意識につながり児童生徒の主体的な活動に取り組むことにつながる。

2つ目は分かりやすい到達目標を設定することである。目標を教師が児童生徒と共有することにつながり、課題意識をもって活動に主体的に取り組むことになる。

(2) 山形県立鶴岡養護学校

山形県立鶴岡養護学校では、児童生徒一人一人の自立を願い、主体的に活動する学校生活をめざして実践に取り組んでいる。鶴岡養護学校の自立観は、「必要な支援のもと自分の力を発揮して、社会の中で主体的に生活すること、働くこと」として平成9年から一貫した考えをもって実践を積み重ねてきた。

またその自立観から考える主体的な生活とは、

- ・ 自分から、自分で、活動に取り組むこと
- ・ 自分の力を発揮して、活動すること
- ・ 精一杯、めいっばい、活動すること
- ・ 共に活動し、思いを分かち合うこと

としている。この主体的な生活を実現するために活動の見通しや教材や補助具の工夫などの支援を「できる状況づくり」として学校生活づくりや授業づくりに取り入れている。

鶴岡養護学校が取り組むこの「できる状況づくり」には、学校生活全般に関わる「できる状況づくり」と、授業づくりに関する「できる状況づくり」がある。学校生活全般に関わる「できる状況づくり」には、「带状の週日課」、「生活のテーマ」、「中心的活動」の3つがある。この中で私は、中心的活動を設定することが生活単元学習では重要であると考えた。繰り返しの活動の中で見通しがもて、繰り返すことでやり方がわかる。それが活動する意欲となり主体的な取り組みにつながると考えるからである。

授業づくりに関する「できる状況づくり」としては、以下5つの視点で整理している。

- ・ 活動の選択と活動量
- ・ 活動の流れ
- ・ 場の設定
- ・ 道具（遊具）・補助具
- ・ 教師の関わり

私は、この5つの視点は全て、実際に児童生徒が活動に取り組む際の環境づくりとして、活動の選択と活動量が保証されていること、分かりやすい活動の流れ、自分で動ける場の設定、道具や補助具の工夫、教師のかかわり方の工夫が主体的な取り組みにつながる視点であると考えた。

3 実践研究

基礎研究と先進校のまとめから明らかにしたことを、主体的に取り組むための状況づくりとして私の研究に活かし、本校知的障がい教育部中学部において実践研究を行った。

(1) 生活単元学習シートの活用

長野県総合教育センター(2014)では、「一人一人を大切に生活単元学習を進めるために」というテーマ研究の中で、生活単元学習を進めるためのシートを作成している。シートには、「単元構想シート」「単元展開シート」「単元評価シート」の3つがあるが、今回は、「単元構想シート」を活用することとした。このシートは、生活上の目標を決め出し、単元を構想するという生活単元学習の単元づくりにおいて重要なところを整理することができるもので、単元づくりのスタートに効果的であると考えたからである。下には実際に作成したシートを載せた。単元構想にあたってのアイデアを書き出し、整理するツールとして活用したため、実際の学習では活かされなかったものも単元を構想する段階でのアイデアや考えとしてそのまま記している。

本研究に係る授業実践の単元構想を試みた。そのためシートに⑦として「地域の人とつながる視点から」を付け加えて、さらに自身の研究テーマに沿った単元構想を行った。

以下は、「3 授業実践」の「1つ目の単元」「2つ目の単元」の単元構想シートである。

単元構想シート（1つ目の単元「7月市のおたよりを作って配ろう」）

- ① その時期の生徒の生活と意識の姿から生徒の興味・関心を見とる
- 先週までの運動会単元で白組みんなで団結した、楽しかった。クラスの団結もさらに深まった。運動会にはたくさんの保護者、事業所の方、地域の人が見に来てくれた、と話す姿。
 - 7月13日（水）に中学部のさかとく市があることを話す姿。
 - 今年初めての販売会。たくさんのお客さんに買いに来てほしいと話す姿。
 - これからの時期1、2年生は、宿泊学習の学習だ、3年生は、何を勉強しようと話す姿。
 - クラスのCさんの母校の小学校には、友だちやお世話になった先生がいる。
 - 去年も一昨年も、おうちの人にさかとく市のおたよりの題字を書いた。
 - 今年の2月にさかとく市PR作戦をやった楽しかった。友だちや先生に喜んでもらった。

- ② その時期の生活と意識から取り組みそうな活動をあげる
- チラシを作っておうちの方に配ろう。
 - チラシをよく行くセブンイレブンや小学校、祢津さん、青木さん、公民館、日産、交番などに配ってPRをしよう。
 - 7月市当日には、来てくださった地域の方にさらに楽しんでもらえるようにおもてなしをしよう。

- ③ その中で、一番生徒と一緒にやってみたい活動をきめる
- チラシを作って、配る。
 - 7月市で、お客さんをおもてなしする（お茶を出す、作業の様子を写真や映像で見てもらおう）。

- ④ 生徒の合言葉となり、達成すべき目標が具体的で分かりやすい単元名！
- さかとく7月市アピール大作戦か7月市のチラシを作って配ろう。
 - 「チラシ」は、生徒にとってなじみのない言葉であり、「おたより」の方が分かりやすい。
 - さかとく7月市のおたよりを作って配ろう。

- ⑤ 単元醸成としてどんな活動が考えられるか？
- 国語の時間を使って、チラシの内容をPCで打って作る。
 - 国語で生徒オリジナルのスタンプはどんなものがよいか話し合う。
 - 数学でスタンプに使う消しゴムを買いに行く。
 - 国語の時間を使って、チラシ配布の事前連絡（電話または手紙）を自分たちで行う。

- ・ チラシ作りのうちスタンプ押しの作業を3、4時間目の中心活動に位置付ける。
- ・ 個々の生徒に合ったチラシ作りの仕事のやり方を試す。
- ・ チラシ作りと配布にかかわる必要な材料や道具を調べる。

⑥ 目標達成のために、単元初期から単元終末までにどんな活動が仕組めるのか？

- ・ 単元初期活動・・・「みんなで7月市PR作戦をしよう！」
- ・ 中心となる活動・・・「おたよりを作ろう」
- ・ 単元終末活動・・・「おたよりを配ろう」

⑦ 地域の人とつながる視点から

- ・ まずは、これまでの生徒の経験の中で行ったことのあるお店や小学校、これからかかわりをもてそうな地域の施設にいる人とつながるきっかけ作りに取り組む。
- ・ 職場体験の事前実習で作った紙製品を同じように地域の人にプレゼントすることでさらに7月市にお客さん呼び込むPRになるであろう。
- ・ 次の単元になるかと思うが、10月フェスティバルの招待状を送る活動、11月に行く職場体験の事前学習に地域の方の畑での収穫体験をさせていただき交流活動として、昔の遊びに招待したい。ふれあいタイムには、紙芝居にまた来てもらえるようお願いしたい旨のお手紙のやり取りをできるであろう。
- ・ かかわる際の挨拶の仕方や態度、おたより掲示依頼についてあらかじめ日常生活の指導や国語の時間で学習する。

単元構想シート（2つ目の単元「7月市に向けてメッセージカードを作ろう」）

① その時期の生徒の生活と意識の姿から生徒の興味・関心を見とる

- ・ もうすぐ初めての職場体験だと話す姿。
- ・ 一日を通じて働く、学校や自宅から離れて活動するらしいと話す姿。
- ・ 7月市まで作業学習も頑張って、製品をたくさん作りたいと話す姿。
- ・ 前単元で、7月市PR活動をして、地域の人とやりとりができたこと喜ぶ姿。

② その時期の生活と意識から取り組みそうな活動をあげる

- ・ 紙工班の製品化の一部を学級で担う。
- ・ メッセージカードの製品化に取り組む。
- ・ 作った製品をセブンイレブンに、模擬（サンプル）展示させていただきに持っていく。

③ その中で、一番生徒と一緒にやってみたい活動をきめる

- ・ 紙工班の製品の一部を学級で作る。
ア B4サイズの和紙を、カッター版を使って、定型サイズに切る。
イ 花の雌しべの部分になる和紙（細長いもの）を切る。
ウ 花の雌しべの部分の和紙を道具を使って丸める。
エ クラフトパンチを使って、花卉の部分の和紙を型取る。
オ 出来上がった部品をボンドで貼り、メッセージカードを完成させる。

④ 生徒の合言葉となり、達成すべき目標が具体的で分かりやすい単元名！

- ・ 7月市で販売するメッセージカードを作ろう。

⑤ 単元醸成としてどんな活動が考えられるか？

- ・ メッセージカード作り。
- ・ できあがったカードを地域の方へ配付や模擬展示を行い、7月市に向けてさらにPRを行う。

⑥ 目標達成のために、単元初期から単元終末までにどんな活動が仕組めるのか？

- ・ 単元初期活動・・・「みんな7月市に出すメッセージカードを作ろう」
- ・ 中心となる活動・・・「メッセージカードを作ろう」

- ・ 単元終末活動・・・「メッセージカードを配ったり展示したりしよう」
- ⑦ 地域の人とつながる生活単元学習の視点から
 - ・ 作業を役割分担し、友だちや教師とやりとりする場面があるとより協力して活動していることを生徒が感じられてよい。
 - ・ 製品の出来上りを地域の方に配付する。または、模擬展示を行うことを通して、依頼の挨拶に行ったり、お礼と展示品の回収に行ったりする活動の中で、地域の方とのやりとりを重ねる。そこから生徒の新たな願いや目標、課題が見つかっていけば次の単元につながっていくだろう。
 - ・ 製品を展示させていただく活動を介して、お店の方と直接やりとりできる場面を設定する。

このシートを活用したことで、その時の生徒の実際の生活を見取り、その生活の中から単元を構想する視点が整理された。

① その時期の生徒の生活と意識の姿から生徒の興味・関心を見とるのところで、前単元での生徒の姿や生徒の思いなどを整理することで、本単元とのつながりを意識した単元構想ができた。さらに生徒が楽しみにしていることや目標にしている行事、活動についての発言や行動を意識して観察することができた。

② その時期の生活と意識から取り組みそうな活動をあげるの欄では、生徒たちのその時期の学校生活に沿った活動をまずは絞らずに思いついたものをどんどん挙げることでできた。また③や④で実際に取り組む活動を決め出した後に教科別の指導に組み入れられるような単元と関連する学習のヒントにつながったり、生活単元学習の指導計画の作成にあたっての考慮点の「(カ) 単元は、豊かな内容を含む活動で組織され、～多種多様な経験ができるように計画されている」ことにつながる学習活動のバリエーションのヒントにもつながった。

③ その中で、一番生徒と一緒にやってみたい活動をきめることにより、活動の中心になる部分、核になる部分が浮かびあってくる。それは、④の単元名につながる部分であり、自ずと単元活動の到達目標につながるところであるため、ここで単元構想の中心が固まる。

④ 生徒の合言葉となり、達成すべき目標が具体的に分かりやすい単元名！の欄では、生徒が言葉にでき、単元のテーマとして生徒に浸透する単元名を考えることができた。

⑤ 単元醸成としてどんな活動が考えられるか？と⑥ 目標達成のために、単元初期から単元終末までにどんな活動が仕組めるのか？では、①～④で精選してきた単元の内容を実際に取り組む活動として、さらに磨くことができた。さらに単元の指導計画につながる活動の流れについても整理し、構成していくのに役立った。

⑦ 地域の人とつながる生活単元学習の視点からでは、生徒と地域の人が直接かかわる場面や活動について、具体的に構想することができた。

以上の結果から、この後の学習指導案作成につながり、単元づくりから実際の授業づくりまで活かすことができるものであった。

(2) 1つ目の単元

以下は、ここまでの研究をもとに実際に取り組んだ実践である。まずは1つ目の実践である。以下は、本校の指導案形式に沿って作成した学習指導案と実践後のまとめである。

① 単元名「7月市のおたよりを作って配ろう」

② 目標

7月市のおたより作りやおたより配りに自分から取り組む。

7月市のおたより配りを通して地域や学校の人とかかわる。

③ 生徒について

本学級の4名は、中学部入学時と同じ学級の仲間として出会い、そこから2年間、お互いのことを気にかけながら、仲良く生活している。男子2名は、困っている人がいたらよ

く気づいて、互いに助け合うことができる。女子2名も、まわりの友だちの様子や活動をよく見ていて、まわりに合わせて活動することができる。今年度の酒田祭りや運動会の単元においても、活動を通して友だちに声を掛けたり、それに応えたりしてクラスの仲間意識がさらに高まった。

一方で、生徒それぞれにもう少し自分に自信をもってほしいと考えている。学級内や学部内で、自分から思いを伝えることがなかなかできない。単元の初めでは、新しい活動や見通しが持ちづらい活動だと、自分から取り組もうとせず、生徒によってはやり方は分かっているものの一歩踏み出せないというような様子が多くみられる。

本単元では、生徒たちに「分かる。」「できる。」「もっとやりたい。」という思いや気持ちを持ち、活動を経る中でそれを自信に変えていってほしい。さらには、学級の仲間と協力して同じ課題を解決することで、仲間意識と集団の意欲を高めてほしい。

④ 単元について

運動会に向けて、生徒たちは競技練習や応援練習等に力いっぱい取り組んだ。運動会が終わり今度は、7月13日に中学部のさかとく7月市が予定されており、それに向けて生徒たちは、作業学習に懸命に取り組んでいる。

そこで7月市にはたくさんのお客さんと呼び、成功させることができるように、中学部3年生として学部の先頭を切って宣伝活動に意欲的に取り組んでほしいというねがいがからこの単元を設定した。

昨年度12月のクリスマスパーティーにおいて、自分たちで作ったお菓子を友だちや先生にプレゼントし、友だちや先生に喜んでもらったことからやりがいを感じてさらにお菓子作りに精一杯取り組む姿を引き出すことができた。また昨年度の2月市の際には、2年生だった本生徒たちで、さかとく市に向けてPR活動に取り組み、楽しかったという思いがある。

自分たちで作った物をプレゼントする活動や練習したことを発表する活動により、人に喜んでもらうことや褒めてもらうことで自分たちも喜び、それが自信になって休み時間には自分から友だちのところへ楽器を持って演奏を聴いてもらいに行く姿を引き出すことができた。本単元もおたよりを作って配る活動を通して、いろいろな人とつながることの喜びを感じ、人とのつながりからさらなる活動へとつなげたい。

中心となる活動は、おたよりを作る（おたよりの内容を印刷する紙の装飾活動：スタンプ押しやステンシル押し）活動になる。作る枚数は、保護者配付分、教職員分、地域の方分と、少ない数ではない。たくさんのおたよりを作る活動に精一杯取り組み、できた時の達成感や成就感を感じてほしいと願った。

おたよりを作る過程では、渡す人のことを考えたり、共に取り組む仲間と協力したりして、人とかかわりやつながりを感じながら活動に取り組ませたい。

出来上がったおたよりを配付する過程では、直に地域の方や事業所の方、保護者、先生方、友だちなどいろいろな人と触れ合う。そこでは気持ちを込めて渡すことで、人とつながることの喜びや温かみを感じ、人とつながることからさらなる自信や次の活動への意欲、アイデアなどが生徒たちに生まれることを期待して本単元を設定した。

⑤ 指導について

それぞれ知的な発達や生活経験等において差が大きいと、一人に合わせた支援と配慮を必要とする。それぞれのできることを活かして取り組める様々な活動を用意し、全員で役割分担しておたより作りとおたより配り、その周辺の活動全体に取り組む。

単元の初めでの活動の提示では、生徒の「分かる！」から「やってみたい！」、やってみたら、「できる！」という気持ちや「楽しそうだからやってみたい！」という気持ちに

沿うようにし、おたより作りにスムーズに展開していけるようにする。単元の活動内容や流れなど大まかな全体計画について、注目しやすくかつ内容が分かりやすいようにパワーポイントのアニメーションを使用して提示する。

また、生徒には、「7月市にたくさんのお客さんに来てほしい」という思いの基には、「〇〇先生に来てほしい」や「放課後（デイサービスで）お世話になっている事業所の△△さんにぼくたちの頑張りを見てほしい。」という願いがある。この願いを叶えるために自分たちでおたよりを作って、お知らせする学習であるということを確認することで、生徒のダイレクトな人となりがたい思いを授業に活かしていけると考えた。

それ以降は、生徒が活動の見通しを持ちながら主体的に取り組めるように、3時間目から10時間目までのおたより作りの学習活動では、同じ流れで取り組む。

その時期の国語・数学の学習では、生徒によってはパソコンを使って、さかとく市の日程や販売する製品名、値段等を作成する。また生徒によっては、所定の色のインクを塗りスタンプを所定の位置に正しい向きで押せるように学習する。他にもおたより配付活動の際のあいさつや渡す時の言葉等も国語の時間を使って学習する。

⑥ 指導計画（14時間計画 本時1、2／14）

時数	目標	主な活動内容
1、2 (本時)	・ おたより作りやおたより配りに興味を持つ。 ・ おたよりの作り方を知る。	おたよりを作って配ることを知る。 おたよりの作り方を知る。
3	・ おたよりの作り方や自分の役割がだいたい分かって、教師と一緒に作る。	試しに作ってみる。
4、5	・ 友だちや教師と一緒におたよりを作る。	おたよりを作る（30枚）
6、7		（50枚）
8	・ 友だちや教師と協力しながらおたより作りに時間いっぱい取り組む。	（30枚）
9、10		（70枚）
11、12	・ 地域の方や保護者に元気にあいさつする。	おたよりを配る。
13、14	・ 7月市の宣伝をして、おたよりを配る。	

⑦ 本時の指導

目標

おたより作りやおたより配りに興味を持つ。
おたよりの作り方を知る。

⑧ 指導過程

	学習活動	○発問や指示 ・ 指導者の支援	備考
導入	1 始めのあいさつをして見通しをもつ。	○ これから始めます。先週の運動会、がんばりましたね。 ・ 写真やイラストを見てこれまでの運動会の活動を簡単に振り返る。	・ パワーポイント
	2 これからの7月市に向けた活動の合言葉について知る。	・ 内容を理解できるように生徒の気づきを話す場面をとってやりとりしながら進める。 ○ 7月市に向けておたよりを作りましょう。	

	3 おたより作りとおたより配りの細かい見通しをもつ。	・ 昨年度のおたよりを提示し、作るものの具体的な形を知る。 ・ おたよりを誰に配るか、配りたいかを考えたり、名前を挙げたりできるように写真カードやイラストを提示する。 ・ Cさんが国語の学習で作った今年のおたよりの内容の一部について紹介し、称賛とともに、それに装飾をすることについて説明する。	・ 昨年度のおたより
展開	4 おたよりの作り方を知る。	○ おたよりを作ってみましょう。 ・ 道具や机の準備などを全員で行うことで、次の学習以降も自分たちで準備を行うことが分かるようにする。 ・ 指導者が作り方の手本を見せる。	・ ステンシル ・ クリアファイル ・ スタンプ ・ インク ・ 濡れ布巾
	5 後片付けをする。	・ 次の学習以降にも自分たちで片付けが行えるように一緒に片付ける。	
まとめ	6 次時について知る。	○ 来週の月曜日は、みんなで役割分担して、やってみましょう。 ○ これで終わります。	

⑨ 本時の学習の様子について

導入部では、パワーポイントで映し出される保護者や事業所・施設でお世話になっている人の写真に注目したりビデオメッセージに耳を傾けたりしながら、7月市をお知らせするおたよりを作ることに興味をもった。

学習ファイルから事前に教科別の学習で作成したカラー版のおたよりを取り出し、「これに押して〇〇さんに渡してもいいですか。」と言い、「いいアイデアだね。」と伝えと、「〇〇さんに渡す分だから緊張する。」と言いながら慎重にスタンプ押しに取り組む生徒がいた。時間いっぱいステンシルの活動に取り組んだ生徒もいた。

まとめでは、お互いの頑張りを認めあう中で、ある生徒から「ぼくは、21枚頑張りました。」と満足そうに報告がされると、友だちや指導者から一斉に拍手が起こり、その生徒はとても達成感のある表情を浮かべていた。次回からの本格的なおたより作りの活動に弾みのついた学習となった。

⑩ 単元における本研究で活かす視点からまとめた成果

以下は、基礎研究で明らかにした本研究で活かす視点からそれぞれについて立てた具体的な手立てに沿って単元全体についてまとめた成果である。

本研究で活かす視点	具体的な手立て	成果
生活そのものを単元にする	・ 楽しみにしているさかとく7月市に向けた学習を軸にした。 ・ その時期の国語・数学の学習を単元と関連付けた。	・ 7月市のおたよりを作って配る活動にそれぞれが主体的に取り組んだ。 ・ PCを使っておたよりの中身作りに主体的に取り組んだ。
地域の人とつながる視点	・ 地域の人とつながる前段階としておたよりを配る保護者や事業所、施設などの方とつながるために写真や動画を	・ 自分がおたよりを渡したい相手をはっきりともち「〇〇さんに渡すおたよりだから、がんばるぞ」

	使って単元活動を提案した。 ・ 事業所の方へ直接自分で作ったおたよりを渡す活動を設定した。	と言って、手を震わせながら丁寧に おたよりを作る姿がみられた。 ・ ほめられてうれしそうにしていた。次の学習への意欲となった。
単元名は 合い言葉	・ 「チラシ」→言葉の意味が分からないという実態から「おたより」という言葉にした。	・ 生徒が分かって言える単元名となった。
分かりや すい到達 目標	・ 「～を作って配る」という分かりやすい言葉で伝えた。	・ 単元名と目標が同じであることで、意識をもって活動した。
中心的活 動	・ 7月市のおたよりを友だちと協力して作る主活動に繰り返し取り組んだ。	・ 見通しがもて、自分たちで道具の準備、おたより作り、後片付けの一連の活動に取り組んだ。時間いっぱい取り組んだ。
活動の選 択と活動 量	・ 全校生徒に配布するおたよりや地域に配布するおたより約200枚分を作った。	・ 時間いっぱい、満足いくまでおたより作りに取り組んだ。
活動の流 れ	・ 道具の準備→おたより作り→後片付け（おたより配付）という一定の流れで活動した。	・ 自分から準備を始める姿、片づけの手際がどんどんよくなる姿などが見られた。
場の設定	・ お互いの活動する姿が見えるように向かい合うように席を配置した。 ・ それぞれの席の後ろに並べて広げられるようにおたよりを載せるシートを設置した。	・ お互いの活動する様子を見ながら、「〇〇さん上手だね。」などと称賛し合うなどしてお互いの活動への意欲を高めた。 ・ それぞれが作ったおたよりの数が増えていくのが分かり、やる気につながった。
道具・補助 具の工夫	・ スタンプやステンシルがきれいに仕上がるクリアファイルで作ったカバーシートの補助具を準備した。 ・ スタンプやステンシルがしやすい持ち手の道具を準備した。	・ もらう人のためにきれいに作りたいという生徒の思いに応えた。 ・ 操作のしやすさから質の向上へとつながり、もっとやりたいという意欲につながった。
教師の関 わり	・ 直接的な支援はできる限り減らし、適宜アドバイスなどするようにした。	・ 自分でよりよく活動しようと試行錯誤したり、自分で活動する姿勢を引き出すことにつながったりした。

(3) 2つ目の単元

① 単元名 7月市に販売するメッセージカードを作ろう

② 目標

7月市に販売するメッセージカード作りと展示依頼に自分から取り組む。

7月市の製品の展示依頼を通して地域の人とかかわる。

③ 生徒について（前単元との関連から省略する）

④ 単元について

7月市には、今まで以上にたくさんのお客さんに来てほしいとの願いから、前単元にて「7月市のおたよりを作って配ろう」の学習に取り組んだ。地域の公共施設や保護者、事

業所の方に7月市のおたよりを配付したり、掲示してもらったりする活動を通して、地域の方とかかわりをもち、またそのかかわりを広げようと考えた。

学習では、自分たちで作ったおたよりをセブンイレブンや小学校などに掲示してもらいに行き、そこでは自分たちで掲示を依頼し、直接おたよりを渡すことができた。緊張しながらも、学校の外の人とかかわりに期待感をもち、渡せた時には誇らしげな表情を浮かべ、また一つ自信がついた。

さて本単元は、7月市に向けた前単元の展開として取り組む活動である。生徒たちは、現在7月市が2週間後に迫り、作業学習で製品作りに懸命に励んでいる。

その中で、製品化に至っていない製品がある。メッセージカードである。これまでも販売してきた紙工班の定番製品である。7月市を成功させたいという思いが高まってきている中で、もう一つ自分たちで7月市のためにできることはないかという思いから、このメッセージカードの製品化に学級で取り組む活動を考えた。中には窯業班に所属している生徒もいるものの、中学部全体で行う7月市の成功のためにみんなで力を合わせようという思いを確認してから活動に臨む。

中心的な活動は、メッセージカード作りである。単元終末の活動としては、セブンイレブン豊里店に模擬（サンプル）展示していただく作ったメッセージカードとその他の作業製品を持って行く活動も行う。それにより、前単元からのつながりも持ちやすいし、地域の方と触れ合う場を増やすこともできると考える。

またこの単元の間には、3日間の職場体験が行われる。職場体験に向けた学習も考えたが、初めての体験ということもあり、それについては総合的な学習の時間の中で職場体験の内容や日程等の概要について学習する。本単元では、メッセージカード作りという実際の活動を通して、丁寧に製品を作ろうという姿勢や周りの人と協力して活動する姿勢を育てる。そうすれば、自ずと職場体験でもそのような姿勢で活動しようという思いにつながるだろう。

⑤ 指導について

メッセージカード作りは主に、

ア B4サイズの和紙を、デスクカッターを使って、カードサイズに切る。

イ 花の雌しべの部分になる和紙を切る。

ウ イで切り出した細長い和紙を道具を使って丸める。

エ クラフトパンチを使って、花卉の部分の和紙を型取る。

オ ア、ウ、エで出来上がった部品をボンドで貼り、メッセージカードを完成させる。

などの活動工程に分けることができる。これらを生徒それぞれの実態と興味関心に沿い、かつできることを活かして役割分担を行って取り組む。

また後半の展示依頼の活動のために、特に男子は事前に国語の学習で、挨拶の仕方や展示依頼の簡単な説明の仕方などについて取り組んでおく。女子についても展示品の渡し方など物の受け渡しなどについては、日常生活の指導等で意識的に取り組み、この活動につなげたい。

学習時間は、計4時間である。短い学習となるが、この4時間の中でも前単元同様、生徒の「分かる！」から「やってみたい！」、やってみたら、「できる！」という気持ちや「楽しそうだからやってみたい！」という気持ちに沿うようにし、メッセージ作りにスムーズに展開していけるようにする。

⑥ 指導計画（1、2時間計画 本時1、2/4）

時数	目標	主な活動内容
1、2 (本時)	・ 友だちや教師と協力しながらメッセージカード作りに自分から取り組む。	メッセージカードを作ることを知る。 メッセージカードを作る。
3、4	・ 地域の方に元気にあいさつする。 ・ 展示してもらおう製品の説明をして、製品を渡す。	セブンイレブンに行き、模擬展示を依頼する。

⑦ 本時の指導

目標

友だちや教師と協力しながらメッセージカード作りに自分から取り組む。

⑧ 指導過程

	学習活動	○発問や指示 ・指導者の支援	備考
導入	1 はじめの挨拶をする。 2 これからの単元について知る。	○ これから始めます。 ○ 再来週には、7月市がありますね。 ・ 作業学習でのそれぞれの取り組みについてやりとりしたりしながら、7月市が迫ってきていることを確認するとともにそれぞれに期待感が高まってきていることを共有する。 ・ 紙工班でもう一つ販売したい製品（メッセージカード）について紹介し、学級で製品化に協力することで、もう一歩さかどく市の成功に近づけようと提案する。	・ 板書 ・ 製品の実物 ・ 前単元で提示した資料 ・ メッセージカード
展開	3 メッセージカードの作り方を知る。 4 メッセージカードを作る。 5 片付けをする。	○ メッセージカードを作ってみましょう。 ・ 道具や机の準備などを全員で行うことで、次の学習以降も自分たちで準備を行うことが分かるようにする。 ・ まずは指導者が作り方の手本を見せる。やりたい生徒には、実際にやらせてみたり、一緒にやってみたりする。 ・ 役割を分担し、生徒も実際に活動を開始する。 ・ 分担した仕事が終わった生徒は、袋詰めの作業を一緒に行う。 ・ 製品化は30個を予定しているが、進度から早めに作る個数を調整して、最後に出来上がったところを本時の終末とする。 ○ 片付けをしましょう。	・ デスクカッター ・ 紙 ・ 飾り紙 ・ 袋 ・ 値段シール
まとめ	6 次時について知る。	○ 出来上がった製品をセブンイレブンに飾ってもらいに行きましょう。 ○ これで終わります。	・ 写真

⑨ 本時の学習の様子について

本時では、単元活動の提案から実際の中心活動であるメッセージカード作りに取り組んだ。それぞれの生徒の実態に合わせて役割分担して活動を設定し、協力してメッセージカードを作った。繰り返しの活動で、それぞれが、自分でできることを活かせることで、休まずどんどんメッセージカードを作っていた。

出来上がった時には、みんなで協力して約30枚分のメッセージカードを作ることができ、拍手でお互いの頑張りを認め合った。

⑩ 単元における本研究で活かす視点からまとめた成果

本研究で活かす視点	具体的な手立て	成果
生活そのものを単元にする	・ その時期の国語・数学の学習を単元と関連付けた。	・ お店での挨拶や説明の仕方が分かり、自分でやりとりした。
地域の人とつながる視点	・ 飾る製品やポップなどを自分で選択する場を設定した。 ・ 自分たちが作った製品をお店の棚に自分で飾る活動を取り入れた。	・ 自分が所属している作業班の製品を選んでいった。その中でも好きなだるまや好きな色のカードなどを選ぶ生徒がいた。責任感やリーダー感から選ぶ順番を自ら後に回し、ポップを飾ることを率先して選ぶ生徒がいた。 ・ 自分で飾る活動を通して地域とつながる活動を体験できた。店長さんとながらいっていきかけ作りができた。挨拶の時の声の大きさと姿勢などの態度がよくなった。
単元名は合言葉	・ 生徒が分かる言葉で中心活動の単元名に入れた。	・ どんな活動に取り組む単元かが生徒が分かる活動になった。
分かりやすい到達目標	・ 単元名とリンクさせ、生徒と教師が共有できるようにした。	・ 7月市に向けてがんばるぞ、メッセージカードを作るぞという思いを共有でき、課題意識につながった。
中心的活動	・ メッセージカード作りに繰り返し取り組んだ。	・ 見通りのもてる活動で、それぞれ時間いっぱいカード作りに取り組んだ。
活動の選択と活動量	・ 学習時間いっぱいを使って作ることができるだろう枚数30枚を準備した。	・ 時間いっぱいメッセージカード作りに取り組んだ。
活動の流れ	・ カード成型や部品の糊付けなど、それぞれの役割活動に繰り返し取り組んだ。	・ 生徒のできることが活かされ、質の向上や活動のスピードアップにつながった。
場の設定	・ カード作りの工程に沿って席を配置した。	・ 自分たちで部品の受け渡しをするなど友だち間の直接的なやりとりになり、活動意欲につながった。
道具・補助具の工夫	・ 糊付けする位置が分かりやすく、きれいに仕上がるクリアファイルを準備した。	・ 一人でできる活動になり、集中してどんどん糊付けに自分から取り組んだ。

教師の関わり	・ 分担した役割で作業が流れるように席の配置を工夫した。 ・ メッセージカード作りの効率が上がることで、さらに活動意欲が上がった。お互いの活動する姿が見え、仲間意識が上がった。
--------	---

(4) 実践研究から明らかになったこと

2つの実践研究から明らかになった「地域の人とつながる生活単元学習の単元づくり」の柱の1つは、相手意識をもつことである。相手意識は、不特定多数の人を想定してはなかなか意識をもてるようにはならない。セブンイレブンの店長の高橋さんのように顔の見える特定の相手への思いが強い目的意識、課題意識となるということである。私たちの製品をレジの前とても目立つ場所に展示させてくださったり、おたよりをお店の入り口の真ん中に掲示してくださったりするなど、地域の方の私たちにに対する温かい思いに触れることができた。それにより児童生徒はさらに相手意識を強くもつことができた。

2つ目の柱は、生徒の思いを活かした活動を介してかかわることである。「ぼく、わたしはこうしたい!」という思いが活動に活かされることで、よりよくしたいという思いが活動を発展していく。そうして作った活動を介して人とかかわることで、達成した時の満足感ややりがいを感じる。さらにその思いから新たな目標や課題が生まれ新たな活動が展開していく。

4 地域の人とつながる生活単元学習の単元一覧表（案）の作成

以上の基礎研究と実践研究をもとに、地域や学校の特色を活かした生活単元学習の単元づくりとして地域の人とつながる生活単元学習の年間単元一覧表を3つ作成した。私は、つながる人を選ぶ視点として、すでに酒田特別支援学校とかかわりのある地域の人を選んだ。その地域の人と単元活動の中とかかわりを深め、つながることがねらいである。

この単元一覧表の活用対象は、本校中学部の生徒である。ただし生活単元学習は、生徒の生活そのものを単元にするという大切な視点から考えると、本来は生徒からの地域のあの人とつながりたいという思いを活かすことが重要であるため、それにはそぐわない。「地域の〇〇さん」とつながる」という大きなテーマ設定が生徒の生活の系統性をつくり主体的な活動を引き出すという視点からモデルとして作成した。

まず一つ目の単元は、酒田特別支援学校の給食の材料になる野菜を届けてくれている地域の農家の柁津さんにつながる単元である。5つの学習の中から一つ取り上げ説明する。学部や学級で野菜を栽培する学習に取り組む。野菜の栽培の仕方について分からないこと、困ったことが生徒から出てくる。そこで、地域に柁津さんという農家さんがいるから教えてもらおうと5月ごろに柁津さんは野菜の先生という学習に取り組む。柁津さんに自分たちの畑に来てもらい、アドバイスをもらう。もっと知りたいことが出てきた時は、今度は柁津さんの畑に出かけていき、実際に畑の仕事をお手伝いをしながら教えてもらうなどする学習である。

2つ目の単元は本研究の実践研究で取り組んだ「セブンイレブンの高橋さん」とつながる単元である。6つの学習を考えたが、特に中学部のさかとく市のPR活動を軸にした学習を通してつながる。

3つ目の単元は、例年本校に紙芝居や大型絵本の読み聞かせをしに来てくださっている藤波の会の方とつながる単元である。9月ごろに紙芝居の読み聞かせに来ていただいた後、お礼状とともに酒特フェスティバルのステージ発表や酒特フェスティバルに向けた発表活動への招待状を届け、そういった活動を通してかかわりを深める。最後には正月の遊びに藤波の会の方を招待し、一緒に遊んだりしてかかわりをさらに深めるというような単元を考えた。

作成した地域の人とつながる生活単元学習の単元一覧表（案）は、別資料として添付している。

IV 研究のまとめ

1 研究の成果

生徒の生活に「地域の人とつながる」という太い軸を通すことが、生徒が主体的に活動に取り組む生活単元学習の単元づくりになることを明らかにすることができた。このことをもとにして3つの地域の人とつながる生活単元学習の単元一覧表（案）を作成することができた。

生徒の生活そのものを単元化したことで、朝からおたより作りの活動を楽しみにしている様子や目標を持って活動に取り組むなど主体性が育まれていく姿を引き出すことができた。

さらに個に応じた配慮について、「きれいなおたよりを作って、受け取った人に喜んでもらいたい」という思いなどに沿ってそれぞれの実態に合った道具や補助具の工夫を行ったことで、活動に時間一派集中して取り組むなどの主体的な姿を引き出すことができた。

教師主導にならないように、生徒が主体の活動になるように教師も生徒と共に活動しながら、時にさりげなくアドバイスするようにして生徒を支えることで、「カラーでプリントされたおたよりにスタンプをして渡したい。」というアイデアを生み、その思いに沿って活動が展開していくという主体的な姿を引き出すことができた。

この研究を通じて、地域には本校のことをあたたかく思ってくださいるたくさんの方々がいること、働きかけるほどその思いに応えてくださる熱い思いをもってくださっているということに気付くことができたことは、このテーマで研究した最も大きな成果だった。

2 今後の課題

「地域の人とつながる」ということは、相互の交流であるが、地域の方の思いを活かすところまでは至らず「地域の人とつながる」きっかけ、入口作りにとどまった。相互の交流するためには、生徒や本校に対する交流相手の思いを学習に活かしていくことが不可欠である。まずは教師が地域の方とつながりを深める中で相手の思いを組み取るところから始め、交流学习の意図やねらいを理解していただけるよう働きかけ、直に生徒とかかわりを持ちつながらいてもらえようとするなど、段階を踏みながら丁寧に進めていかなければならない。学習時間の設定や単元の設定時期など相手方の都合などに配慮して計画していく必要などもある。お互いにとって意義のある活動にすることでさらに交流は深め広げていきたい。

本校の開かれた学校づくりのための地域の学校づくり推進会議と連携することで、さらに地域の人とつながる生活単元学習の実現に活かしていくこともこれから考えていきたい。

また中学部の段階本テーマが中学部だけでなく小学部、高等部ではどのように活かすことができるのか、聴覚障がい教育部を含めた学校全体ではどう活かせるかを考え、本校の研究に活かしていけるようさらに実践を進めていきたい。

V おわりに

この研究を通して、どの生徒もみな人となつがりたいという思いを持っており、それを学習に活かすことの大切さと児童生徒の思いが活かされた活動を介して人とかかわることができるよう学習を考えていくことの大切さを強く実感できた。「〇〇さんに渡すおたよりだから丁寧に作りたい。」「おたよりを渡したら〇〇さんが喜んでくれた、もっとがんばろう。」という人への思いは、生徒にとって学習に向かう大きなエネルギーになるということである。

そして生活単元学習の単元づくりの出発点は児童生徒であり、児童生徒の思いを中心にして単元をつくっていくことが大切である。児童生徒の生活の様子をできる限り細かく観察し、思いや願いを受け止め、そこから生み出し教師も一緒になって作り上げていくということである。

児童生徒の思いや願いを大切に、子どもたちの活動を見守り支援していくということを核として自身の胸に刻み、これからの実践に活かしていきたい。

謝辞

最後になりましたが、貴重な研修機会を与えてくださいました山形県教育委員会並びに県立酒田特別支援学校の畑山淳一校長、また御指導いただきました山形県教育センター石川真澄所長をはじめとする諸先生方、特に担当の荒井かおる指導主事には厚く御礼申し上げます。さらに、調査研究にご協力いただきました東京都立鹿本学園、山形県立鶴岡養護学校の先生方、実践研究に御協力いただきました所属校の先生方に、心より感謝申し上げます。

引用文献

- 1) 中央教育審議会答申 2005『特別支援教育を推進するための制度の在り方について(答申)』p5
- 2) 文部科学省 2009『特別支援学校学習指導要領解説総編』p242 p244 p247
- 3) 山形県教育センター2016『特別支援学級新担任基礎研修 障害の理解と指導～教育目標に照らして理解し支援する～ 佐々木全』p1
- 4) 山形県教育センター2016『特別支援学級における授業力アップ講座 特別支援学級の授業づくり 名古屋恒彦』p7
- 5) 東京都立鹿本学園取材 2016 鹿本学園校内研修資料
- 6) 山形県立鶴岡養護学校 2016 平成28年度 授業研究会Ⅱ資料

参考文献

- 1) 名古屋恒彦著 2010『特別支援教育「領域・教科を合わせた指導」のABC』東洋館
- 2) 全日本特別支援教育研究連盟編集 2015『特別支援教育研究 6月号』東洋館出版社
- 3) 全日本特別支援教育研究連盟編集 2012『特別支援教育研究 7月号』東洋館出版社
- 3) 長野県総合教育センター(2014)『一人一人を大切に生活単元学習を進めるために』
http://www.edu-ctr.pref.nagano.lg.jp/kjouhou/seitoku/kensyuu_tokubetushien/tangenkousou_kiyuu.pdf
- 4) 太田正己著 2013『3つのメモが特別支援教育の授業を変えるーディング・ノートによる生活単元学習の探究ー』ジァース教育新社
- 5) 木村宣孝監修 2006『生活単元学習を実践する教師のためのガイドブック～「これまで」、そして「これから」～』独立行政法人 国立特殊教育総合研究所
- 6) 文部省(1986)『生活単元学習指導の手引』慶応通信株式会社

地域や学校の特色を活かした生活単元学習の単元づくり

別紙資料

地域の人とつながる生活単元学習の年間単元一覧表

山形県立酒田特別支援学校

教諭 円岡 洋平

別紙 1

4月	5月	6月	7月	8月	9月	10月	11月	12月	1月	2月	3月
	野菜を育てよう	祐津さんは 野菜の先生			祐津さんは 仕事の先生	祐津先生 ありがとうございます		稲穂を 書こう	正月の遊び 楽しもう		
祐津さんとなつながらる単元											

単元名	祐津さんは野菜の先生										
ねらい	野菜栽培活動を通して地域の農家の人と関わりを深める。 野菜栽培に主体的に取り組む。										
内容	自分たちの畑の一連（苗植え・水、肥料やり・雑草取り・収穫など）の栽培活動に取り組む。 地域の農家の祐津さんに野菜の栽培の仕方について、祐津さんの畑に行き教えてもらい、それを活かして自分たちの栽培活動に活かす。祐津さんに自分たちの畑に来てもらい、栽培の仕方についてアドバイスをもらう。 アドバイスをいただいた時には、お礼状を書いて届ける。										

単元名	祐津さんは仕事の先生										
ねらい	農家の仕事の体験活動やかかわりを通して、実習体験での活動への見通しをもったり職場での態度に活かしたりする。 農家の仕事体験活動に主体的に取り組む。										
内容	農家の仕事の一日を体験する。										

単元名	祐津先生ありがとう										
ねらい	自分たちで作った調理物をプレゼントする活動を通して、農家の人に感謝の気持ちを伝える。 自分たちで育てた野菜を使った調理活動や調理物のプレゼントに主体的に取り組む。										
内容	調理活動に取り組む。学部の友だちや先生に食べてもらいながらより美味しい料理を作り、最後にはお世話になった祐津さんに食べてもらう。										

別紙 2

4月	5月	6月	7月	8月	9月	10月	11月	12月	1月	2月	3月
		7月市のおたよりを 作って配ろう	1学期がんばった パーティーをしよう		10月市のおたよりを 作って配ろう	作って 食しよう	お菓子を作って プレゼントしよう		2月市のおたよりを 作って配ろう		
セブンスイレブンの高橋さんとなつながらる単元											

単元名	7・10・2月市のおたよりを作って配ろう										
ねらい	7・10・2月市のおたより作りやおたより配りに自分から取り組む。 7・10・2月市のおたより配りを通して地域や学校の人とかかわる。										
内容	7・10・2月市のおたより作りの一連の活動に取り組む。 7・10・2月市のおたよりを地域の人（事業所、セブンスイレブン、交番、公民館、小学校）、保護者に配る。										

単元名	1学期がんばったパーティーをしよう										
ねらい	1学期のまとめとして友だちや教師と一緒にパーティー活動に主体的に取り組む。 パーティーに必要な材料の買い物を通して地域の人とかかわりを深める。										
内容	メッセージカードを作る。メッセージカードや作業で作った製品をセブンスイレブンに展示する。										

単元名	作って食べよう・お菓子を作ってプレゼントしよう										
ねらい	友だちや教師と一緒に調理活動・お菓子作りに主体的に取り組む。 調理活動・お菓子作りに必要な材料の買い物を通して地域の人高橋さんとかかわる。										
内容	調理活動・お菓子作りをする。材料などの買い物にセブンスイレブンに行く。必要な材料があるかについて電話で聞く。										

別紙 3

4月	5月	6月	7月	8月	9月	10月	11月	12月	1月	2月	3月
					紙芝居を 聞こう	フェスティバルを しよう	お礼状を 書こう	招待状を 書こう	正月の遊びを 楽しもう		
藤波の会とつながる単元											

単元名	紙芝居を聞こう										
ねらい	紙芝居・絵本の読み聞かせに親しむ。 紙芝居・絵本の読み聞かせ活動を通して藤波の会の人とかかわる。										
内容	紙芝居・絵本の読み聞かせをしてもらう。お礼に歌や演奏などをプレゼントする。										

単元名	フェスティバルをしよう										
ねらい	酒特フェスティバルの発表活動に主体的に取り組む。 酒特フェスティバルの発表活動を通して藤波の会の人とかかわるを深める。										
内容	酒特フェスティバルの発表活動に取り組む。練習活動やフェスティバル本番に藤波の会の方を招待する。										

単元名	招待状・お礼状を書こう										
ねらい	酒特フェスティバル・正月の遊びの招待状・お礼状を書く活動に主体的に取り組む。 酒特フェスティバル・正月の遊びの招待状・お礼状のやりとりを通して藤波の会の人とかかわるを深める。										
内容	酒特フェスティバル・正月の遊びの招待状・お礼状を書く。郵送する。招待状への返事をもらう。										

単元名	正月の遊びを楽しもう										
ねらい	正月の遊びや会の進行、準備などに主体的に取り組む。正月の遊びを通して藤波の会の人とかかわるを深める。										
内容	正月の遊びや会の進行、準備をする。藤波の会の人と一緒に正月の遊びをする。										

(研修B)

2 21世紀型能力を育む「プログラミング教育」の研究
ープログラミング教育を取り入れたカリキュラムと

進め方についてー

(12か月研修)

山形市立出羽小学校

教諭 岩城

豊

21 世紀型能力を育む「プログラミング教育」の研究

ープログラミング教育を取り入れたカリキュラムと進め方についてー

山形市立出羽小学校 教諭 岩城 豊

平成 32 年度から実施される次期学習指導要領で、「プログラミング教育」を取り入れた授業を進めることになった。すでに文部科学省が平成 26 年度「プログラミング実践ガイド」を発行し、プログラミング教育を推進し始めていたが、OECD の学力調査において「読解力の低下」や「情報活用能力の低迷」などに早期に対応する必要があったこと、そして将来の社会や産業構造の変化に対応できる子供を育てていくために、急遽「必修化」が決定した感がある。世界に目を向ければ、世界各国でプログラミング教育を実践し、効果を見出し強力に推し進めている状態¹であり、これからの子供たちに「21 世紀型能力」をつけさせるための学習方法の一つとして、認知されてきている。

本研究では、その効果を自身の授業改善や学校で生かせるようにプログラミング教育を実践し、その検証を試みた。そしてプログラミング教育を取り入れたカリキュラムや実践事例を提示し、プログラミング教育をこれから始めようとする教員が、プログラミング教育に取り組むときの参考になる研究としたい。

キーワード：21 世紀型能力 プログラミング教育

1 はじめに

私自身これまで小学校の教員として、もっと児童の意欲を高めながら問題解決能力や論理的思考力などをつけるための授業をする方法がないか考えていた。加えて「意欲的に学習に取り組む、できた喜びに浸っている」、そのような児童にしていくことを目指してきたが、高学年になればなるほど、簡単にあきらめたり挑戦しなくなったりして受動的になっている児童が増えていると感じていた。そのような児童に「自分がやりたいことをやり遂げた時の喜び」を感じさせるには「見通しを持つ」「準備を整える」「うまくいかなかった時の手立てを考える」といった力が必要なのではないかと考えていた。

一方、「アイデアを実現できるプログラミング」については個人的に関心があり、子供対象の本を買って一緒に行ってみると子供の方がプログラミングの面白さに引き込まれていった。「僕がやる。できた。どうしたらいいのかな。こうすればいいのかな。」と本を見ながら自分でやり遂げようとする姿を見たとき、自分の課題であった「授業改善」と「児童につけたい力」、そして「自分の思いを実現できるプログラミングの面白さ」、これらをうまく融合させる形で実践することができたら、指導に生かせるものを得られそうだと直感的に感じていた。

調べてみると、実際にプログラミングを授業に取り入れている教師がいることが分かった。コンピュータに処理させたいことを命令するプログラミングを、授業で体験することによって、「自ら物事を順序立てて考えられるようになった。」「論理的に説明できるようになった。」という児童の変容が見られることが報告²されていることも分かった。

そこで、プログラミングを学習の中に取り入れる「プログラミング教育」を進めようとしている国の動向や先進校の実践などについてさらに調査し、それをもとに実践を行い、どのような形でプログラミングを授業に取り入れていったらいいのかを明らかにしていきたいと考え、長期研修を希望した。

II 研究の進め方

プログラミング教育に関する情報を Web や文部科学省の報告書などの文献で調査し、先進校の実践者に直接インタビューしたり電子メールや SNS を活用したりして、情報収集する。それらをもとに実践し、検証後にカリキュラム作成に生かす。

① プログラミング教育に関する調査研究

Web 等による文献調査

先進校へのインタビューや電子メール等での問い合わせによる実践調査

② 先進校等の実践調査をもとにしたプログラミング教育を取り入れた実践

所属校（山形市立出羽小学校）での授業実践と教師向けの研修会開催

③ プログラミング教育についての教師に対するアンケート調査

④ ①～③の調査を基に「プログラミング教育カリキュラム案」の作成

III 研究の内容

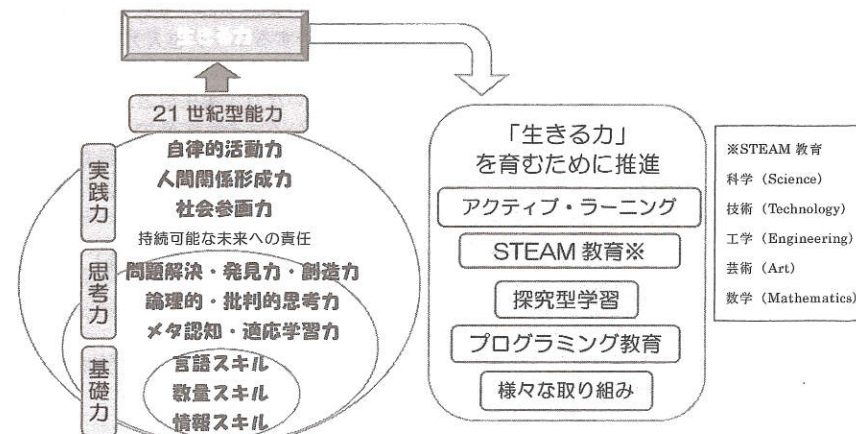
1 プログラミング教育の概要

(1) 国の施策や方針とプログラミング教育導入までの課題について

平成 3 2 年度からの次期学習指導要領実施に向けて、プログラミング教育についても検討が重ねられている。平成 2 6 年度末の「プログラミング教育実践ガイド」小中学校配付に続き、平成 2 8 年 6 月には「小学校段階における論理的思考力や創造性、問題解決能力等の育成とプログラミング教育に関する有識者会議」が開かれ、「プログラミングを学ぶのではなく、プログラミングで学ぶ」ことや「日常生活の中にあるプログラミングに気づいたり、自分もコンピュータなどに意図した処理を行うよう指示したりすることができる経験」を小学校段階で学ばせることが重要であることが確認され、「小学校でのプログラミング教育必修化」の流れができた。そして同年 1 2 月に出された「次期学習指導要領に向けたこれまでの審議のまとめ」において、明確に「プログラミング教育の必要性」と「プログラミング教育を通じて目指す育成すべき資質・能力」「プログラミング的思考」等について定義された。また「ICT 環境の整備」や「指導体制の充実」などの課題も挙げられている。そして翌年 2 月に次期学習指導要領案が公表され、平成 3 2 年度からの必修化の方針が決定し、プログラミング教育について研究する意義は、より高まった。

変化の激しい社会を担う子供たちには基礎力を基盤にした「生きる力」の育成が最重要とされるようになってきた。文部科学省は、国としてこれから学校教育で育む力を「生きる力」として定義し、その力をつけるための方法として「アクティブ・ラーニング」の視点から学習過程の改善を行うこととしている。

図 1 の左は国立教育政策研究所が試案として出した「21 世紀型能力」のイメージ図だが、この「21 世紀型能力」を「生きる力」と捉えて、それを育てるための学習方法として「アクティブ・ラーニング」や「STEAM 教育」、「探究型学習」などが行われており、アプローチの違いはあるが目指すところは同じである。この「21 世紀型能力」の「基礎力」「思考力」「実践力」を支えるものとして、それぞれ「基礎力」には「言語スキル」「数量スキル」「情報スキル」、「思考力」には「問題解決・発見力」「創造力」など、「実践力」には「自律的活動力」「人間関係形成力」などが挙げられている。そして、これらのほとんど（太字部分）の力をプログラミング教育によって身に付けられることが、諸外国の実践報告や専門家の研究によって確かめられている。³



（図1） 21世紀型能力（左）と生きる力を育む様々な学習方法の関係（右）

私たちが生活している現在においても、自動販売機や信号機、ロボット掃除機や冷蔵庫などの家電製品には、コンピュータが内蔵されており、プログラミングされているもののおかげで、豊かで暮らしやすい生活を送ることができている。さらに人工知能に関する話題も多くなってきており、これまで以上に人間とコンピュータとの関係は身近なものになってくることが予想される。こうした中で、コンピュータと人間との関係をしっかり理解し、プログラミングを通してよりよい生活を送ることができることを理解しておく必要があるという指摘もあった。そのような背景から「次期学習指導要領等に向けたこれまでの審議のまとめ」で、次のように定義している。⁴

「プログラミング教育」

子供たちに、コンピュータに意図した処理を行うよう指示することができるということを体験させながら、将来どのような職業に就くとしても、時代を超えて普遍的に求められる力としての「プログラミング的思考」などを育成するもの。

「プログラミング的思考」

自分が意図する一連の活動を実現するために、どのような動きの組合わせが必要であり、一つ一つの動きに対応した記号を、どのように組み合わせたらいいのか、記号の組合せをどのように改善していけば、より意図した活動に近づくのか、といったことを論理的に考えていく力。

「プログラミング教育を通じて育成すべき資質・能力」

【知識・技能】

身近な生活でコンピュータが活用されていることや、問題の解決には必要な手順があることに気付くこと。

【思考力・判断力・表現力等】

発達の段階に即して、「プログラミング的思考」を育成すること。

【学びに向かう力・人間性等】

発達段階に即して、コンピュータの働きを、よりよい人生や社会づくりに生かそうとする態度を涵養すること。

こうした資質・能力を育成するプログラミング教育を行う単位について、各学校が、適

切に位置付け、実施していくことを求めている。またプログラミング教育を実施するにあたっては、「コーディング (コンピュータに命令するコードを入力すること)」を覚えることが目的ではなく、「主体的・対話的で深い学び」の実現に資するものにすることが重要で、子供が一人で黙々とコンピュータに向かっていたり、実生活とかけ離れた学習になっていたりすることがないよう留意することとしている。そして学校の不安や指導体制の充実を図るために、「主体的・対話的な学び」とプログラミング教育のよさが相乗効果を生むような指導内容のイメージとして、次のようにいくつか例示している。

【総合的な学習の時間】

自分の暮らしとプログラミングとの関係を考え、プログラミングを体験しながら、そのよさに気付く学習。

【算数】

図の作成においてプログラミングを体験しながら考え、プログラミング的思考と数学的な思考の関係やそれらに気付く学習。

【理科】

電気の性質や働きを利用した道具があることをとらえさせる学習の際に、プログラミングを体験しながら、エネルギーを効果的に利用するために、様々な電化製品にプログラムが活用され条件に応じて動作していることに気付く学習。

他にも、図画工作や特別活動等も例示されている。そしてプログラミング教育を効果的に行うには、「プログラミング的思考」が国語や算数などで身に付ける論理的な思考力と関わっていることや社会科における社会の情報化に関して学習していることなど、各教科等における学びとのつながりを教員自身が認識し有機的につないでいけるようにすることが求められているとしている。⁵

また、小学校で効果的なプログラミング教育を進めていくための必要な条件として「ICT環境の整備」「効果的なプログラミング教育を実現する教材の開発と教員研修等の在り方」を挙げている。

「ICT環境の整備」については、本県の場合、市町村によって整備状況に違いはあるが、パソコンルームなどに整備されているパソコンを活用することが前提であれば、それに合わせたプログラミング教育を行うことも可能である。しかし一人一台で使うことができなかったり、デスクトップパソコンしかないために使い方に制限がでてきたりして、より効果的に「プログラミング的思考に親しませる、体験させる」学習を行うことは難しいと考えられる。現在ある環境に加えて、できれば iPad などのタブレット端末も導入し、低学年から高学年まで、より活用しやすい環境を整えていく必要があると考える。

「効果的なプログラミング教育を実現する教材の開発と教員研修等の在り方」については、小学校現場での不安を解消するために様々な取組みを行うことにしているようだが、今現在ほとんどの小学校教員がプログラミング教育のことについて知らない状態 (所属校教員並びに山形市教育研究会メディア部会員へのアンケートより。詳細は後述 図 8) であることを考えると、早急にプログラミング教育についての情報や指導事例、ハードウェアとソフトウェアの操作法や各教科の学習内容とのつながりなどをまとめて、研修する機会を持つ必要があるのではないかと考える。

平成 32 年度からスタートする次期学習指導要領では、英語が高学年で教科となり中学年でも外国語活動として学習することとなっている。英語は日本で教育を受けた人であれば、誰もが学んだことがある教科であり、英語がどのような学習でどのように役立つ学習なのかを知っている。しかしプログラミング教育は、小学校教師でこれまでに学んだこと

があった人は、ほとんどいない。つまり何を目標にしたいのか、これからどんなことに役立つのか実感したことがなく見通しが持てない。政府をはじめ、文部科学省や総務省から、プログラミング教育について様々な文書やデータが出され、産業界からの要請や諸外国での取組、都会でのプログラミング教室の盛況ぶりなどについてメディアで紹介されている。しかしこれらの情報に触れる機会があっても、教員は実感がわかないだろう。「プログラミング教育を行っている学習場面で、子供が生き生きと学んでいる姿」を見ることによって、「やれそうだ。やってみよう。やらせてみたい。」と私と同じ思いになると考える。

平成 26 年度末に文部科学省から出された「プログラミング教育実践ガイド」が各小学校にも配付され、茨城県古河市のように市を挙げてプログラミング教育を推進している自治体や実践を重ねている学校も増えてきている。一方、本県では、今年度実践された事例は山辺町立相模小での実践 (コミュニケーションロボットとの交流) があったが、他に確認することはできなかった。このことから、本県においてはプログラミング教育についての情報提供や研修などを通して、実際に触れる機会を増やす努力が必要であると考えられる。

(2) 先進校の実践から見えたプログラミング教育の進め方と課題

先進校として現在全国的に有名なのが東京都小金井市立前原小学校 (以下、前原小) である。「一人一台の iPad、全学年でのプログラミング学習」など、時代を先取りした形で ICT 教育とプログラミング教育を実践している。この教育を推し進めてきたのが、松田孝校長である。松田校長は、主体的・対話的な深い学びを実現するためのアクティブ・ラーニングを「プログラミング教育で実現しよう」と取り組んでいる。松田校長はアクティブ・ラーニングを実現し、これまでの授業の概念を変えるためにプログラミング教育が極めて有効だと述べ、その理由を「プログラミング教育を学ぶ子供の姿そのものが、主体的・対話的で深い学びと協働的な学びを体現しているからだ。」と力説する。また 10 年後 20 年後の未来を創る子供たちに、最先端の技術を体験させ「何ができるのか。」「どうかかわってほしいのか。」を等しく学ばせる場として、小学校で学ばせる意義は大きく、その責任もあると主張している。

文部科学省は、プログラミング教育を行う単元について、各学校のカリキュラム・マネジメントによって適切に位置付け、実施していくことを求めているが、前原小では、総合的な学習の時間で 20 時間をプログラミング教育に充てている。表 1 は、今年度前原小学校で行っているプログラミング教育の指導計画である。

(表 1) 東京都小金井市立前原小学校 プログラミング教育 指導計画

学習活動とねらい		使用言語・機器	学習内容
1	プログラミングしてみよう	Tickle	命令=プログラミング
2	定義&モノの理解、意欲の喚起	(BB-8)	身の回りのプログラミング、命令の楽しさ・難しさ
3	プログラミングに慣れよう	Code.org	順次・繰り返し・条件分岐
4	基本構造への習熟、アルゴリズムの意識		アルゴリズム、基礎概念の学び合い
5	宣言型のプログラミングをしよう	Viscuit	宣言型言語(性質)、手続き型言語(手順)
6	命令の違い&よさへの気づき		相違(よさ)の話し合い
夏休み NHK for Schoolの「Why?プログラミング」視聴&作品づくり			
7	作った作品の紹介&アレンジをしよう	Scratch	3つの規則(アクション、制御、演算)、並行処理
8	発想のよさ、実行規則と並行処理への気づき		個(アイデア)の尊重
9	お話をオリジナルゲームを作って、共有しよう	Scratch	変数(演算)、配列、同期、音量
10	スクリプトへの習熟		コミュニティへの参加
11	Minecraftをプログラミングしよう	Scratch	3次元空間(Z軸、X軸、Y軸)、使役、
12	立体座標の理解	Minecraft	コミュニケーションの活性化
13	コンピュータサイエンスを学ぼう	Viscuit	二進法、乱数趣味レーション、プログラムとデータ、
14	コンピュータの本質への気づき		探究&共感
15	センサーで遊ぼう(ライントレス)	EV-3	身の回りのセンサー、各種センサーと正しい値
16	各種センサーの働きを理解		驚きと興味の共有
17	WRO or 宇宙エレベーターに挑戦しよう	EV-3	課題把握、仕様、Try&Error、メンテナンス
18	課題の把握、スクリプトの作成と修正		協働、真剣、厳重、徹底
19	リアルプログラミングに挑戦	Code Monkey	タイピング、コンパイル、CoffeeScript、集中
20	コードを書く		

表 1 の指導計画は、教科内でプログラミング教育を体験させるというレベルではなく、プログラミングそのものを正面から扱い、プログラミング的思考や未来を意識した最先端技術を少しでも子ども達に吸収してもらいたいという指導計画になっている。しかし、教科内で体験させるにも各教科の時数の問題もあり、プログラミング教育がどのようなものか理解が進んでいないなか、それぞれの小学校で適切に位置付けられるかは難しいと考えられる。

前原小学校のように年間 70 時間の「総合的な学習の時間」のうち 20 時間をプログラミング教育に割いて腰を据えて取り組んだ方が、より効果的な学習になることは予想できる。その理由は、教科の学習内容にプログラミング教育を取り入れて学ぶためには、どちらにも精通している必要があると考えられるからである。プログラミング的思考を育むために、各教科の学習内容とプログラミング教育をどうつないでいくかを、児童の実態に合わせながら担当が考えていくことも難しい課題である。

本県の小学校にはパソコンルームがあり相応の台数の PC が導入されている。それを活用すれば、前原小学校には到底及ばないが子供にプログラミングを体験させることができ、「総合的な学習の時間で 20 時間をプログラミング教育」も不可能ではないと思われる。しかし、学校行事と絡めた学習や学区の特色を学ぶ学習など、「総合的な学習の時間」でこそ生かされる学びもあり、それぞれの学びを保障するためには時数が必要である。そうならばプログラミング教育に割く時数もあらかじめ吟味する必要がある、教師にも子供たちにも受け入れやすい「プログラミング教育を取り入れたカリキュラム案」が必要だと考えるようになった。

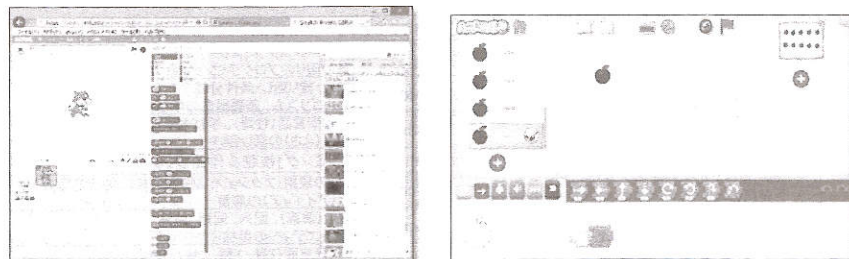
また、それ相応の ICT 機器の整備、ネットワーク環境、指導体制の充実や教材開発など、解決しなければならない課題は多い。これらの課題を国、都道府県、市町村、そして各学校で解決していく努力が必要である。

2 プログラミング教育の実践と効果の検証

(1) プログラミング教育で活用するアプリケーションについて

プログラミング教育に関する情報や先進校の実践や事例をもとに、「Scratch」と「Scratch Jr」(図 2) というアプリケーションを使うことにした。

Scratch は、日本の先進校はもちろん世界中で採用されているプログラミング言語で、MIT (マサチューセッツ工科大学) のミッシェル・レズニック教授らが「デジタルメディアを使う人間から、作る人間」にするために、子供たちにも使いやすいプログラミング言語として開発したものである。子供たちが何かを作るツールとしてだけでなく、作った作品



(図 2) Scratch(左) Scratch Jr (右)

を安全に発表する場も提供していたり、誰かの作品を共有して新しい作品を作ることができたり、「学びの場」として Scratch を提供している。Scratch はコードを書きしていくのではなく、自分のやりたい動作をすでに命令などが明記されているブロックから選んで並べるだけで、アニメーションを作ったり、コンピュータを動かしたりすることができる。

また Scratch Jr は、その対象を 3 歳程度からとして更に操作法が簡単になっており、ブロックに言葉はなく直感的に操作できるようになっている。このような Scratch や Scratch Jr の利点を活かしてプログラミング教育の実践を積み上げていければと考えた。

(2) 実践した授業の内容

プログラミング教育を教科内の学習に取り入れた実践 (①) と、先進校の実践を参考にしたプログラミングそのものの楽しさに触れる実践 (②) を行った。

①教科内でプログラミングを取り入れた実践 2 年国語「うれしいことば」の授業実践

ア 仮説及び学習内容と Scratch Jr で学ぶ理由

本単元は、日常の生活の中で言ってもらってうれしかった言葉を紹介するものである。本来は、その時の様子について 3 文程度で紹介することができればよいが、Scratch Jr を使ってプログラミングに挑戦し、アニメーションと文章を組み合わせることで発表することによって、アニメーションを作る過程で発表を見てくれる人を一層意識するようになり、意欲的により良い作品づくりをすることができるようになるのではないかと仮説を立てた。また、発表を見る児童にとっては、うれしいことばをもらった場面を視覚的にイメージしやすくなると考えた。

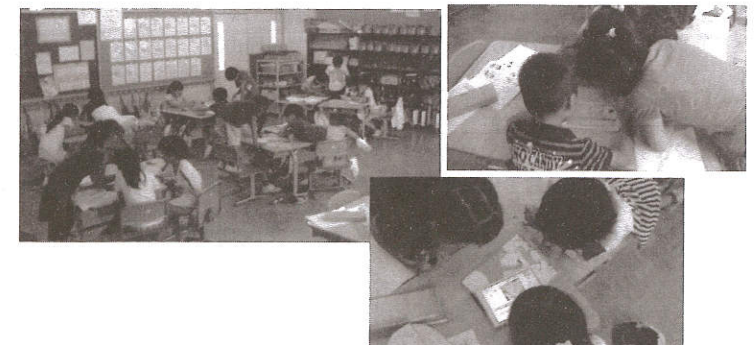
Scratch Jr を使ったのは、児童に「プログラミング」を意識させずに取り組ませることができると判断したからである。

イ 実践の様子

当初 1 学級での実践を予定していたが、2 学年すべての学級 (計 3 学級) で実践することができた。3 学級とも基本的な学習内容は変えなかったが、Scratch Jr の使い方を自分たちで見付けていく時間を増やして、教師が説明する時間を減らしていった。

初めに実践した 2 年 2 組では、Android タブレットを 3～4 人に 1 台渡して授業を進めた。これは児童が、互いに使い方や表現の仕方をアドバイスしたり、互いに見合ったりする機会が多くなると考えていたからである。

児童は予想以上に授業に集中して取り組み (図 3)、普段の学習ではなかなか見られない姿だったとして担任も喜んでた。



(図 3) タブレット端末を使った国語の授業での児童の様子

次に実践した 2 年 1 組でも同様に行い、同様の効果が見られた。

最後に 2 年 3 組で行った実践は、2 人に一台 iPad という学習環境にして行った。これは先の 2 学級では、3～4 人に 1 台という学習環境でも期待通りの姿が見られたが、

どうしても「早くやりたい。」という児童の思い、つまり「学習意欲の継続」を保障する必要があると考えたからである。結果としては、「すぐ自分の番がくる。」という見通しの持てる環境になったことで、より集中して取り組み、友達へのアドバイスも増え、Scratch Jr の使い方にも早く慣れていった。

どの学級でも最後には発表の場を設けた。まず先に「うれしいことば」をかけてもらった時の様子とその時の気持ちを発表し、その後作品を見せた。普段前に出て発表することはできない児童が発表できたり、発表できなかった児童も作品を見てもらい、ほかの児童が「どんな場所で、どんなことをして、うれしかったのか。」を想像したりして、とても温かい雰囲気の中で授業を終えることができた。

ウ 実践を終えての成果と課題

【成果】

- ・児童の意欲を高めるのに大きな効果があった。
- ・複数の児童で端末を使うことによって、教え合いや学び合いの姿が数多く見られた。
- ・自分がやりたいことをどうしたらできるようになるのか、よく考えたり試行錯誤したりしながら、より良いものにしようと一所懸命に取り組む姿が見られた。

【課題】

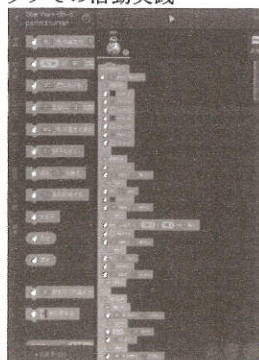
- ・児童は熱中してしまうので、あらかじめ学習計画をきちんと伝え、自分たちで時間を守れるように指導しておく必要がある。
- ・本単元で初めてタブレットを使ったため、学習予定時間を 3 時間超過することになった。各教科の時数や年間指導計画作成時の見通しを持ったカリキュラム・マネジメントが必要になってくる。
- ・現在、山形市に導入されていない環境での学習であり、代替策を考える必要がある。

以上の成果と課題から、Scratch Jr を使うことは有効であることが分かったが、山形市においてはタブレットを使えないので、結果として Scratch Jr を使うことの代替策を考える必要があることが分かった。

② プログラミングの面白さを体感させる実践 パソコンクラブでの活動実践

ア 仮説および学習内容と Tickle (図 4) で学ぶ理由

クラブ活動は、上学年の児童が自分と共通の興味関心をもった仲間と追究する活動である。その中でパソコンクラブを選んだ子供たちを対象に、Scratch ベースのビジュアルプログラミング言語を使ったプログラミングをさせることは、高学年の児童が Scratch を使うことができるかを検証することになると考えた。「Tickle」はドローンやほかのスマート玩具 (プログラミングして動かすことができる電子玩具) を動かせるように、あらかじめカスタマイズされていることもあり、とても使い易いという特徴がある。そこで BB-8 を使った実践では「Tickle」を採用した。これによって、プログラミングの面白さに触れさせることができると考えた。



(図 4) Tickle での編集画面

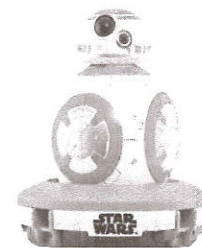
イ 実践の様子

プログラミングとはどのようなものか知ってもらうために、Tickle (図 4) でプログ

ラミングして、Sphero 社の BB-8 (図 5) を動かして見せた。

その後、プログラミングして曲に合わせて踊るように見える様子を見せた。この BB-8 は、あらかじめ動きをプログラミングしておいたこと、BB-8 はそのプログラムの通りに動いているだけだと伝えた。そして 6 年生を中心に 5 人組でグループを作らせ、グループで協力してプログラミングすることにした。

クラブ活動は異学年交流と児童の興味関心の追究が大きなねらいとなっているが、どのグループでもねらいに沿った活動ができていた (図 6)。



(図 5) Sphero 社の BB-8



(図 6) クラブ活動での児童の様子

ウ 実践を終えての成果と課題

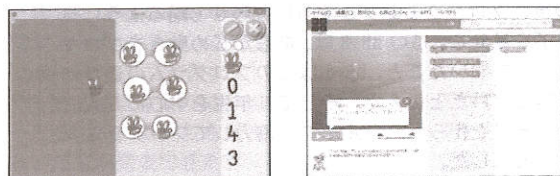
【成果】

- ・自分たちで試行錯誤し、話し合いながら BB-8 をプログラミングすることができた。
- ・「どのような動きが良いか。」「どのタイミングで回すか」「うなずかせる回数はどうするか。」などを話し合う姿や自分たちで考える姿を見ることができた。
- ・「順序」や「繰り返し」といったプログラミングで基本となる要素を知らず知らずのうちに身に付けていた。
- ・最後に各グループのプログラミングの成果をビデオで撮影しダイジェスト版を作成した。それを学習発表会で披露したところ、見ていた全校児童はもちろんのこと、保護者や教員にも大きな反響があった。

【課題】

- ・クラブ活動でも活用した iPad は現在山形市に導入されていないため、同じような学習や活動をすることはできない。

クラブ活動での実践では、児童がプログラミングすること自体を楽しみながら、自分たちの意図した動きになるようプログラミングする過程で、試行錯誤したり仲間と話し合ったりしながら取り組むことができることが分かった。そしてさらに、Scratch でのプログラミングにつなげたいと考え、インターネット上でプログラミングの体験学習ができる「Hour of Code」と「Viscuit」(図 7) をさせたいと考えたが、山形市の児童用 PC で使っていたブラウザが対応していないため、使えない状況であった。そこで別のブラウザ「Google Chrome」をインストールしてもらい、「Hour of Code」を使えるようにした。子ども達は、「Minecraft」やディズニーキャラクターなど普段から親しんでいるキャラクターでプログラミングを楽しむことができた。このことから子供たちにプログラミングを体験させるにも、それぞれの学校で整備されている PC やインターネット環境などをしっかり把握しておく必要があることを実感した。



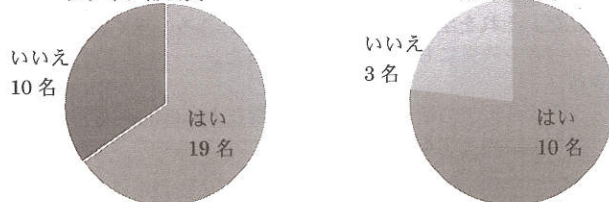
(図 7) Viscuit (左) と Hour of code (右)

3 プログラミング教育に対する教師の意識アンケート調査

プログラミング教育についての教師の関心や理解を明らかにするためにアンケート調査を行った。そこで対象を所属校である山形市立出羽小学校（以下、出羽小）の教師と山形市教育研究会メディア部に所属する教師にし、アンケートを依頼した。出羽小の教師に依頼したのは、ごく一般的な小学校の教員の実態を知りたかったからである。またメディア部会の教員に依頼したのは、他の教員よりも ICT 機器を使った教育を普段から取り組んでいることが多く、プログラミング教育についての関心も高いだろうと予想されたからである。

アンケート結果（図 8）から、プログラミング教育必修化に関する報道がなされた後にもかかわらず、「知らない」と答えた教師が多かったことが分かった。コメントの中には「さらに新しいことを入れる余裕はない。」という記述もあり、プログラミング教育に関しては、「今はまだ、考えなくてもいい。」という状況になっていると考えられる。また「英語ならイメージできるが、プログラミング教育は全くイメージがわからない。」「プログラミングって何を教えられるの。」という質問を実際に受けた。文部科学省をはじめ県教育委員会・各市町村教育委員会による「プログラミング教育」についての情報提供や研修体制を万全にしていかなければ、教師の負担感ばかりが増えて肝心の教育効果が見えないままとなってしまう危険性がある。

Q. 小学校でのプログラミング教育必修化が検討されていることを知っていますか
メディア部会員 出羽小教員



(図 8)

さらに、出羽小では「プログラミング教育」についての研修会を行った後もアンケートを行った。研修会では文部科学省の考えや次期学習指導要領でのプログラミング教育の位置付けなどを話した後、Viscuit の体験をしてもらった。所属校であり、クラブ活動や授業実践のたびに情報交換をしていたこともあって、プログラミング教育についての理解がメディア部会員よりも、高くなっていった。さらに授業で使えるような場面や具体的にやってみたいことなどを記述してもらった。

- ・ 2 年 図形 「三角形・四角形の定義」 「直角のあるもの」
- ・ 国語「スイミー」などを想像する。
- ・ 算数 三角形の内角の和が 180 度になることを分かりやすく説明する。

ほかにも、たくさんの授業のアイデアを出してもらった。

やはり実際に触れてその面白さややり方を知ると理解が進むことが分かった。このことから、教師に「プログラミング教育」についての研修会を開き、実際に触れてもらう機会を持つことで理解が進むことが明らかとなった。

そこでこれまでの研究から、今現在小学校にある PC やネットワーク環境を考慮し、県内のどの学校でも取り組むことができるプログラミング教育を考えることとした。

4 プログラミング教育を取り入れたカリキュラム案の作成

(1) プログラミング教育を取り入れた学習内容と計画

文部科学省は、「小学校段階におけるプログラミング教育の在り方について（議論の取りまとめ）」の中で、「情報教育」について「情報手段の基本的な操作（文字入力やデータ保存など）に関する技能の着実な習得」「プログラミング教育（プログラミングを体験させながら、「プログラミング的思考」など育成する教育）を行う単元を実施すること」と記している。そして、これらを実現するために、幅広い教科でプログラミング教育を取り入れた指導例についても示されており、それに即した実践も行ったところである。

しかし実践した結果、児童が ICT 機器に慣れる時間を取らなければならなかったり、「これまでうまくできていた指導法をあえて変える必要があるのか。」と教師から疑問が出たりして、児童への対応や教師への納得できる説明を行うには、その単元の学習だけでは難しいという課題もあった。そうした中でプログラミング教育の推進を各学校、各担任に任せしてしまう部分が多くなれば、現場に混乱や不安感を増大させる心配がある。

そこで本研究では、「小学校でのプログラミング教育基本カリキュラム案」（表 2）を提案し、それに基づいてプログラミング教育を進めていけるようにしたいと考えた。各学年の生活科と総合的な学習の時間を中心に、年間 5 時間のプログラミング学習を行うこととし、小学校卒業までに 30 時間のプログラミング学習を計画的に行うことによって、確実な時数の確保とプログラミング学習のねらい達成に近づくことができると考える。

（表 2）小学校でのプログラミング教育基本カリキュラム案（全 30 時間各学年 5 時間）

学年	考えられる学習内容 (それぞれの段階とも 5 時間扱い)	使用言語及び資料 (他のものでも可)
1	アンブラグド・プログラミング パソコンの使い方（マウスの使い方）+Viscuit で遊ぼう	ルビーのぼうけん Viscuit
2	アンブラグド・プログラミング Viscuit で絵をかいて動かそう	ルビーのぼうけん Viscuit
3	Scratch で世界をつなごう Scratch をつかって、スプライトを動かそう	Scratch
4	Scratch でかんたんゲームを作ろう！	Scratch
5	Scratch で正多角形を使った模様づくりにチャレンジしよう！	Scratch
6	Scratch や Viscuit で 「ゲーム・アニメ・絵本…」レッツチャレンジ！	Scratch Viscuit

まず、コンピュータを使わずにプログラミング的思考を育てることができる「アンブラグド・プログラミング」で「身近な生活にコンピュータやプログラミングがあり、その中で便利に生活することができること」に気付かせていきたい。

次に、比較的容易に「組み合わせることによって、自分の考えた動きを表現できる」アプリである「Viscuit」を使って、プログラミング的思考につながる創造力や表現力などの向上につなげ、その面白さに触れさせていきたい。

その後、プログラミングの面白さに触れた子どもたちの中には、「なんとなく動く」から「何コマ動く」という具体的な数値を入れて動かしたり、より高度なプログラミングに関心を持ったりすることも予想される。また、教師側にも各教科との総合的な活用をめざすことも考えられるので、それらを可能にする「Scratch」に取り組みたい。

(2) 小学校でのプログラミング教育導入に「アンブラグド・プログラミング」

アンブラグド・プログラミングとは、PCを含め、ICT 機器を使わないで進めていくプログラミング教育である。教師にもプログラミング教育に対するアレルギーがある中で、教師に「日常生活」でコンピュータやプログラミングされたもののおかげで生活が豊かになったり、便利になったりしていることを理解してもらい、そこからプログラミング教育を始めること、つまり「PCでプログラミングすることから始める必要はない。」というプログラミング教育を進めるにあたってのメッセージにしたいと考えた。プログラミングされている電子機器や信号機だけでなく、自分の生活もまた、心地よい生活を送るために何気なく「自分でプログラミングしている生活」をしていることに気付くことができる。「自分の生活の可視化」そして「振り返り」といったことにもつなげていくことができると考えている。

フィンランドのリンダ・スウカス作の絵本「ルビィのぼうけん」(図 9)を活用する方法もある。この絵本は、プログラミング的思考を読者に意識させないまま、日常生活にあるプログラミングに気づかせていく物語になっている。その物語の部分とアクティビティの 2 部構成になっており、物語の部分では、女の子のルビィが冒険をしながら、いろいろな問題を解決していく。その解決方法が、「日常生活にあるプログラミング的思考」を活用したものとなっている。物語を読み進めながら、知らず知らずのうちに「プログラミング的思考」に触れることができ、アクティビティでその面白さを感じながら身に付けていくことが可能になっている。



(図 9)

また、「プログラミングによって便利になっている生活」を考えさせることもアンブラグド・プログラミングとして学ばせていくことができると考える。電気洗濯機や炊飯器などの電化製品や信号機、自動販売機や自動車といった、今、日常生活を便利にしてくれているもののほとんどが「プログラミングされているもの」であることに気付かせ、コンピュータやプログラミングに対する理解を深めていくことが「時代を超えて普遍的に求められている力」につながるという認識のもと、次期学習指導要領におけるプログラミング教育必修化となっており、極めて重要な学びになる。

プログラミング教育を小学校での学習に取り入れて実践していくときには、「どの教師にも」「どの学校でも」できる必要がある。そう考えた時、まずアンブラグド・プログラミングから始め、その後児童のレベルと教師の対応力に合わせて、「Viscuit」や「Scratch」を使った学習に発展させていけばいいのではないかと考えている。

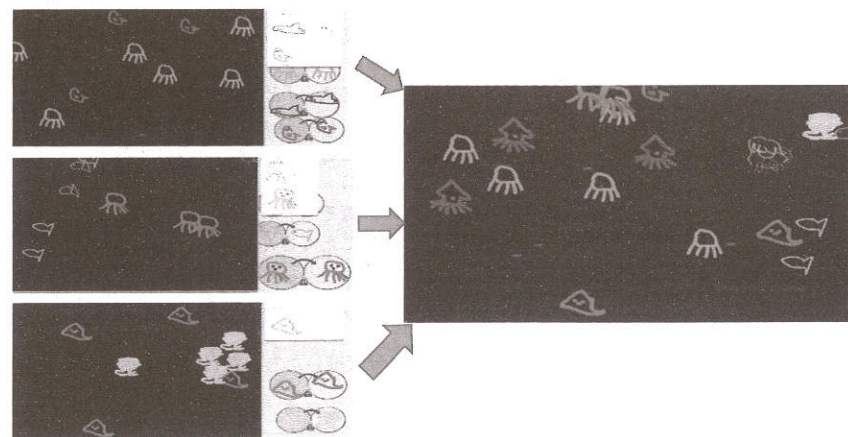
(3) 「Viscuit」と「Scratch」の特徴について

「Viscuit」(詳しい使い方については、資料 1 を参照)

- ・低学年の児童にも使うことが可能なビジュアルプログラミング言語である。
- ・Windows と Mac は、Viscuit の Web 上で使用。ネットに接続している必要がある。
- ・Android 端末、iPad・iPhone へのインストールおよび使用が可能。
- ・作品の保存先は、Viscuit のサーバーになるので保存先をメモしておく必要がある。

「Viscuit」を取り入れた教科学習の事例

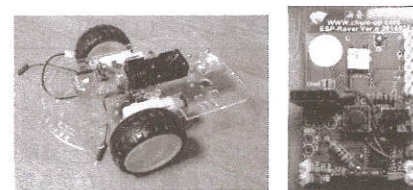
- ・国語の物語文の一場面を図画工作で Viscuit を使ってイメージ化し、全体共有する。一人ひとりまたは、ペアで作成した作品をグループまたは、クラス全体で一つの作品にすることができる。(図 10)



(図 10) Viscuit での作品 (出羽小 3 年生)

「Scratch」

- ・キャラクターの動きは、「ブロック」で命令することができる。
- ・学校での管理下で児童にアカウントを与えることができる。この手間が教師にとって大変であるが、教師の指導の下、児童に取り組みさせることによって、これからのインターネット社会を生きていく子供たちに必要な情報リテラシーや情報モラル、インターネット社会の便利さと危険性についても、しっかり指導できるチャンスとすることもできる。このようにアカウントの手続きを体験することによって、自分の世界が広がることを実感できる。そうすると、Scratch の Web に保存したり、自分が作ったプログラムを世界中の Scratch ユーザーと交流や加工したりすることが可能である。
- ・コンピュータにつないだマイコンボード(図 11)のセンサーから受けて取ったデータをもとに、LED を光らせたり、動きをプログラミングしてモーターを動かしたりすることもできる。



(図 11) ロボット (左) とマイコンボード (右)

(4) 各学年 (段階) での学習内容例

① (1 学年) 「プログラミングって何?」 + 「Viscuit で遊ぼう」 (全 5 時間)

○ 「プログラミングって何?①」 (「ルビーのぼうけん」の活用も可)

① 「上手に歯みがきしよう」または「学校に来るまで何をした?」 (1 時間)

生活の中に「順序」「繰り返し」「条件分岐」といったプログラミング的思考につながる行動が隠れている。

一人ひとり歯みがきのやり方は違っていても、「どうするときれいに磨くことができるか」や「(上の歯)を(左右に)(上下に)、(5回)(10回)」などを意識することで話し合いを深めたり、磨き方を工夫したりすることができるようにする。

② 「プログラミングって何?②」 (1 時間)

「身の回りの『便利にしているもの』探そう」 (1 時間)

便利な生活を送るための機械は身の回りにたくさんあるが、それでどのようにプログラミングされているのかを知らずに生活している。そこに視点を当てて学ぶことで、コンピュータやプログラミングが身近に活用されていることなどに気づかせていく。

③ 「Viscuit で遊ぼう」 (2 時間)

Viscuit の基本的な使い方を知り、自分で描いたものが自分の指示・命令通りに動かすことができる面白さに触れる。

② (2 学年) 「Viscuit で海の中を表現しよう」 (全 5 時間) (図 10 を参照)

○ 表現したい海の中の生き物について考え、どんな海の中にしたいかを文章やイラストで表現する。それをもとに Viscuit で海の魚やウミガメ、カニなどを描いて、その動きを考える。前もって考えたそれぞれの生き物の動き方を工夫して表現し、完成した作品を共有する。最後に、グループまたはクラス全員の作品を一つにまとめて、みんなで作り上げた喜びを味わう。

Viscuit の「学校モード」を活用して、同じ背景で制作する。

① ペアで表現したい「海の生き物」を考える。(1 時間)

② Viscuit で「生き物」を作り、動かし方を工夫する。(3 時間)

③ 作品を発表し、互いの作品を認め合う。また、全員の作品を一つにまとめた「海の中」を鑑賞する。(1 時間)

③ (3 学年) 「Scratch にチャレンジ!」 (全 5 時間)

○ Scratch の Web でユーザー登録をしながら、情報リテラシーについて学ぶ。

① Scratch の Web でユーザー登録を行うことによって、インターネットの便利さと危険性について体験を通しながら取り組む。(1 時間)

② Scratch の Web にある世界中の子供たちがつくったプログラムを見たり、遊んだりして自分の作りたいものをイメージする。(1 時間)

③ 旗をクリックしたらプログラムをスタートさせる」や「スプライトを右に 20 コマ動かす」「上に 10 コマ、下に 10 コマ動かすのを 3 回繰り返す」といった命令の仕方について知り、プログラミングすることでキャラクターを動かすことができることを経験する。(1 時間)

④ ペアでキャラクターにどんな動きをさせたいか話し合い、表現する。(1 時間)

⑤ 自分たちで考えた動かし方を発表し、工夫した点を紹介し合う。(1 時間)

④ (4 学年) 「Scratch でかんたんゲームを作ろう!」 (全 5 時間)

○ これまで学んできたことを活かして、「条件分岐」「順序」「繰り返し」といったプログラミング的思考を意識した学習活動につなげていく。

○ スプライトが壁に触れたら、スタート地点に戻ってしまう「迷路ゲーム」をプログラミングする。

① Scratch の基本的な使い方を確認して、ワークシートを参考にしながら、「迷路ゲーム」をペアでプログラミングする。(2 時間)

② ペアで、「迷路ゲーム」にオリジナルのルールやアイディアを入れる。(2 時間)

③ ペアで自分たちの「迷路ゲーム」についてプレゼンテーションをする。(1 時間)

⑤ (5 学年) 「Scratch で正多角形を使った模様を描いてみよう」 (全 5 時間)

○ 算数の正多角形の学習で Scratch を活用する。三角形の内角の和や外角の関係を学習し、それをもとに Scratch で正三角形や正方形を表現する。その後、手書きでは表現できない正七角形や正十三角形などを表現する。「角の数が多くなるとどうなるか」や「どのような命令をすると正多角形になるのか」をグループで考えさせることによって、数学的思考とプログラミング的思考につなげることができる。

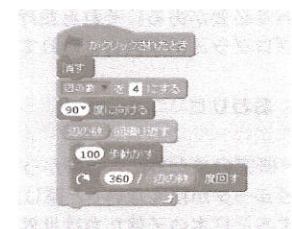
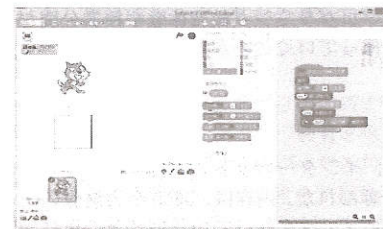
① 「キャット (Scratch のスプライト) に線を書かせよう」 (1 時間)

② 「プログラミングして正三角形をかかせよう」 (1 時間)

③ 「プログラミングして正方形や正五角形をかかせよう」 (1 時間)

④ 「Cat に正多角形をかかせるプログラムを考えよう」 (1 時間)

⑤ 「正多角形を使った模様づくりをしよう」 (1 時間)



☆ この学習では、ブロックへの命令 (辺の数を変えること) によって、すぐ作図することができたり、辺の数を大きくすると円に近付いていったりすることが、容易に分かることから、コンピュータやプログラミングのよさを体験できる。

⑥ (6 学年) 「Scratch・Viscuit でプログラミングしよう」 (全 5 時間)

○ これまで Viscuit や Scratch で学んできたことを生かして、「条件分岐」「順序」「繰り返し」といったプログラミング的思考を意識した学習活動につなげていく。

① 自分が作りたいものの「イメージ・仕様書」を作成する。(1 時間)

② 「イメージ・仕様書」を発表し、同じようなアイディアのチームを作る。(1 時間)

③ チームで話し合いながら、作品作りをする。(2 時間)

④ チームごとに、自分たちの作品をプレゼンテーションする。(1 時間)

IV 研究のまとめ

プログラミング教育は、子供の意欲を高め「プログラミング的思考」を育み、「生きる力」につながる論理的思考力や創造力といった様々な力を伸ばす要素があることが分かった。そこで、「新たな価値を創造していく人間」を育成する素地づくりを、プログラミング教育の導入によって実現させていきたいと考えようになった。

これまでも、意欲的に学ぶ子供の姿を模索し、教師は研鑽を積んできた。さらに次期学習指導要領では、「子供たちに、情報化やグローバル化などの急激な社会変化の中でも未来の創り手となるための必要な資質・能力を確実に備えることができる学校教育を実現する」ためにアクティブ・ラーニングの視点で授業改善を進めていくとしている。プログラミング教育もその一つになることに間違いはない。「プログラミング教育で見ることができると特徴的な子供の姿は何か」と問われたとき、「子供の生き生きと学ぶ姿」が実践を通して見えた。そして「主体的・対話的で深い学び」まで達する時間がプログラミング教育は圧倒的に速く、持続する姿を見ることができた。小さな失敗を繰り返しながら、どうすればいいのか自分で考え仲間と協力して解決に向かおうとする姿、よりよいものを作り出そうと創造力を働かせる姿、これらの姿がプログラミング教育を取り入れた学習でたくさん見られた。私为本研究を希望した理由の一つに挙げた「意欲的に取り組む児童にしたい。」という思いを改善させることができる道筋をプログラミング教育に見出すことができた瞬間である。そしてプログラミング教育を取り入れた学習を経験し、プログラミング的思考を身に付けた子供は、自ら課題を見つけ、よりよいものを創ろうとする人間となって社会に貢献できるだろうと、今、考えている。私が研修で得た大きな成果である。

平成 3 2 年度から次期学習指導要領が実施されるまでに、本県においてもプログラミング教育を広げていくためには、私自身がプログラミング教育の実践を積み重ね、理解も深めていく必要がある。それと並行して、教師にプログラミング教育体験や授業公開などを通してプログラミング教育に触れてもらう機会を作っていくことが課題となった。

V おわりに

研究のまとめに差し掛かってきた時期に、インターネットの「日本の子どもは賢いがコンピュータが使えない」と題した記事⁶に目を奪われた。内容は、OECD 学力調査のデータを分析すると日本の子供たちは世界と比べてコンピュータを使っていないこと、更に学習での活用は最低クラスで、ほとんどの設問で最下位だということである。記事には、「30 年前には著しく遅れていた中国がコンピュータ教育への投資を行った結果、今は製造量も技術レベルも世界のトップを走っている。その中国を参考にすればよい。そう考えた時、キーワードになるのはプログラミングだ。」と記されていた。

平成 3 2 年度スタートのプログラミング教育必修化は、大きなチャンスになるのではないかと考えている。OECD の学力調査では読解力の低下が問題になったが、コンピュータやインターネットを学習で活用することは最下位レベルであった結果を見れば、ICT 活用と親和性の高いプログラミング教育を進めることは、大変有効であると考えられる。

本研究を通して、10 年後、20 年後の未来を見通したとき、「プログラミング教育は必須である」と確信することができた。今はインターネットがつながりスマホで情報交換し、将来さらに便利な生活になることは間違いない。すでに生活の中に入りつつあるタブレット端末やロボット、そして AI が生活の中でさらに活用されることは間違いない。それらを自分のためだけでなく、社会のために改良を加え活用できるように、「プログラミング的思考を身

に付けて社会に貢献する」ことは、極めて重要だと考える。

また、教師は「教える」ことに自分の価値を見出してきた。外山滋比古氏が 30 年前に発行した著書「思考の整理学」⁷の中で「学校はグライダー人間の訓練所である。飛行機人間は作らない。」「グライダーは優雅に飛ぶが、自力で飛ぶことはできない。」と記している。今の学校も 30 年前とそれほど変わらないと感じる。教師は教師であるがゆえに、話を素直によく聞く人間に育てたがらし、教えたいがために教師になったのである。しかし情報化社会の中では、教師よりも情報があるインターネットから、簡単に正確に多くの情報を得ることができる。極端な話、教師から情報を教えてもらう必要もなくなってくるのである。これから大事なのは、情報を得る手段や自分にとって適切な情報か判断する力、その情報を読み取って理解する力、それらを束ねて構成する力などである。となれば、今、教師がやるべきことは、「教える」に加えて「働きかける」「支える」ということが最重要になってくるのではないかと考えるようになった。時には教師よりも優れた情報活用能力を発揮したり、教師を超える創造力を発揮したりする子供がでてくる。そのときに「教えず伸ばす。後押しする。」ことを受容できる教師にならなければならないと思う。そう考えたとき、プログラミング教育は、教師の立場を根本的に変える可能性があり、子供たちを大きく羽ばたかせることができる可能性を秘めていると思う。

「BB-8 のダンスをプログラミングしているとき」「Scratch Jr でお話アニメーションを作っているとき」「Viscuit に挑戦しているとき」、それぞれの場面で、自分がこうしたいと考えて自ら作った課題に対して、真摯にそして楽しみながら友達と一緒に取り組む子供の姿を見ることができた。意欲に満ちた姿である。これらの姿を平成 3 2 年度からどの小学校のどの学級でも見ることができるとを願い、プログラミング教育を取り入れたカリキュラムを作成して、本研究において提案することができた。

一年前の私はプログラミング教育に関して、一般的な教師と比べて堪能だったわけでは全くない。少しだけ関心を持っていただけである。他の小学校教員がプログラミング教育に取り組むときに、本研究報告を参考資料にして疑似体験することによって、スムーズに進められることを願っている。

本研修を通して、これほどまで日本の教育や将来の日本を考えることになるとは思っていなかった。研修中にプログラミング教育必修化の方針が決まり、県教育センターの指導主事の皆様に加えて、先進校である前原小学校校長の松田孝先生、Viscuit 開発者の原田康徳博士、豊富な知識と実践をもとに情報を発信している為田裕行氏、「みんなのコード」の利根川裕太氏といった著名な方々とのつながりを持つこともできた。またロボットプログラミングの面白さを教えてくださった涵養塾の笠原照明氏には、何度も相談に乗っていただいた。

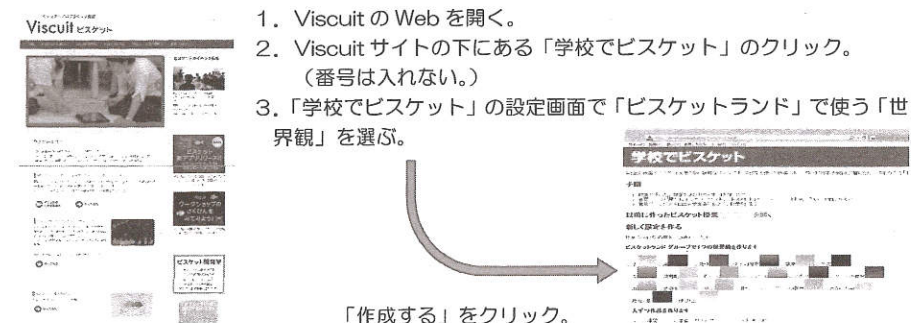
振り返ると、これまでの自分では想像もつかなかった出来事が起きた 1 年であった。「自分から動くことによって、相手とつながることができる。」これを実感することができ、大変うれしく思う。この経験をこれから共に学ぶ教師や子供たちに伝えていきたい。

謝辞

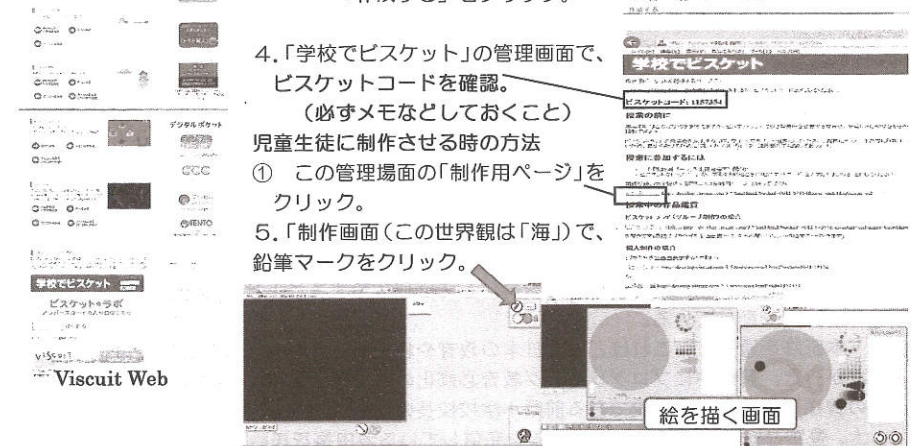
最後になりましたが、貴重な研修の機会を与えてくださいました山形県教育委員会、並びに山形市立出羽小学校の遠藤光男校長先生、また御指導いただきました山形県教育センター石川真澄所長をはじめ諸先生方、特に担当の齋藤秀志指導主事には、厚く御礼申し上げます。さらに研究に御協力くださいました山形市教育研究会メディア部会員の先生方、山形市立出羽小学校の先生方、助言をくださいました東京都小金井市立前原小学校の松田孝校長先生、Viscuit 開発者の原田康徳博士、フューチャーインスティテュート代表の為田裕行氏、「みんなのコード」代表理事の利根川裕太氏、涵養塾の笠原照明氏に、心より感謝申し上げます。

Viscuit の使い方 (<http://www.viscuit.com/>)

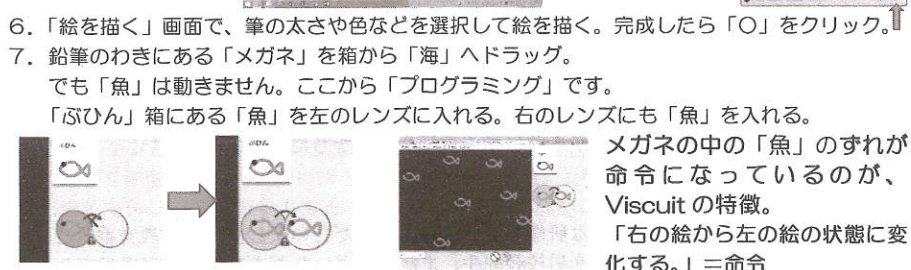
○Windows や Mac を使う場合 (担任は事前に 1~4 まで行う。)



- Viscuit の Web を開く。
- Viscuit サイトの下にある「学校でビスケット」のクリック。
(番号は入れない。)
- 「学校でビスケット」の設定画面で「ビスケットランド」で使う「世界観」を選ぶ。
- 「学校でビスケット」の管理画面で、ビスケットコードを確認。
(必ずメモなどしておくこと)
児童生徒に制作させる時の方法
① この管理画面の「制作用ページ」をクリック。
- 「制作画面 (この世界観は「海」) で、鉛筆マークをクリック。



- 「絵を描く」画面で、筆の太さや色などを選択して絵を描く。完成したら「O」をクリック。
- 鉛筆のわきにある「メガネ」を箱から「海」へドラッグ。
でも「魚」は動きません。ここから「プログラミング」です。
「ぶひん」箱にある「魚」を左のレンズに入れる。右のレンズにも「魚」を入れる。



メガネの中に 2 つの絵が入ると「魚」が動きます。たくさんドラッグすると増やせます。

- 完成したら、右下の地球儀マークをクリックして保存します。
一応、一人ひとりに「ページコード番号」が振られます。
(後で編集も可能のようだが、その時間でやり切った方が安心。)

参考ホームページ

ICT教育ニュース http://ict-enews.net/	ICT教育関連の情報が豊富。新製品や学校への導入実績など、様々な情報を取り入れることができる。
教育新聞(電子版) https://www.kyobun.co.jp/	教育関係の専門新聞社。日々の記事だけでなく、社説やニュース解説など教育に関する情報を入手することができる。
教育ICTリサーチブログ http://blog.ict-in-education.jp/	ICT教育に関する情報にとどまらず、未来の教育や先進校の実践報告、「Creatables」「やるKey」など、実際に開発や運営に関わっている情報などを詳しく提供しているフューチャーインスティテュート社Web。
みんなのコード http://code.or.jp/	アメリカ発祥の「Hour of code」を使ったプログラミング教育を日本でも広めるために活動している。「みんなのコード」は「Hour of code」の日本語版の位置づけ。ディズニーキャラクターやマイクラなど子供たちになじみの深い題材を使ってプログラミングを学ぶことができる。Scratchと同じようなブロックを使ったプログラミングなので、本格的に始める前に取り組むとスムーズにできるようになる。
みらいのまなび共創会議 https://ictconnect21.jp/	「学習・教育オープンプラットフォーム」に関連する技術の標準などを策定し、その普及を図り、教材コンテンツや教育ICTサービスなどの流通や利活用を促進することで、誰もがいつでもどこでも多様な学習・教育サービスを受ける環境の実現を目指し、利用者とサービス提供者双方の利便性の向上ならびに教育の情報化の一層の進展に寄与するとともに、社会の発展に貢献することを目的としています。(Webより)
Computer Science for ALL プログラミング教育普及プロジェクト http://csforall.jp/	NPO法人CANVASが運営するすべての子供たちにプログラミング教育を届けていくためのプラットフォームメディア。授業やワークショップ事例、全国の取組、教材、関連書籍を紹介。
CANVAS http://canvas.ws/	国内外の団体、学校・教育関係者、行政、企業、児童館、博物館、美術館、専門家、アーティストの皆さまなどの子供たちのクリエイティブ活動のためのネットワークを形成し、創造的な学びの場を産官学連携で提供している。
茨城県古河市立小中学校教育ポータルサイト http://www.koga.ed.jp/TOP/	市町村レベルで最も先進的な取組をしている茨城県古河市教育委員会のポータルサイト。古河市の実践や各小中学校の取組みも参考にすることができる。
Scratch Jrでたのしくプログラミング！ https://www.fun-scratchjr.com/	Scratch Jrについて、分かりやすく解説したり、ワークショップの紹介をしたりしている。運営者はScratch Jrの解説本も出版している。
ビジュアルプログラミング言語Viscuitビスケット http://www.viscuit.com/	ビジュアルプログラミング言語ViscuitのWeb。学校のPCでViscuitをする場合、このIIPから行う。使い方が動画で見られるようになっている。またサンプルプログラムもたくさん見ることができる。
ビスケット開発室 http://devroom.viscuit.com/	ビジュアルプログラミング言語Viscuitを使いこなすためのIIP。開発者原田氏の考え方やサンプルプログラムなどがあり、プログラミング教育を理解するときには難しさが必読のWeb。
涵養塾 http://chum-up.blogspot.jp/	山形市にあり、電子工作やコンピューター技術を学ぶことができる。塾長の笠原氏は3Dプリンターを山形県内の高校に届ける活動をしている「やまがたメイカーズネットワーク」の顧問もしており、専門家として指導していただくこともできる。
sensecode http://sensecode.club/	プログラミング教育が気になる学校の先生方向けの情報サイト。アメリカの教育についての情報もある。
NHK「Why!?プログラミング」 http://www.nhk.or.jp/gijutsu/programming/	NIHKの教育番組のWeb。Scratchの使い方を厚切りジェイソンが教えてくれる。
NIHK わいわいプログラミング http://www.nhk.or.jp/school/programming/index.html	上記の番組HPから発展した、子供向けのScratchやプログラミングの情報Web
「ルビィのぼうけん」特設サイト http://www.shoeshisa.co.jp/book/rubynobouken/	フィンランドのリンダ・スカス作の絵本。コードは一切出ないが、日常生活にあるプログラミング的思考に気づかせてくれる構成になっている。アンプラグ/プログラミングで使えるアクティビティも載っている。
文部科学省 http://www.next.go.jp/	日本の教育についての資料を見ることが可能になっており、Scratchを参考にして文科省がつくったビジュアルプログラミング言語の「プログラミン」を使うことも可能になっている。
Scratch https://scratch.mit.edu/	世界中で利用されているビジュアルプログラミング言語。子供向けでありながら、ゲームやアニメーション制作、センサーを使った電子工作なども可能になっている。また、コミュニティやSNSでの交流が盛んで、世界中の子ども達がこのIIPで交流している。
Tickle https://tickleapp.com/	TickleはScratchと同じようなプログラミングをiPadやiPhoneでもできるように開発されたビジュアルプログラミング言語。スマートイ(プログラミング可能なおもちゃ)への対応がなされていて、使い易い。その紹介をしているWeb。
Pyonkee http://www.softumeya.com/pyonkee/ja/ 学びの場 https://www.manahinoba.com/	Pyonkeeは、Scratchと同じプログラミングをiPadでもできるように開発された。Scratch 1.4とほぼ同じ。そのPyonkeeのWeb。 教育関係の情報が豊富。
こどものミライB http://kodonomirai.com/	「こどものプログラミング教育を考えるメディア」プログラミング教育に関する様々な情報やコラムを読むことができる。プログラミング教育の先駆者である前原小学校長松田先生のコラムは必読。前原小での実践の様子がよく分かる。

参考図書（プログラミング教育を進めるときに参考となる本と教材）

書名 著者 出版社 初版発行日	主な内容	
日経Kids+「親子で始めるプログラミング」 日経BP社 2016, 9, 19	プログラミング言語やプログラミングそのものについての説明、なぜ注目されるようになったのか専門家へのインタビュー、首都圏での塾について詳しくまとめられている。親子で取り組めるようにScratchの解説も入っている。	
「未来をつくる力」を育てる子どもプログラミング読本 風穴江、神谷加代、塩野禎隆、 合同会社デジタルポケット、 技術評論編集部 技術評論社 2015, 5, 20	「プログラミング」が注目されるようになった背景や学校教育への必修化への流れ、首都圏での塾について詳しくまとめられている。親子で取り組めるようにScratchとViscuitの解説も入っている。	
ルビーのぼうけん こんにちは！プログラミング リンダ・リウカス 鳥居雪（訳） 翔泳社 2016, 5, 19	プログラミング教育を進めていくときに、PCなどのICT機器を使わずに「プログラミング的思考」を育む絵本として注目されており、実際に先進校での活用も多い。アンブラグド・プログラミングということで、日常生活にあるプログラミングを見つかったり、実際に自分の体を使ったりするアクティビティも記載されている。小学校初期段階のプログラミング教育導入時には、とくにおすすめだと考えている。	
プログラミング入門講座 ー基本と思考法と重要事項がきちんと学べる授業 米田昌悟 SBクリエイティブ株式会社 2016, 10, 16	これから教養として身に付けておきたい「プログラミング・スキル」について、その価値と身に付け方、先進諸外国の動向を分かりやすく記述している。また、これからプログラミングを始める人に「Hour of code」や「Scratch」などを紹介し、実際にプログラミングに触れてもらうことで、その面白さや必要性を感じられるようになっている。	
小学生からはじめる わくわくプログラミング 阿部和弘 日経BPマーケティング 2013, 7, 29	Scratchの日本における第一人者阿部和弘さんによる、子供向けのScratch解説体験本。教科を意識した構成になっており、学校教育での活用も可能だと考えている。Scratchについて理解するうえで必読書ともいえる。教科(国語、算数、理科、社会、音楽、体育)に関連したサンプルプログラムを活用することができる。	
小学生からはじめる わくわくプログラミング2 倉本大貴 阿部和弘 日経BPマーケティング 2016, 5, 17	上の本の第2弾。学科的な活用や学校やクラブ活動での活用がより意識されて構成になっている。教科(算数、理科、総合、音楽、図工)に関連した作品(プログラム)づくり、特にSTEAM(科学=Science、技術=Technology、工学=Engineering、芸術工作=Art、数学=Mathematics)教育を意識した作品を採用している。	
品物名 開発・販売社	主な内容	
Sphero BB-8, SPRKエディション	球体が回ることによって動く。動きの面白さは、BB-8が映画の影響と頭部の動きが加わることで、最もインパクトがある。SPRKエディションは、透明なつくりで教育的な配慮もあり学習に使いやすい。	
Lego MindStorm EV-3 レゴブロックのプログラミング可能なロボット	各種センサーを取り付けることで、情報を取り入れて動かすプログラムを作ったり、変形させてシステム作りをしたり、いろいろなことにチャレンジできる。	
Ozobot	カラーマーカーの上を走る3cmほどのロボット。命令をカラーマーカーで行うことができるロボット。プログラミングということ意識せずに取り組ませることができ、ブロック型のプログラミングも可能。	

- 1 文部科学省「諸外国におけるプログラミング教育に関する調査研究」報告書平成 27 年 3 月
- 2 初等中等教育段階におけるプログラミング教育に関する調査研究報告書並びにプログラミング教育実践ガイド
- 3 総務省「プログラミング人材育成の在り方に関する調査研究報告書(概要版)平成 27 年 6 月
- 4 次期学習指導要領等に向けたこれまでの審議のまとめについて（報告）
http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/004/gaiyou/1377051.htm
- 5 文部科学省「小学校段階におけるプログラミング教育の在り方について（議論の取りまとめ）」平成 28 年 6 月 16 日
- 6 遠藤論のプログラミング+日記 ー 第 14 回「日本の子供は賢いがコンピューターが使えない（続々）」『人工知能の時代が来てもプログラミングが必要である理由』遠藤論（角川アスキー総合研究所）
<http://ascii.jp/elem/000/001/424/1424552/>
- 7 外山滋比古 著 「思考の整理学」 ちくま文庫 1986 年 4 月 24 日発行

(研修 B)

3 校内相談の対応における

特別支援教育コーディネーターの役割について

(後期 6 か月研修) 県立山形養護学校 教諭 寒川井ゆず

校内相談の対応における

特別支援教育コーディネーターの役割について

山形県立山形養護学校 教諭 寒川井 ゆず

学校全体で特別支援教育を構築していく上で、特別支援教育コーディネーターの果たす役割は大きく、また、その実務を担うことが期待されている。特別支援教育コーディネーターの業務は多岐に渡り、「今後の特別支援教育の在り方について(最終報告)」(平成15年3月文部科学省)では、「学校内の関係者や外部の関係機関との連絡調整役、保護者に対する相談窓口、担任への支援、校内委員会の運営や進捗役といった役割を担っている」ものとされている。その中の担任への支援にもかかわってくる校内の教育相談（以下校内相談）への対応は特に重要なものである。校内相談において、ケース会議が行われることがある。ケース会議は、特別な教育的支援を必要とする児童・生徒のニーズを把握し、長期的・短期的な見通しを持ちつつ、具体的に支援の在り方を検討する会議のことである。このケース会議は、特別支援教育コーディネーターの円滑な運営なしには進まない。よって、ケース会議における特別支援教育コーディネーターの役割と、効果的な運営について明らかにすることが重要だと考え、本主題を設定した。

県内特別支援学校の特別支援教育コーディネーターを対象としたアンケート調査と、先進的な取り組みをしている特別支援学校及び小学校・中学校の特別支援教育コーディネーターに聞き取り調査を行った。調査をもとに、校内相談の一連の流れと、効果的な運営の仕方について考察を行った。また、ファシリテーションについての研修を受講し、会議を円滑に進める技法を学んだ。

調査から得られた情報と研修から学んだ技法等を踏まえ、特別支援教育コーディネーターが、ケース会議を適切に進めるにあたって必要な事項とそのポイントをまとめた「ケース会議ガイドブック」を作成した。

キーワード：校内相談 特別支援教育コーディネーター ファシリテーション

1 はじめに（主題設定の理由）

所属校である病弱特別支援学校では、近年の傾向として自閉症スペクトラム障がい等の発達障がいと、その二次障がいとしての精神疾患を併せ持つ児童生徒の割合が急増しており、保護者はもちろん、医療機関や福祉機関との連携が不可欠である。問題行動等へ適切な支援をするためには、児童生徒の障がいや多様な病気・病状を理解し、学校全体で共通認識のもと指導・支援にあたる必要がある。

特別支援教育コーディネーターとして、指導・支援に悩む担任から相談を受けることがあるが、その対応に苦慮し、担任を支えきれない思いを感じてきた。それは、特別支援教育コーディネーターに求められる人間関係調整力やカウンセリング力、コンサルテーション力やファシリテーション力、コーディネート力などの専門性の不足に因るものと思われる。特別支援教育コーディネーターの専門性には、障がいに関する知識やその支援方法等もあるが、担任を支援する視点での前述の専門性の向上のために、校内相談の対応として実施する「ケース会議」における特別支援教育コーディネーターの役割と、効果的な運営の仕方について明らかにすることが重要だと考え、本主題を設定した。また、ホワイトボード教育相談の手法に基づいた「ケース会議ガイドブック」を作成し、特別支援教育コーディネーターの専門性の維持・向上に役立てたいと考える。

II 研究の内容

1 研究のねらい

校内相談への対応において、特別支援教育コーディネーターとして必要な資質や技能、ケース会議を運営していく際の手法等を明らかにし、校内相談の一層の充実につなげる。

2 研究の仮説

校内相談への対応において、特別支援教育コーディネーターが適切に役割を担うことで、効果的な校内相談を行うことができるだろう。

3 研究方法

(1) 基礎研究

文献等の先行研究、教育相談についての研修等の受講から、以下の①～③についてのポイントをまとめる。

- ① 特別支援教育コーディネーターについて
- ② ファシリテーションについて
- ③ ケース会議について

(2) 調査研究

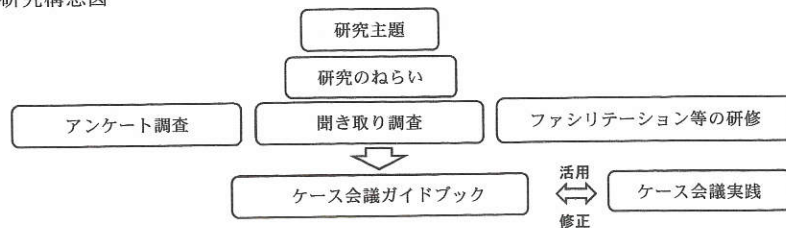
ケース会議とその運営等に関して、県内特別支援学校の特別支援教育コーディネーターを対象にしたアンケート調査を実施する。さらに、先進的な取り組みをしている特別支援学校2校と、東南村山地区の小・中学校2校の計4校の特別支援教育コーディネーターを対象にした聞き取り調査を実施する。また、「ホワイトボード教育相談」を研修内容とする山形県特別支援教育コーディネーター養成研修と山形県巡回相談員養成研修会に参加し、ケース会議におけるファシリテーターの工夫等を観察調査し、以下についてポイントをまとめる。

- ① ケース会議の運営とファシリテーションについて
- ② 特別支援教育コーディネーターによる働きかけについて

(3) 所属校における実践研究と考察

(1)(2)で明らかになったケース会議のポイントをまとめ、ホワイトボード教育相談の手法に基づいた「ケース会議ガイドブック」を作成し、それを活用したケース会議を勤務校で複数回実践する。実践後は参加者等への調査をもとに「ケース会議ガイドブック」の改善を図り、効果的なケース会議の在り方と校内相談における特別支援教育コーディネーターの役割について考察する。

4 研究構想図



5 研究のまとめ

研究全体についての成果と課題をまとめる。

- (1) 研究の成果
- (2) 今後の課題

III 研究の実際

1 基礎研究

(1) 特別支援教育コーディネーターについて

「特別支援教育体制整備状況調査」（平成27年文部科学省実施）によると、国公立の幼稚園、小学校、中学校、高等学校、幼保連携認定こども園における特別支援教育コーディネーターの指名率は、幼稚園が63.6%、幼保連携認定こども園が57.4%と半数程度となっているが、小・中学校は90%以上、高等学校でも80%を越えている。公立のみの集計では、幼稚園が96%、幼保連携認定こども園が86.2%、小・中学校においては100%、高等学校も99.9%となっており、基礎的な体制整備は進んでいると考えられる。

特別支援教育コーディネーターとは、「学校内の関係者や外部の関係機関との連絡調整役、保護者に対する相談窓口、担任への支援、校内委員会の運営や推進役といった役割」

（平成16年1月「小・中学校におけるLD、ADHD、高機能自閉症の児童生徒への教育体制の整備のためのガイドライン（試案）」）を担う者である。その具体的な役割としては、小・中学校では、学校内の関係者や関係機関との連絡・調整及び、保護者に対する学校の窓口として機能することが期待されている。一方、特別支援学校の特別支援教育コーディネーターは、これらに地域支援の機能として、小・中学校等への支援が加わることを踏まえ、地域内の特別支援教育の核として関係機関とのより密接な連絡調整が期待されており、より高い専門性が求められている。特別支援教育コーディネーターの業務の内容は校内外にわたって幅広く、これらを円滑に進めるためには、多くの資質と技能が必要とされる。「特別支援教育コーディネーター実践ガイド」（平成18年3月国立特殊教育総合研究所）には、その役割と資質・技能が示されている。（表1）。これらは、一人の教員がはじめから備えているものではなく、経験や研修を積み上げる中で、少しずつ広げ、深めていくものである。すでに資質や技能を持っている他の教員と連携・協働しながら、チームで取り組むことが重要である。

表1 特別支援教育コーディネーターの役割と資質・技能

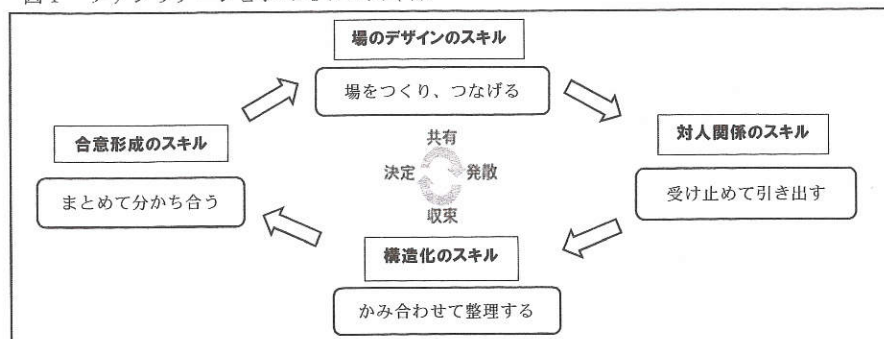
役割	必要な力	資質や知識・技能
保護者の相談窓口	保護者や教員の心配なことに耳を傾け、状況を把握し、支援につなげる次のステップへ導くための力	・ カウンセリングマインド ・ カウンセリング技能
教員の相談の窓口		・ 障がいについての知識 ・ アセスメントの技能
校内外の関係者との連絡調整	校内外の関係者から情報を集め、支援のための知恵や力を引き出し、チームワークを形成する力	・ 情報収集・活用の技能 ・ 交渉する力 ・ ファシリテーション技能 ・ 人間関係を調整する力
地域の関係機関との連絡調整とネットワークの構築	地域の関係機関の情報を集め、関係者間をつなぎ、支援のためのネットワークを形成する力	
教育的支援の充実	校内支援体制の整備、理解啓発、支援・指導の研究・研修等の推進、地域への啓発や支援を推進する力	・ 障がいについての知識 ・ 個別の指導計画・個別的教育支援計画の知識 ・ 特別支援教育に関する知識 ・ 教科指導や学級経営に関する知識・技能

(2) ファシリテーションについて

ファシリテーション (facilitation) とは、「促進する、容易にする、円滑にする、助長する、スムーズに運ばせること」等と訳される。人々の活動が容易にできるよう支援して、うまくことが運ぶように舵取りをすること、あらゆる知識創造活動を支援していく「協働促進」のことである。そしてその役割を担う人がファシリテーターである。ファシリテーターは、会議やプロジェクトの推進において、中立的な立場で議論を整理しチームワークを引き出しながら、そのチームの成果が最大となるように支援することが求められる。ファシリテーターは、あくまで舵取り役である。チームの先頭に立って指揮をしたり決定権を行使したりする指導者ではない。

日本ファシリテーション協会は、ファシリテーションのスキルとして、「場のデザインのスキル」「対人関係のスキル」「構造化のスキル」「合意形成のスキル」の4つを挙げている（図1）。これら4つのスキルを発揮して会議をファシリテートすることは、会議の流れを円滑にし、具体的な決定を導くことにつながる。会議は「共有」「発散」「収束」「決定」の順序を辿って進められる。

図1 ファシリテーションの4つのスキル



ファシリテーターが会議の前に行うことは、会議の目的と目標、会議の時間配分、参加者決定と役割分担、会議の約束を検討することである。また、話しやすい雰囲気を作るための環境作りとして、座席はホワイトボードを正面に扇型やコの字型等に設定する。会議に入る前には、事前に検討した目的と目標及びスケジュールについて参加者の合意を得る必要がある。会議の場面では、ファシリテーターは傾聴する。そして、質問に対する答え方が決まっていなかったり、相手が自由に答えられるオープン・クエスチョンや、「はい・いいえ」など相手の答え方が限られるクローズド・クエスチョンなどの、参加者の多様な意見を引き出すような質問を用いて話し合いを方向付ける。また、曖昧な意見を明らかにして意見を整理し、参加者の話し合いをまとめなければならない。話し合いをまとめるためには、ホワイトボードや紙などに議論のポイントを分かりやすく言葉や図で書き表し、参加者共通の記録とすることが有効である。そして、改めて会議の目的と目標に照らしながら、参加者全員が、最終的に合意形成できるように会を進めていく。この一連の流れにおいて、ファシリテーターには多くのスキルが求められる。しかし最も重要なのは、多様性を大切に個人を尊重する姿勢や、場を読みながら臨機応変に対応すること、誰に対しても公平に接し、中立の立場で話し合いをリードするという意識である。上記の4つのスキルが大切であることは当然であるが、参加者の発言を傾聴し、受け止めたことを相手に伝えるといった双方向のコミュニケーションを重ね、相手を受け入れようとするマインドを磨くことも同様に重要である。このファシリテーション力は、特別支援教育コーディネーターが「ケース会議」を効果的に運営する際の重要な力となるものである。

(3) ケース会議について

特別支援教育コーディネーターの役割の一つとして、ケース会議の企画・運営がある。ケース会議とは、『事例検討会』や『ケースカンファレンス』とも言われ、解決すべき問題課題のある事例(事象)を個別に深く検討することによって、その状況の理解を深め対応策を考える方法(「生徒指導提要」平成22年度3月文部科学省)のことである。参加者がそれぞれに意見を出し合うことで、児童生徒の背景を理解しながら、具体的な支援を考え出す会議であり、役割を分担し支援体制を作ることで、担任を支える仕組みにつなげていくことも可能である。ケース会議を重ねることで、共通理解が進み新たな気づきが生まれるという成果が期待できる。

ケース会議を実施する際の手法としては、インシデントプロセス法やKJ法を用いての話し合い等、様々挙げられる。中でも「ホワイトボード教育相談」は、ファシリテーションを用いた手法である。この手法は、山形大学大学院教育実践研究科客員教授の佐藤節子氏より、効果的で効率的な教育相談として提案され、山形県特別支援教育コーディネーター養成研修や山形県巡回相談員養成研修会等において、相談を検討する会議の実践的方法として広く研修されている。これは、ファシリテーションと解決志向アプローチの理論と手法を生かしたもので、情報を可視化し、実際に実施可能な対応策を考える方法である。解決志向アプローチとは心理療法の一つで、問題やその原因を追究するのではなく、解決に役立つ「リソース=資源(能力、強さ、可能性)」に目を向けて活用していく、効率的で実践的なアプローチである。校内相談に「ホワイトボード教育相談」の手法を取り入れている学校は、教育相談担当者や特別支援教育コーディネーターがファシリテーターの役割を担い、表2のような流れに沿って、ケース会議を進めている。

この「ホワイトボード教育相談」の手法は、事前にケースの概要をまとめた資料を作成する必要もなく、会議時間が30分～60分とされており、時間的な負担が少ない。また、目的を明確にして話し合いを行うため、目的に合った情報が集約され、児童生徒のリソースを活用した、具体的な対応策を導き出すことができる。会議終了後は、話し合いの流れを書き込んだホワイトボードをデジタルカメラで撮影し、参加者共有の記録として保存する。この記録を参照することで、次の会議ではさらに効率よく話し合いを始めることができる。

特別支援教育コーディネーターは、ファシリテーターとしてケース会議に臨み、参加者から、児童生徒のリソースや具体的支援策など多様なアイデアを引き出すことが期待されている。

表2 ホワイトボード教育相談の進め方(例)

※30分の設定

1. 終了時刻、会議の目的・目標、会議のルールの確認	10分間
2. 担任等による事例報告(現在の様子、特徴、うまくいっていること)	
3. 短期目標と長期目標の設定	
4. 事例についての参加者の質問及び事例に対する見立て(必要があれば)	10分間
5. 今後の取り組みの検討	10分間

2 調査研究

(1) 県内特別支援学校を対象にしたアンケート調査

校内相談への対応の現状を把握すると共に、ケース会議を効果的に運営するための特別支援教育コーディネーターの取組みを明らかにすることを目的として、県内特別支援学校（分校を含む全20校）を対象に、校内相談への対応に関するアンケート調査（別紙）を実施した。そして、特別支援教育コーディネーターがケース会議を効果的に運営するための方策等についてまとめた。

① ケース会議の実態

(ア) 特別支援教育コーディネーターの人数と配置

県内の特別支援学校とその分校では、学校規模が大きく異なるため人数で一概に比較することはできないが、小・中・高それぞれの学部1名ずつ、もしくは数名ずつというように複数名配置している学校が最も多いという結果であった（10校）。

(イ) ケース会議の手法

ケース会議の手法については、「関係者による話し合い」が5校、「ホワイトボード教育相談」が2校、「ホワイトボード教育相談」と「関係者による話し合い」等を相談内容に応じて適宜選択している学校が9校であった。「ホワイトボード教育相談」を用いている学校が11校と全体の半数に上った。

(ウ) ケース会議を実施するきっかけ

ケース会議実施のきっかけとして最も割合が高かったのは、「問題行動等の発生時」（10校）で、次いで「特別支援教育コーディネーターや主任等担任以外の教員のすすめ」（4校）、「管理職からの指示」（3校）、「担任からの希望」（2校）であった。

② ケース会議運営における特別支援教育コーディネーターの役割

アンケートの調査結果から、事前、事後を含めたケース会議の効果的な運営に向けての工夫や配慮点について、時系列にまとめた（表3）。

学校によって会議の手法は異なるが、会議を速やかに設定し、会議が参加者の負担にならないよう配慮しながら、スムーズに進めるための計画や調整を行っていることは、どの学校も共通していた。会議の進行中の配慮点としては、表2の3～7の5項目の中でも、「目的の明確化」（6校）、「負担のない会議時間」（5校）を挙げている学校が多かった。また、「具体的な支援策の決定」ができるように「発言しやすい雰囲気作り」を行い、出された意見を「傾聴」することが大切と考えられている。会議後は全ての学校において、会議録（ホワイトボード教育相談の場合はホワイトボードの写真）を回覧したり、口頭での説明等を行ったりすることで、決定事項の周知や協力の依頼等を関係する教員や管理職に速やかに行っていた。「フォローアップ」として支援の経過を確認し、必要に応じて次のケース会議を設定し継続相談することを挙げた学校は2校であった。「関係者による話し合い」の手法でケース会議を行っている学校では、事前の「情報収集」において、特別支援教育コーディネーターが会議資料の作成をしたり担任に作成を依頼したりしているが、「ホワイトボード教育相談」の手法でケース会議を行っている学校では、担任への聞き取りや、会議参加者への連絡調整が中心であった。

表3 アンケート調査による特別支援教育コーディネーターが行っている工夫や配慮点

	項目	アンケート記述
事前	1. 計画と調整	・ケースに応じた参加者や会議の日時、役割を調整する。 ・会議で話合う事項を参加者間で検討する。 ・速やかに会議を設定する。
	2. 情報収集	・担任や関係者から情報収集をし、整理する。 ・担任や関係者から情報を聞き取り、負担にならない程度の資料を作成する。 ・聞き取った情報を整理しホワイトボードに記入する。
会議進行中	3. 発言しやすい雰囲気	・担任の指導不足を責めるのではなく、チームで支援するための雰囲気作りをする。 ・話しやすいよう、穏やかな雰囲気を進める。 ・自由に意見を言うことができるよう雰囲気作りをする。
	4. 目的の明確化	・会議の目的を確認しながら行っている。 ・目的や流れ（時間配分）を確認する。 ・会議の目的やルールを始めに全員で確認する。会議の途中でも、目的に沿った話し合いになるように修正しながら進行する。
	5. 負担のない会議時間の設定	・参加が負担にならないよう終了時刻を設定している。 ・負担にならないよう30分程度で実施している。 ・会議は基本的に30分程度で、機能的な話し合いになるよう心掛けている。
	6. 傾聴	・出された意見を肯定的に聴く。 ・悩んでいること、困っていることを全て出せるように聴く姿勢を大切にする。 ・会議に参加している人全員から意見をもらう。
	7. 支援策の決定	・いつ、誰が、何を実施するのか、主たる支援者が自ら決める場面を設定する。 ・相談者が本当に実施できる支援策が見い出せ、相談してよかったと思えるような話し合いになるよう心掛けている。
事後	8. 教職員間の共通理解	・ホワイトボードを撮影し、記録として保管、報告や回覧して共通理解を図っている。 ・会議の記録を配付したり、口頭で伝えたりする等して時間を置かず周知している。 ・学部会等でも報告し、支援の仕方を確認している。
	9. フォローアップ	・2～3週間後に、経過の確認を行っている。うまくいっていないときは、他の支援策を考えるようにしている。 ・継続となるケースについては、次回までの経過確認と日程調整をしている。終了になったケースも経過を担当に確認している。

③ ケース会議を運営する際の課題点及び改善策

ケース会議運営の課題点で最も多かったのは「会議時間の超過」である。「関係者による話し合い」や「ホワイトボード教育相談」など会議の手法が異なっているが、それぞれおよそ半数が、「会議時間の超過」を課題として挙げている（表4）。改善策としては、「終了時刻を意識する」が最も多かった。次いで「ファシリテーション」が挙げられた。「ホワイトボード教育相談」の手法で会議を行っている学校では、会議をファシリテートすることの難しさが課題として挙げられた。改善策として、「始めに結論、それから理由を話すように促す」「適宜、方向修正の声がけをする」等、ファシリテーションのスキルを用いて努力している学校もあった。

表4 ケース会議を進行する際の課題点の項目及び改善策

項目	%	課題点	改善策
1. 会議時間の超過	46%	・ 終了時刻を決めても終わらない。 ・ 長時間の会議になる。	・ 目的と主訴を明確にする。 ・ 終了時刻を意識する。 ・ 次回に継続する。
2. ファシリテーション	38%	・ 意見をまとめきれない。	・ 会議の始めに時間配分を伝える。 ・ 出された支援策の中の、できそうなことから始め、その後軌道修正する。
		・ ホワイトボードの記録をうまくまとめられない。	・ 板書計画をする。
		・ 会議の検討事項や次回の設定の有無等が曖昧になることがある。	・ ホワイトボード教育相談の手法を実施する。
		・ 一人で発言を独占する人がいる。	・ 始めに結論、それから理由を話すように促す。
		・ 目的からずれて、話を拡大されてしまう。 ・ 困難な事例の場合、効果的な支援策を見い出せないことがある。	・ 適宜、方向修正の声がけをする。 ・ 一つでも実施できる支援策を考えることができるように進行する。
3. 特になし	16%		

④ ケース会議の実践における成果

校内相談の対応としてケース会議を実践してきた成果としては、大きく以下の3項目が挙げられた（表5）。最も多く挙げられたのは「チーム支援力の向上」で半数となった。次いで「共通理解に基づいた支援」と「児童生徒の成長につながる話し合い」がおおよそ同率であった。主に「関係者による話し合い」の手法でケース会議を行っている学校では、「共通理解に基づいた支援」に成果が限られる傾向にあったが、ホワイトボード教育相談の手法でケース会議を行なっている学校は、「チーム支援力の向上」を筆頭に、3項目全てにわたって成果が上っている。

表5 ケース会議の実践における成果

成果	%	アンケート記述
1. チーム支援力の向上	50%	・ ホワイトボード教育相談を行うことによって、学部の中で支援の役割分担ができ、担任だけで悩むことがなくなった。 ・ 立場の異なる複数の教員で話合う良さを、実感できる。
2. 共通理解に基づいた支援	28%	・ 短時間のケース会議を繰り返し、支援を振り返ることで共通理解してかかわることができる。
3. 児童生徒の成長につながる話し合い	22%	・ 長期目標や支援の話し合いが増え、児童生徒を伸ばす目的の会が増えている。 ・ 問題が深刻化する前に取り組むことができていく。

⑤ ケース会議の実践における課題

「課題はない」とした学校もあったが（5校）、ケース会議を実践してきた中での課題としては、以下の4点が挙げられた（表6）。「時間確保の難しさ」については、会議を進行する際の課題として挙げられた「会議時間の超過」とも関連している。「校内体制構築」については、校内におけるケース会議の在り方や、会議開催までのマニュアルが曖昧であるために、主体的に開催することが難しいということが挙げられた。立場の異なる複数の教員が意見を出し合う良さがある反面、「会議参加者の範囲」をどこまでにするのか、「困難なケースへの対応」についてどう支援策を導けばよいのかといった、会議の進行にもかかわる課題点も明らかになった。

表6 ケース会議の実践における課題

課題	アンケート記述
1. 時間確保の難しさ	・ 会議を継続していきたいが、時間の確保が難しい。
2. 校内体制の構築	・ 会議開催の手続きが周知されておらず、どんな時に開催すべきかわからない。 ・ 会議の必要感を吸い上げることが難しい。
3. 会議参加者の範囲	・ かかわる人が多く、参加者を決めにくい。 ・ 他分掌との連携など、参加者の検討が必要。
4. 困難なケースへの対応	・ 校内だけでは対応が難しいことがある。

(2) 県内特別支援学校聞き取り調査（2校）

アンケート調査から見えてきた課題に対して、「ホワイトボード教育相談」を用いて先進的な取り組みをしている県内特別支援学校2校を訪問した。特別支援教育コーディネーターの具体的な実践を明らかにするための聞き取り調査を行い、聞き取った内容から参考になる点を以下にまとめ、ケース会議ガイドブックに取り入れる。

① 山形県立楯岡特別支援学校寒河江校

(ア) 担任や主たる支援者の決定を尊重する

- ・ 担任が現在行っていることで、うまくいっていることを始めに聞き、自尊感情を傷つけないようにしている。原因探しをせず、不安にさせないようにしている。
- ・ 参加者の発言内容や、声の大きさに引っ張られないように、全ての発言を平等に書く。

- ・会議の最後に「主となる支援者が何をするかを自ら決める場面を設定する」ことで、「出された意見を全て受け入れなくてはいけないのではないか」と担任が負担に思うことなく、明日からできることを決め、日々支援する担任等の考えを引き出すように進行する。

② 山形大学附属特別支援学校

(7) 活発な話し合いするための工夫

- ・ケースの内容に応じて適切と思われる参加者を招集し、話し合いが活発になるよう人数も6名か8名程度の人数にする。
- ・主訴を明らかにし、短期間で結果が出るような目標・目的を設定する。

(4) ケース会議を実施しやすい校内体制

- ・ケース会議の参加者に他の業務がある場合には、教務主任に相談して、ケース会議を優先できるように配慮してもらい、迅速に会議を設定している。
- ・日頃の支援方法については相談部が担当し、生徒指導上の問題は生徒指導部が担当している。
- ・職員間でケース会議が有効であると認知され、多忙中에서도、担任が開催を希望している。

(3) 東南村山地区小・中学校聞き取り調査（2校）

特別支援学校は、地域のセンター的役割を担っており、特別支援教育コーディネーターには、小・中学校等への相談・助言等が求められる。そこで、小・中学校における校内相談への対応の現状を把握すると共に、ケース会議の効果的な運営についての具体的な実践を明らかにすることを目的として、東南村山地区の小・中学校（各1校）を訪問し、特別支援教育コーディネーターを対象とした聞き取り調査を行った。聞き取った内容から、参考になる点を以下にまとめ、ケース会議ガイドブックに取り入れる。

① 天童市立天童中部小学校

(7) 担任との信頼関係の構築

- ・欠席日数や授業の巡視で気がかりな児童を把握している。また、担任と話をし、情報収集をしている。授業の巡視を好まない先生には配慮をし、学年のコーディネーターに学年会で話題にしようなど役割を分担している。
- ・担任と信頼関係を築くことを大事にしている。何もなかったときこそ、児童や担任の良さを見つけて、さりげなく声をかけている。何かあったときにだけ声をかけることは望ましくない。担任から「相談したい、話したい」と思ってもらえるように自分自身も余裕を持ち、話しやすい雰囲気作りを心掛けている。

② 山形市立第一中学校

(7) 直接対話による情報収集

- ・担任や他のコーディネーターへの情報収集は、どんなに忙しくても、回覧や付箋は使わずに、直接対話をするようにしている。
- ・毎週1回管理職同席の会議を設けて、気がかりな生徒30名程度の指導の経過を確認している。

(4) 「山形県特別支援教育コーディネーター養成研修」、「山形県巡回相談員養成研修会」における観察調査

ホワイトボード教育相談を行うにあたって、特別支援教育コーディネーターが果たす役割は大きい。そこで、特別支援教育コーディネーターがケース会議を効果的に進行するための工夫や配慮すべき点、望ましい進行の方策について明らかにする目的で、山形県教育委員会主催による、県立高等学校の特別支援教育コーディネーター養成研修会と巡回相談

員養成研修会において、事例検討のロールプレイを参観した。気付きと参考になる点を以下にまとめ、ケース会議ガイドブックに取り入れる。

① 場の設定

- ・ホワイトボードに向かって参加者がどのような隊形で着席しているかは、話し合いの雰囲気に影響を与える。互いの顔が見える扇型の隊形が望ましい。

② 話し合いのルール

- ・参加者の誰かが「原因探し」や「愚痴」のような発言をすると、目的を見失ってしまい解決策が見い出せずに会議がこう着する。参加者全員が「解決志向」「未来志向」で考えることを意識できるようにする。
- ・長々と話すことで、大事な情報が見落とされる。「ホワイトボードに書く」ということを踏まえ、簡潔に話せるようにルールを確認する。

③ ファシリテーターのスキル

- ・ファシリテーターのスキルが未熟な場合、参加者の中で専門性の高い人や、意見の明確な人が、結果としてファシリテーター役を担うことになり、参加者間に上下関係や発言者の偏りが生じる。ファシリテーターがスキルを身に付け、会議を適切に導くことで、参加者は等しく意見を出すことができる。
- ・会議の目標と目的に向かって話し合いを進めながら、目標と目的が適切かどうかを見極め、場合によっては修正することも必要である。
- ・解決につながらない意見を整理する。「それは現段階では難しいように思うのですがどうですか？」と参加者全体に返し、現実的にできないことは採用しない。
- ・ファシリテーターの表情、視線、うなずきなどの非言語のメッセージが、緊張感をほぐし意見を言いやすい雰囲気づくりにつながる。
- ・話し合いを効果的に進め、充実した会議にするためには、専門的な知識が必要なケースもある。ケースの概略を理解し、事前に専門的な知識等を調べておくことも有効である。

(5) 考察

① ケース会議の運営とファシリテーションについて

調査結果から、一般的な会議手法である「関係者による話し合い」で会議を行っている学校も依然多いが、「ホワイトボード教育相談」の実践が、県内特別支援学校や東南村山地区の小・中学校において徐々に広がってきていることが明らかになった。これは、山形県特別支援教育コーディネーター養成研修会や山形県巡回相談員養成研修会等の受講を通して、「ホワイトボード教育相談」の実践が広く認識されたことも一つの要因であるが、「ホワイトボード教育相談」の手法を取り入れて実践した学校において、成果が上上がっていることが大きな要因である。

ケース会議の運営について、「関係者による話し合い」の手法のみで行っている学校は、「会議時間の超過」という課題を挙げている。しかし「ホワイトボード教育相談」の実践を重ねている学校であっても、会議時間の課題に加えて、会議を進行するにあたって数々の課題が挙げられた。こうした課題を解決するためには、特別支援教育コーディネーターが、ファシリテーションの4つのスキルを向上させていくことが重要である。実際に特別支援教育コーディネーターは、より効果的で効率的な会議を行うために様々な工夫をしており、ファシリテーションのスキルを用いた改善策も実践されている。

② 特別支援教育コーディネーターによる働きかけについて

特別支援教育コーディネーターは、会議の参加者の決定から会議後のフォローアップに至るまで、多くの工夫と配慮を行いながら、担任等とやり取りをし、会議を運営している。その際、全ての特別支援教育コーディネーターが共通して重視していたのは「担任を尊重する」という視点である。担任の主体性や目的意識を尊重した会議運営を大切にし、今後実践する支援を担任が決定するように働きかけている。また、児童生徒を観

察したり、担任と直接対話をしたりして情報収集し、担任一人で問題を抱え込んでしまいうことがないよう配慮している。担任と信頼関係を築き、担任にとって相談しやすい存在であるためには、ケース会議の場面だけでなく、常日頃から率先して担任をサポートする等の働きかけが重要である。この日頃からの細やかな情報収集や担任に対する配慮が、効率的で効果的なケース会議の土台になる。

3 実践研究

(1) ケース会議ガイドブックの作成

① ケース会議ガイドブック作成の意図

調査研究の結果から、「ホワイトボード教育相談」によるケース会議について、その手法は理解されているが、実践については課題を感じている学校が多いことが明らかになった。ケース会議の進行については、ファシリテーションについての課題が多く挙げられ、特別支援教育コーディネーターのファシリテーション力の向上が望まれている。しかし、ファシリテーションのスキルについて学ぶ機会は乏しく、ファシリテーション力の向上を図ることは容易ではない。そこで、より効率的で効果的なケース会議を行うために、特別支援教育コーディネーターがケース会議を運営する際に行っている工夫や配慮点を共有することができ、会議を円滑に進行するためのポイントを示した「ケース会議ガイドブック」を作成したいと考える。

② ケース会議ガイドブック作成の方針

既に「ホワイトボード教育相談」によるケース会議を実践している学校には、より効果的で効率的な会議にするための一助となり、現在取り組んでいない学校においても、ケース会議ガイドブックを参照することで実践できるよう、以下の点に留意して作成する。

- ・特別支援教育コーディネーターが活用しやすいよう運営手順に沿って構成する。
- ・会の進め方や記録の仕方が具体的に分かるように情報を精選し、見やすいレイアウトにする。
- ・実践的な内容を中心とする。
- ・特別支援教育コーディネーターが困ることの多い進行中の場面について解決策をQ & A で示す。

(2) 所属校における「ケース会議ガイドブック（試案）」を試用しての実践

① 実践の概要

「ケース会議ガイドブック（試案）」を試用し、ケース会議を2回実践する。実践後にファシリテーターと参加者に聞き取り調査を行い、ガイドブックの改善点や有用性を探る。ケース会議の対象は、中学部生徒A（1年）、生徒B（3年）とし、会議の目的を支援策の検討とする。ファシリテーターは、筆者と中学部の教員が1回ずつ行い、参加者は中学部教員5名とした。

② ファシリテーターの感想・意見（◎良かった点、△改善が必要な点）

(7) 中学部生徒A（3年）のケース会議（ファシリテーター：寒川井）

◎意見を整理するために、「〇〇先生のおっしゃっていることは、このようなことですね。」と要点をまとめることで、話し合いがスムーズになり、他の参加者にも分かりやすく伝えることができた。

◎時間を確認するために時計に視線を向けたところ、その様子から参加者も時間を意識し、発言をしていた。時間を口頭で伝える方法もあるが、時計に視線を向けるといった非言語のメッセージも有効であった。

◎話し合いの途中で、目標を再確認する場面があった。「何について考えているのか」を参加者が意識できるよう、目標・目的を適宜確認することが大切である。

△参加者全員から意見を引き出すようにしたが、参加者の発言回数に偏りが出てしまった。誰にどのようなタイミングで発言を促すか迷った。
△会議がこう着した場合の質問の仕方や切り返し方が、とっさに思いつかないことがあった。

(i) 中学部生徒B（1年）のケース会議（ファシリテーター：中学部教員）

◎「ケース会議ガイドブック（試案）」は、全般的に分かりやすかった。特に「ケース会議の進め方」や「会議を円滑に進行するポイント」の部分の具体例が実践的で良い。現在挙げられている例に加えて、さらに簡潔で言いやすい質問の具体例が示されていると、より分かりやすい。

△「ファシリテーション」「リソース」「アセスメント」などの用語が分かりにくいので、注釈があると良い。

△ケース会議を始める前に、会議の流れや時間配分を確認するとよかった。

△意見を「〇〇ということですか。」と簡潔にまとめたかったが上手くできず、ただ反復してしまった。同じことの繰り返しになったことは、不適切だったかもしれない。

△現状から今後の支援を検討する流れで話し合いを進めていく予定だったが、自然な流れで支援策が出されたので、そのまま進行した。しかし、途中で現状についての意見も出て、話し合いがまとまらない場面があった。話し合いを次の段階に進めたいときは、参加者に確認してから進行すればよかった。

△進行と記録を同時に行うことが難しかった。

③ 参加者の感想・意見（◎良かった点、△改善が必要な点）

◎意見を出し合い、具体的解決策を導くことができた。

◎様々な方向からの意見があり、自分の考えの幅が広がった。

◎「〇〇先生のおっしゃっているのは〇〇ということですか？」とまとめてくれてよかった。

◎具体的に何をするのか焦点化したので、実践後の次回のケース会議が重要だと思う。

◎ケース会議後の支援については、参加者も責任を持っていきたい。

△どの方向で意見を出すとまとまるのか、実践できることなのだろうかと思うことがあった。

△担任として、自分の思いと異なることを意見されると、その意見を否定したくなることがあったが、何も言えなかった。最後の支援策の決定では、実践できる策を決定することができた。

④ 「ケース会議ガイドブック（試案）」の改善点

ファシリテーター及び参加者からの感想・意見を参考に、以下の点について「ケース会議ガイドブック（試案）」を改善する。

・用語が分かりやすいように、「ファシリテーション」「アセスメント」「リソース」「ブレンストーミング」について注釈をつける。

・進行するにあたって、目標と目的を常に確認することが重要であることから、「当日の進め方とホワイトボードの書き方（例）」のページにおける「会議の目標と目的の説明部分を強調して示す。

・会議の流れを参加者と共通理解するために、「当日の進め方とホワイトボードの書き方のページにおける「ルールの確認」の部分に、会議の流れやおよその時間配分を伝えることを追加する。

・質問や切り返し方に悩むことが多いことから、「会議を円滑に進行するポイント」の中で挙げているオープン・クエスチョンについて具体例を増やし、分かりやすく示す。

・会議進行中の様々な場面や疑問に対応できるよう、ケース会議Q & Aの内容を増やす。

(3) 「ケース会議ガイドブック」（資料）の活用方法

特別支援教育コーディネーターが、校内の教育相談の対応としてケース会議を運営する際に活用するだけでなく、特別支援巡回相談事業等の校外での教育相談においても、ホワイトボード教育相談の手法を用いてケース会議を運営し、積極的に活用していく。また、校内の相談部員の研修資料としても活用する。

IV 研究のまとめ

1 研究の成果

(1) 効果的なケース会議の在り方

これまで、ホワイトボード教育相談については、主に参加者としての立場から概要や方法についての研修を重ねてきた。本研究で進行役にとって最も重要なファシリテーションについての研修を受講し、ホワイトボード教育相談の手法を一步踏み込んで理解すると共に、優れたケース会議の手法であることを再認識することができた。そして、ホワイトボード教育相談についての文献等を整理し、調査研究から得られた情報と実践研究からの気づきから、ケース会議を効果的に運営するためのポイントを分かりやすく一冊にまとめた「ケース会議ガイドブック」を作成することができた。ホワイトボード教育相談の実践経験がない学校だけでなく、既に実践を重ねている学校にも有益なガイドブックを作成することができたことは、大きな成果である。

(2) 校内相談における特別支援教育コーディネーターの役割

特別支援教育コーディネーターが効率的で効果的なケース会議運営を行うためには、運営に際して工夫や配慮している事項を、常に心掛ける必要がある。日頃から率先して児童生徒の様子を観察して情報収集を行ったり、担任に声をかけてさりげなく支援したりし、信頼関係を築くことが不可欠であることを本研究で示すことができた。担任に信頼される人間性も、特別支援教育コーディネーターが備えなければならない資質の一つである。そして、特別支援教育コーディネーターが担任を支援するチームの中心となることで、効果的な校内相談を行うことができると明らかにすることができた。また、ケース会議の運営に欠かせない、広い視野で状況を把握すると同時に、担任に寄り添っていくという視点を常に持ち日頃の業務にあたることも重要であることが分かった。さらに、所属校以外の経験豊富な特別支援教育コーディネーターの多様な実践を直接見聞きしたことで、表面的な理解であった特別支援教育コーディネーターの役割について、担任の悩みを受け止め、状況を把握し、支援にかかわるチームの力を引き出しまとめていく役目であると、実感を持って理解することができた。

2 今後の課題

(1) 「ケース会議ガイドブック」の活用について

ファシリテーション力は、一朝一夕に身に付くものではない。「ケース会議ガイドブック」を活用しながら実践を重ね、他のファシリテーターの実践からも積極的に学び、ファシリテーション力の向上を目指して研修を継続していく必要がある。また、情報収集に関わるコミュニケーション力や校内相談をまとめていくコーディネーション力も併せて向上できるよう、研修を継続していく必要がある。

(2) 校内相談の充実について

この研究を通して明らかになった、ケース会議運営における特別支援教育コーディネーターの工夫と配慮点を所属校の相談部内で共有し、今後の業務に生かすことが必要である。他校の優れた実践や校内体制の工夫、特別支援教育コーディネーターの働きかけ等から特別支援教育コーディネーターが担う役割について更に学び、所属校の一層の校内相談体制の充実につなげていきたい。

V おわりに

これまで、中学部の特別支援教育コーディネーターとして校内外の相談業務にあたってきたが、その役割の重みと業務の多様さにいつも戸惑い悩んでいた。特に、指導・支援に悩む担任や保護者の相談を受けて実施するケース会議の運営については、自身の力不足を強く感じていた。この研究を通して、ファシリテーションについて新たに研修・実践できたことは有意義であった。また、たくさんの経験豊富な特別支援教育コーディネーターの先生方に出会い、直接指導や助言をいただき、先生方の信念と情熱を持って業務にあたる姿勢から学ぶことが多かった。今後、この研究から得たものを、自分の力に変えられるよう日々実践を重ね、他の先生方や児童生徒に還元していきたい。

謝辞

最後になりますが、長期研修という貴重な機会を与えていただきました山形県教育委員会、並びに山形県立山形養護学校の武田正司校長に心より御礼を申し上げます。また、6か月間御指導いただきました山形県教育センター石川真澄所長をはじめとする諸先生方、特に担当として温かく教え導いていただきました森谷久美指導主事に厚く御礼申し上げます。

また、調査研究に御協力くださいました皆様、所属校である山形県立山形養護学校の教職員の皆様に感謝申し上げます。

引用文献

- 1) 文部科学省 2003 『今後の特別支援教育の在り方について（最終報告）』
- 2) 文部科学省 2015 『特別支援教育体制整備状況調査』
- 3) 国立特別支援教育総合研究所 2006 『特別支援教育コーディネーター実践ガイド』
- 4) フラン・リース著 黒田由貴子訳 2002 『ファシリテーター型リーダーの時代』
- 5) 文部科学省 2010 『生徒指導提要』
- 6) 佐藤節子著 2012 『学校における効果的なケース会議の在り方について：「ホワイトボード教育相談」の試み』 山形大学大学院教育実践研究科年報
- 7) ちょんせいこ著 2016 『学校でこんなときに使える実践ファシリテーション技術』 教職研修

参考文献

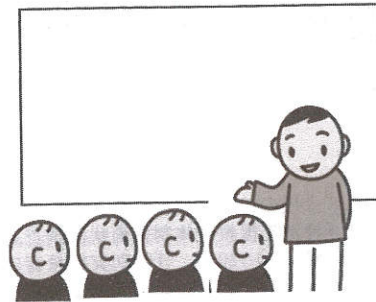
- 8) 文部科学省 2004 『小・中学校におけるLD・ADHD・高機能自閉症の児童生徒への教育体制の整備のためのガイドライン（試案）』
- 9) 香川邦夫・大内進編 2012 『特別支援教育コーディネーターの役割と連携の実践』 教育出版
- 10) 仙台市教育委員会 2007 『特別支援教育コーディネーターにおける実践Q&A』
- 11) 神奈川県立総合教育センター 2009 『はじめようケース会議Q&A』
- 12) 小野寺基史・青山眞二・五十嵐靖夫編 2014 『デキる「特別支援教育コーディネーター」になるための30レッスン&ワークショップ事例集』 明治図書出版
- 13) 日本ファシリテーション協会 2014 『ファシリテーション基礎講座』
- 14) 佐藤暁著 2008 『特別支援教育コーディネーターの手引き 特別支援が必要な子どもたちへ』 東洋館出版社
- 15) 国立特別支援教育総合研究所 2006 『「特別支援教育コーディネーターに関する実践的研究」報告書』
- 16) パティ・リー著 石隈利紀監訳 中田正敏訳 2015 『教師のチームワークを成功させる6つの技法』 誠信書房

資料

平成28年度 山形県教育センター長期研修（後期6か月）
「校内相談の対応における特別支援教育コーディネーターの役割について」

ホワイトボードを用いた

ケース会議ガイドブック



1. ホワイトボード教育相談を用いたケース会議

（1）ホワイトボード教育相談とは？

効果的で効率的な教育相談として、「ファシリテーション」と「解決志向アプローチ」の理論と手法を生かした、実践的な会議手法のこと。ホワイトボードに書くことで情報を可視化し、実施可能な対応策を考えることができる。

＜基本的な考え方＞

- ① チームで援助する。
- ② 解決志向・未来志向であること。（犯人探しに終始しない）
- ③ アセスメントに基づいた対応を考える。
- ④ 学級・家庭等のシステムに目を向ける。
- ⑤ 勇気づけから出発する。

＜ホワイトボード教育相談のメリット＞

- ① 時間的負担が少ない。
- ② 目的がぶれない。
- ③ 話し合いが見える。
- ④ 対応のアイデアが出やすい。
- ⑤ 参加している実感があがる。
- ⑥ 途中から参加しても分かりやすい。
- ⑦ 記録がその場で完成する。

※ ファシリテーション…人々の活動が容易にできるよう支援してうまくことが運ぶように能取すること。その役割を担う人がファシリテーター。

※ アセスメント…実態把握のための活動。

（2）ケース会議の流れ（例）

進行：特別支援教育コーディネーター
時間：30分～1時間

＜事前準備＞

- ① 参加者の決定
- ② 日時の調整・連絡
- ③ 情報収集と整理
- ④ 会議の目的を担任等と確認

＜会議進行中＞

- ① 日付・終了時刻の確認
- ② 会議の目的と目標の確認
- ③ ルールの確認
- ④ 担任によるケース報告
- ⑤ 参加者によるリソースを探すための質疑
- ⑥ 具体的な支援策を提案（ブレインストーミング）
- ⑦ 支援策の決定
- ⑧ 役割分担の決定
- ⑨ 次回日時の決定

＜事後の対応＞

- ① デジタル等で記録
- ② 支援経過の確認

※ リソース…資質、資源。問題解決に役立つもの。

※ ブレインストーミング…集団でアイデアを出し合う会議手法。

資料

（3）事前準備のポイント

＜参加者の決定＞

- ・ 会議の目的に応じて、参加者を検討し、決定します。
- ・ 人数は6名から8名程度が理想的です。

＜連絡・調整＞

- ・ 速やかにケース会議の日時を設定します。
- ・ 参加者に、日時や場所などの必要事項を連絡します。
- ・ 学校全体にも、ケース会議を行うことを知らせます。

＜情報収集と整理＞

- ・ 児童生徒の様子をよく観察しましょう。
- ・ できる限り、直接話を聴いて情報を集めます。
- ・ 「うまくいっていること」を探しましょう。
- ・ 日頃から、気付きがちな児童生徒の情報を把握しておくようにしましょう。

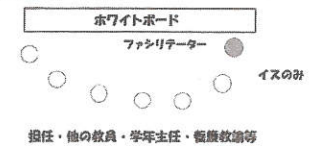
＜会議の目的を担任等と確認＞

- ・ 会議の目的と目標を考えます。担任が目標として考えていることも聞き、一緒に考えて設定するとよいでしょう。会議の終了時に何が決定されていると良いかを明確にします。

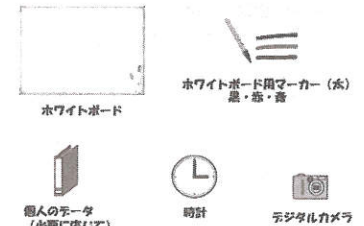


日頃から児童生徒の様子を観察したり、担任にさりげなく声をかけたりして、信頼関係を築くことが大切です。

＜会場レイアウト＞



＜準備物＞



※ 筆記用具は不要！
参加者は話し合いに集中します。

（4）当日の進め方とホワイトボードの書き方（例）

重要!!

目標は短期で達成できそうなものにします。設定した目標が妥当かどうかを、話し合いの中で適宜確認することも大切です。

事例名

② 会議の目的と目標

③ ルール等の確認

「原因探しをしない」「具体的にできることを決める」等のルールや、会議の流れも参加者に伝えます。

原因探しではなく児童生徒にとってのリソース（資源）をたくさん見つけるようにしましょう。

④ 担任による報告

- ・ 児童生徒の様子
- ・ 特徴的なところ
- ・ これまでやってみたこと（特にうまくいっていること）

⑤ 質疑応答

質疑応答からわかったことも書き加えていきましょう。

① 日付・終了時刻

会議は、30分から1時間以内とし、全員が終了時間を意識するためにも、必ず書きましょう。

⑥ 具体的な支援策

提案された支援策は、書きましょう。

⑦ 支援策の決定

何を支援するのは、必ず担任や主となる支援者が決定します。決定したことは章で囲みましょう。

⑧ 役割分担の決定

支援策が決定したら「いつ・誰が・何を」のか役割分担をします。

⑨ 次回の日時

可能な限り具体的な日時を決めるようにします。



これはあくまで例です。発言は簡潔書きで簡潔に書くようにしましょう。

会議終了後、デジタルカメラでホワイトボードを撮影し、会議記録とします。記録は、速やかに回覧し、周知しましょう。なお、記録も個人情報です。取扱いには十分留意しましょう。



資料

(5) 会議を円滑に進行するポイント

<まず傾聴しよう！>

安心して話し合えるように、まず聴きます。穏やかな雰囲気を作ることが大事です。また、自分からも聴いているという合図を送りましょう。

例：視線合わせ、うなずき、あいづち etc

★あいづち

例：「うんうん」
「なるほど、なるほど」
「わかる、わかる」

<全員から意見をもらおう！>

参加者はそれぞれの立場・役割で会議に参加しています。発言をしなかったという人が出ないようにします。

<勇ましく自分を主張しよう！>

ただ聴いて聞かせるばかりでなく、話合いの交通整理をするための投げかけも必要です。

例：「私たちとしては、この後どう進めましょう？」
「こういう考え方もできるのでは？」



これらのポイントを組み合わせながら、進行してみましょう。

<その場に応じて質問を使い分けよう！>

★オープン・クエスチョン（開いた質問）

自由な発言を引き出す質問。
たくさんの情報を欲しい時や、相手に考えさせたい時、視点を変えたい時に使います。

例：「～という？」
「どんな感じ？」
「たとえば？」
「もう少し詳しく教えてください。」
「具体的にどんな感じ？」
「どんなイメージ？」
「エピソードを教えてください。」
「なんでもいいですよ。」
「他には？」
「具体的にどうということですか？」
「解決するにはどうすれば良いと思いますか？」

★クロズド・クエスチョン（閉じた質問）

「はい、いいえ」など、相手の答え方が限られる質問。
相手の口が重たい時や、あいまいな発言のポイントを絞る時、合意を確認する時に使います。

例：「このアイデアを採用しますか？」
「○○○ということをおっしゃっていますか？」
（選択肢の中から）「どれだと思いますか？」

(6) 事後の対応のポイント

<記録の周知>

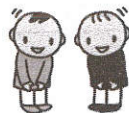
・ホワイトボードの写真を会議の記録とし、関係する人に速やかに回覧しましょう。
・記録はデータとして保管し、次回のケース会議の事前準備等で活用しましょう。

<経過の確認>

・会議で決定した支援策がどのように実践され、経過がどうなっているかを、担任等に確認します。
・支援がうまくいっていない場合は、次回のケース会議を計画します。

<外部機関との連携>

・ケース会議を重ねても、支援がうまくいかない状況が続いている場合など、必要に応じて外部機関との連携を検討します。どのような連携先があるかを、把握しましょう。



2. ケース会議チェックリスト

<事前準備に関するチェック項目>

- ☐ ケースに応じた参加者を検討し、連絡や調整をしましたか。
- ☐ ケースについての情報収集をしましたか。

<会議の進行に関するチェック項目>

- ☐ 会議の目的と目標を示しましたか。
- ☐ 進め方やタイムスケジュールを示し、それで良いか同意を取りましたか。
- ☐ 参加者の発言をきちんと傾聴できましたか。
- ☐ 参加者全員に発言の機会を与えましたか。
- ☐ 発言のポイント的確に捉えて、板書できましたか。
- ☐ 具体的な支援策を導き、何をするかを担任が決定することができましたか。

<事後の対応に関するチェック項目>

- ☐ 会議の記録を速やかに周知しましたか。
- ☐ 支援の経過を確認しましたか。

資料

3. ケース会議 Q&A

Q1 会議時間を設定しても、その時間内に終わらせません。

A1 会議の始めに、会議のおよそのタイムスケジュールを伝えましょう。「あと5分です」など、時間を意識するよう声をかけることも効果的です。あまりに長引くようであれば、別日に会を設定しましょう。

Q2 たくさんの意見をまとめることができません。

A2 無理に決定するのではなく、部分的でも皆が合意できる場所を探します。そして、粘り強く協同的に意見をまとめていきます。

Q3 声の大きい人の発言に、会議が引きずられます。

A3 誰の発言であっても、等しくホワイトボードに書きます。会議の最後に、今後実践することを決定するのは担任や主たる支援者です。担任や主たる支援者の考えを何より尊重しましょう。

Q4 発言する人が偏ります。

A4 若い先生などは、遠慮してなかなか発言できないことがあります。こちらから「○○先生はいかがですか？」と問いかけてみましょう。参加者全員から意見をもらいましょう。

Q5 発言の機会を均等に与えられません。

A5 「○○先生の意見は、このようにまとめますね。」と意見を簡潔にまとめ、他の参加者にも分かりやすく伝えるように記録しましょう。他の参加者の考えも引き出しましょう。

Q6 話が飛び、重点が定まりません。

A6 「担任による報告→質疑応答→支援策の検討」という流れが1回だけとは限りません。支援策を検討している中で、改めて質問が出ることも多々あります。しっかりと意見を打ち切ってから、支援策の決定に向かうようにしましょう。

Q7 意見が対立し、重々しい空気になることがあります。

A7 参加者の発言の背景にある思いを引き出しましょう。質問や傾聴を用いて「そもそも何をしたいのか」を参加者に考えさせ、互いに理解し合えるようにします。その上で、対立を解消できるようなアイデアを柔軟に考えていきます。

Q8 意見をしっかりと傾聴し、問いかけをしているのに、話し合いが進みません。

A8 話合いの方向付け（交通整理）をするために、こちらから投げかけることも必要です。「こういう考え方もできるのでは？」「この視点が抜けていませんか？」など質問をしてみましょう。

Q9 具体的な支援策が出ないことがあります。

A9 質問の仕方を工夫したり、目的や児童生徒の現状と実態を見直したりしてみましょう。新しいアイデアが生まれる場合があります。それでも難しいケースの場合は、外部の相談機関等との連携も検討する必要があります。

Q10 ケース会議で決定した支援策が実践された後は、どうするのですか。

A10 実践してみてどうだったかを、担任に確認します。そして、必要に応じて次回のケース会議で話し合います。ケース会議に参加した先生方には、実践後の様子を速やかに伝えるようにしましょう。

Q11 板書をうまくまとめることができません。

A11 話合いの流れやポイントを分かりやすく「見える化」するための板書です。美しく整った板書でなくても構いません。図みや矢印なども用いながら、気負わずに書きましょう。

Q12 進行と記録は1人で行うのですか。

A12 原則1人でいきましょう。慣れるまではとても難しく感じると思います。自分で書きながら進行する方が考えを整理でき、話合いの全体像をつかむことができます。記録しながら、意見を引き出すための次の疑問を考えたり、会議をどうコーディネートするかを考えることができます。もし、役割を分担する場合は、進行役は話合いが正しく視覚化されているかを常に確認する必要があります。記録役も、会議の全体像をイメージしながら、書く必要があります。



4. 外部機関との連携

<家族支援が必要な場合>

・児童相談所
・各市町村の福祉課、子ども保育課等
・スクールソーシャルワーカー
・相談支援事業所 等
福祉行政機関から、生活支援に関する様々な情報を得ることができます。

<発達障がいや病気が疑われる場合>

・特別支援巡回相談事業（山形県）
・山形県立子ども医療教育センター等の医療機関 等
特別支援巡回相談事業は、巡回相談員から、授業改善や支援方法についての助言を受けることができます。

<不品行等反社会行動がある場合>

・家庭裁判所（実質は警察）
・やまがた法務少年支援センター（山形少年鑑別所） 等
専門的な立場から助言を受けることができます。問題が深刻化する前に、躊躇せず相談しましょう。

<不登校が長期化している場合>

・山形県若者相談支援拠点（NPO法人） 等
フリースクール等の安心できる居場所についての情報を得ることができます。

外部機関と連携する際には、必ず事前に管理職と相談をし、関係者や本人の理解を得た上で進めましょう。個人情報取り扱いについては、十分な注意が必要です。



作成：山形県立山形南高等学校 教育研究部 ゆず（平成28年度長期研修生 山形県教育センター長期研修生 6月6日）

別紙

3. 校内相談を検討する会議の前に、行っていることや、配慮していることや等があれば教えてください。

例）・担任から聞き取ったことや、問題を把握するシート類に書き込んでいる。
・クラスに応じて適切な指導や指導を検討したり入居を調整したりしている。

4. 会議を進行する際に、配慮していることや重視していることを教えてください。

例）・自由に意見を言い合えるように、笑顔を促すような口調で話すよう心掛けている。
・「原因がなし」の会議にならないよう、適宜目的を確認しながら進めている。

5. 会議を進行する際に、議題だと感じていることやあれば教えてください。

また、その議題に対して考えている改善策があれば教えてください。

例）・会議が長時間になってしまう。→改善策：終了時刻を決定してから会議をしている。
・意見をまとめるまで、及時的に見出せないことがある。→改善策：議題なく議題でもる
改善策を切り口にしながら進めるよう進行する。

6. 会議後に、行っていることや、配慮していることを教えてください。

例）・会議で決定したことについて、来週の経過を担任に確認している。
・会議の記録を回覧して周知している。

7. 校内相談への対応について、これまでの成果や現在課題と感じていることや等があれば、お書きください。

お忙しい中、御協力いただきありがとうございます。

校内相談への対応に関するアンケート調査

特別支援教育コーディネーターの方は、御記入をお願いいたします。適切な記入しやる場合は、代名符が記入されても構いません。以下の質問について、あてはまるものに○をつけてください。「その他」の場合は、() にその内容をお書きください。記述での回答をお願いしている質問もあります。

なお、このアンケートでは、「校内相談」「校内相談を検討する会議」について、以下のように入力しています。

校内相談・・・校内の先生や保護者から寄せられる相談のこと。
校内相談を検討する会議・・・特別支援教育コーディネーターが中心となり、支援方法を
置く会議のこと。「ケース会議」「ケース検討会議」「子ども
を語る会」など。

学校名：

I 校内相談について、お聞きします。

1. 特別支援教育コーディネーターは校内に何人いますか。() 名

2. 特別支援教育コーディネーターの配置はどのようなようになっていますか。

ア 1名が担任
イ 各学年に1名ずつ
ウ 各学年に複数名ずつ
エ その他 ()

II 校内相談を検討する会議についてお聞きします。

1. どのような場合に実施していますか。最も割合が多いものに○をつけてください。

ア 担任からの希望
イ コーディネーターや主任等担任以外の教員のすすめ
ウ 問題行動等の発生時
エ 管理職からの指示
オ その他 ()

2. どのような方法でおこなっていますか。(全て回答)

ア ホワイティング教育相談
イ インタビュ・プロセス
ウ K・J法
エ 関係者による話し合い
オ 校内ネットワーク上での意見収集
カ その他 ()

(研修B)

4 子供の成長のために保護者とつながる関係づくり ー教育相談を生かした保護者連携の在り方ー

(後期6か月研修) 県立上山高等養護学校 教諭 滝口 晴美

子供の成長のために、保護者とつながる関係づくり

—教育相談を生かした保護者連携の在り方—

県立上山高等養護学校 教諭 滝口 晴美

私たち教職員は日々、子供たちの成長を願いながら、子供一人一人と向き合っている。また、保護者も同じように、我が子の健やかな成長を願い愛情を注いで育てている。しかしながら現実の場面を考えると、教職員は「子供の成長を育み、支えたい」という親の思いを受容しつつも、保護者との信頼関係をうまく築くことができない場合もある。信頼関係は互いの働き掛けによって築かれていくものであるが、学校と保護者の立場を考えた時、まずは教職員から働き掛けていくことが、保護者との信頼関係を築ききっかけを作りやすくするのではないかと考えた。そこで、教育相談の考え方を生かして、保護者とながら、信頼関係を作るためにはどうしたらよいかを考えるために本研究に取り組んだ。

調査研究では、所属校の教職員を対象に、学校と保護者とのかかわりに関するアンケート調査を行い、保護者と関わる上で抱える悩みや現状を把握した。実践研究では、教育相談ダイヤル（電話相談）の実際の対応場面から、傾聴的態度について学んだ。また、校内研修や保護者会で役立てるために、学校現場で活用できる「保護者連携ハンドブック」を作成した。

キーワード：教育相談 信頼関係 校内研修 保護者連携ハンドブック

I はじめに（主題設定の理由）

所属校は、軽度の知的障がいのある生徒が通う県立高等養護学校である。将来、社会的に自立できる生徒の育成を目指し、卒業後の一般就労を進路目標としている。具体的には3年間の教育課程の中で、職場見学・訪問、年2回の産業現場実習、関係機関（障害者就業・生活支援センター、山形障害者職業センター、公共職業安定所）への訪問など、積極的に進路学習に取り組んでいる。

生徒の就労支援を円滑に行っていくためには、学校と家庭との深い信頼関係および連携が必要不可欠である。しかし、これまでの自分自身の保護者との関係を振り返ると、保護者の態度や訴えの内容によっては、不安や戸惑い等の感情を抱いてしまったり、特定の保護者に対して苦手意識を持ってしまうと、思い描く信頼関係を築けないことがあった。本来、教職員と保護者の果たす役割は異なるが、互いに子供の成長を願っている点では共通している。そこで、保護者との信頼関係を築いていくためには、私たち教職員のどんな働き掛けが必要であるのかを、教育相談の視点を生かしながら探っていきたいと考え、本主題を設定した。

教育相談の要ともいえる、傾聴・受容・共感的態度とはどういったものなのかを知り、体験することで教育相談力を身に付け、保護者とながら関係づくりに生かしたい。また、所属校は保護者会や保護者面談の機会が多い（年10回程度）ため、その場を保護者とながら良い機会であると捉え、校内研修や保護者会で活用できる「保護者連携ハンドブック」を作成し役立てたいと考えている。

II 研究の内容

1 研究のねらい

子供の成長のために、教育相談を生かした保護者連携の在り方を探る。

2 研究の方法

(1) 調查研究

- ① 所属校の教職員に、保護者とのかかわりに関するアンケート調査【調査Ⅰ】を行い、保護者と関わる上で抱える悩みや現状を把握する。
- ② 所属校にて毎年１１月に実施している学校評価アンケート【調査Ⅱ】のデータの提供を受け、保護者と教職員の意識の相違を比較し、その結果を考察する。

(2) 文献研究

- ① 研修テキスト「保護者との信頼関係に基づく安心・安全な学校づくりのために」
(山形県教育センター発行 平成23年3月)
- ② 「つなぐ・つながるための保護者連携ハンドブック」
(山形県教育センター発行 平成27年3月)

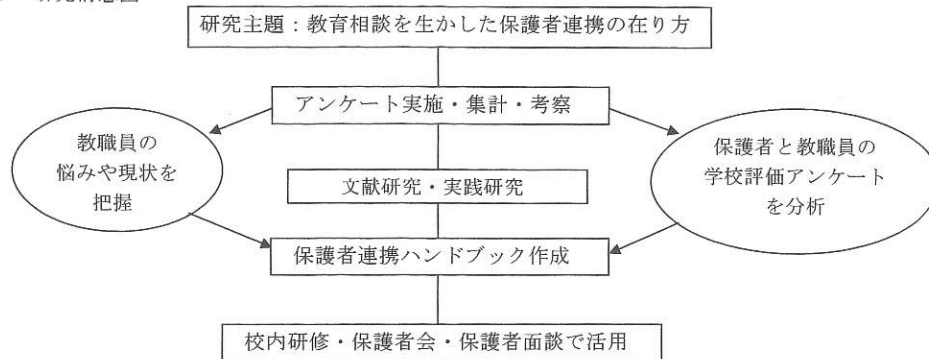
(3) 实践研究

- ① 教育相談ダイヤル（電話相談）の実際の対応場面を研修する。
「傾聴」「受容」「共感」の姿勢を学ぶ。実際の相談事例から見えてくる相談内容の傾向をつかむ。
- ② 教育相談ダイヤルのケース会議に参加する。
相談内容を振り返り、相談者が相談したかったこと（主訴）を把握するとともに相談者への対応を学ぶ。

(4) 研究成果物（保護者連携ハンドブック）の作成

- (1)~(3)を踏まえて項目を設定し、関連する文献を収集し情報をまとめる。

3 研究構想図



III 研究の実際

1 調査研究

(1) 調査Ⅰ「学校と保護者とのかかわりに関するアンケート」(教職員アンケート)

- ①目 的：教職員が保護者と関わる上で抱える悩みや現状を把握するために、教職員を対象としたアンケート調査を実施する。その結果より、保護者とのよりよい連携の在り方を教育相談の視点から考察する。
- ②調査時期：平成28年11月21日（月）～12月2日（金）
- ③調査対象：県立上山高等養護学校 教職員30名

【調査Ⅰ 学校と保護者とのかかわりに関するアンケート調査用紙】

◆ 次の質問について、あてはまるものに○を付けてください。

- 1 保護者とのかかわり方が難しくなっていると感じることがありますか。
 ア 強く感じる イ ある程度感じる ウ あまり感じない エ 感じない

- 2 保護者から対応に苦慮する要望や意見が寄せられたことはありますか。
- ア よくある イ 時々ある ウ あまりない エ ない

(2でアまたはイと答えた方にお聞きします)

- 3 対応に苦慮する要望や意見は、どのようなことに関する内容が多いですか。【複数回答可】
- | | | | |
|-----------|--------|-------------|--------|
| ア 授業や学習指導 | イ 学校行事 | ウ P T A活動 | エ 部活動 |
| オ 学級経営 | カ 学年経営 | キ 生徒指導 | ク 進路指導 |
| ケ 現場実習 | コ 給食 | サ 健康管理や安全指導 | |
| セ 金関係 | ソ その他 | | |

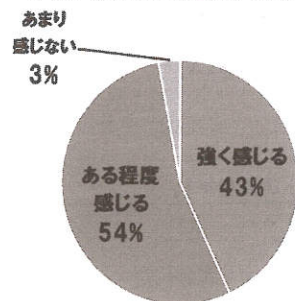
- 4 保護者からの要望や意見に対応する上で、最近、困っていることがあれば、具体的にお書きください。

- 5 これまで対応に苦慮した要望や意見の事例があれば、それに対して行った具体的な対応について教えてください。

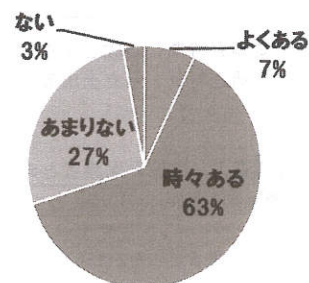
- 6 保護者との信頼関係を強めるためには、どのようなことが大事だと思いますか。該当する記号に○を付けてください。【複数回答可】
- | | | |
|---------------|---------------------|-----------------|
| ア 学校側からの情報提供 | イ 保護者が学校に来る機会を増やすこと | ウ 授業改善 |
| エ P T A 活動の強化 | オ 家庭訪問 | カ 保護者側の学校に対する理解 |
| キ その他（ ） | | |

【調査1 学校と保護者とのかかわりに関するアンケート調査結果】

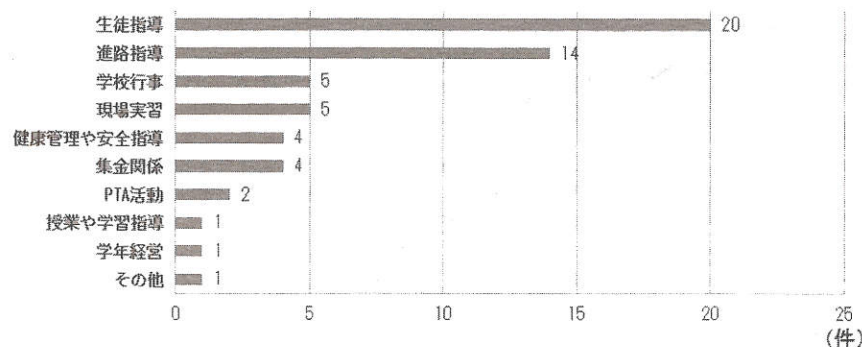
1 保護者とのかかわり方が難しくなっていると感じることがありますか



2 保護者から対応に苦慮する要望や意見が寄せられたことはありますか



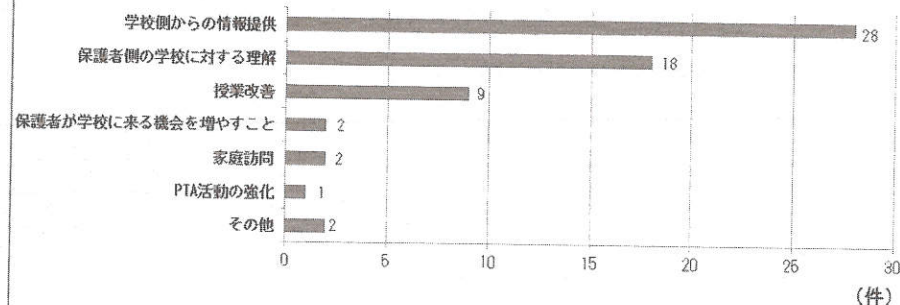
3 対応に苦慮する要望や意見は、どのようなことに関する内容が多いですか【複数回答可】



【アンケート調査結果】

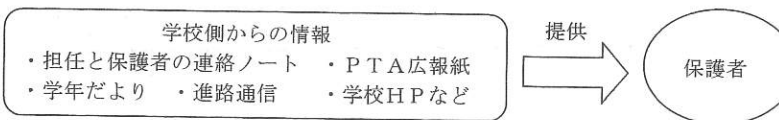
- ・教職員アンケート設問1「保護者とのかかわり方が難しくなっていると感じることがありますか」では、教職員の97%が「保護者とのかかわり方が難しくなっている」と感じている。また、設問2「保護者から対応に苦慮する要望や意見が寄せられたことはありますか」では、教職員の70%が実際に保護者から「対応に苦慮する要望や意見が寄せられたことがある」と回答している。
- ・設問3「対応に苦慮する要望や意見は、どのようなことに関する内容が多いですか」に対する回答は、「生徒指導」に次いで「進路指導」が多かった。中でもSNSに関わる生徒指導上の問題が増え、アンケート設問5「これまで対応に苦慮した事例」に、スマートフォンの使い方やLINEによる友達とのトラブルに関する内容が挙げられている。

6 保護者との信頼関係を強めるためには、どのようなことが大事だと思いますか【複数回答可】



【アンケート調査結果】

- ・保護者との信頼関係を強めるためには、「学校側からの情報提供」が大切だと思っている教職員が最も多く、30人中28人であった。実際に所属校では、下記のような方法で、情報を提供している。



5 これまで対応に苦慮した要望や意見の事例があれば、それに対して行った具体的な対応について教えてください。(回答を一部抜粋)

対応に苦慮した要望や意見の事例（概要）	具体的な対応（概要）
<生徒指導にかかわる内容> ◆LINEの使い方や友達とのかかわり方で適切でない行動を取る生徒に対し、学校側の指導はどうなっているのかと意見された。	◇教頭や学年主任が保護者の話を聴いた上で、学校として行う指導内容を説明した。
<家庭でのしつけについて> ◆家庭ですべきしつけを、担任に指導してほしいと一方的な様子が要望されることが度々あった。（例えば、朝早く一人で起きられない、部屋の片付けができない、言うことを聞かないなど。）	◇保護者面談を行い、母親の思いを聴いた。障がいの特性やその障がいに応じた支援方法について（学校での様子や有効だった支援も含めて）話した。問題を保護者だけで抱えず、学校と一緒に支援していきましょうと伝えると安心した様子で帰られた。
<感情的に電話で話す保護者> ◆問い合わせに対する担当者が不在で、こちらの説明に納得してもらえず、長時間話し合うことになり、困ってしまった。担当者から後程返事をすると伝えてもその場では納得してもらえず、話が何度も繰り返されることになった。感情的な保護者に対する接し方は難しい。	◇時間をおいて、担当者から連絡した。その後、話はスムーズに進んだ。（その時はカッとなっていた保護者だったが、落ち着くと冷静になった。）

(2) 調査Ⅱ「学校評価アンケート」

- ①目的 学校評価アンケートから保護者と教職員の意識の相違を考察し、その結果から見えてくる課題を研究内容に生かしていく。
- ②調査時期：平成28年11月2日（水）～11月15日（火）
- ③調査対象：県立上山高等養護学校 保護者75名、教職員28名

【調査Ⅱ 学校評価アンケート結果】【保護者75名】

A：そう思う B：大体そう思う C：あまり思わない D：まったく思わない (%)

	保護者の評価項目	A	B	C	D
1	お子さんにとって学校生活は充実している	48.0	44.0	6.7	1.3
2	お子さんは、挨拶や身だしなみなど基本的な生活習慣が身についている	45.3	44.0	10.7	0.0
3	お子さんは、社会や学校のマナー・ルールを守って生活している	50.7	46.7	2.7	0.0
4	教職員は、お子さんのことを理解して接している	48.0	42.7	9.3	0.0
5	わかりやすく工夫された授業が行われている	44.0	50.7	4.0	1.3
6	お子さんは、生活に必要な力や働く力が身につけてきている	40.0	50.7	9.3	0.0
7	お子さんと保護者の相談に、担任、担当者は親身に対応している	65.3	28.0	6.7	0.0
8	担任はお子さんの学校での様子を十分に知らせている	54.7	38.7	6.7	0.0
9	卒業後の生活を見据えた進路指導が行われている	48.0	42.7	9.3	0.0
10	学校は、関係機関、事業所と連携した進路指導を行っている	57.3	33.3	8.0	1.3

(小数第2位を四捨五入)

【調査Ⅱ 学校評価アンケート結果】【教職員28名】

A：そう思う B：大体そう思う C：あまり思わない D：まったく思わない (%)

	教職員の評価項目	A	B	C	D
1	生徒にとって、充実した学校生活（寄宿舎生活）を提供している	7.1	92.9	0.0	0.0
2	挨拶や身だしなみなど、基本的な生活習慣に関する指導を適切に行っている	28.6	50.0	21.4	0.0
3	社会や学校のマナー・ルールを適切に指導している	17.9	71.4	10.7	0.0
4	一人一人の特性に応じた生徒指導をしている	17.9	67.9	14.3	0.0
5	生徒の学ぶ意欲を引き出し、わかりやすい授業を工夫している	10.7	89.3	0.0	0.0
6	生活に必要な力や働く力が身につくように指導している	17.9	75.0	7.1	0.0
7	生徒や保護者の相談に耳を傾け、丁寧に対応している	39.3	60.7	0.0	0.0
8	保護者に学校や寄宿舎での様子を丁寧に知らせている	21.4	75.0	3.6	0.0
9	卒業後の生活を見据えた進路指導をしている	25.0	64.3	10.7	0.0
10	関係機関・事業所と連携し、生徒の能力や適性に応じた進路指導を行っている	32.1	60.7	7.1	0.0
11	学校と寄宿舎、各学年間の連携がとれている	14.3	67.9	17.9	0.0
12	報告・連絡・相談を適切に行っている	28.6	53.6	17.9	0.0
13	教育実践の悩み等を気軽に相談し合うことができる	10.7	42.9	42.9	3.6

※ NO. 11～NO. 13 は教職員のみ の評価項目

(小数第2位を四捨五入)

【アンケート結果】

- ・保護者アンケート設問4「教職員は、お子さんのことを理解して接している」では、保護者の90.7%が、「そう思う」「大体そう思う」と感じている。それに対し、教職員アンケート設問4「一人一人の特性に応じた生徒指導をしている」では、教職員の85.8%

が「そう思う」「大体そう思う」と感じていることがわかった。両者とも互いの評価は高く、意識の相違はないようであった。

- ・保護者アンケート設問7「お子さんと保護者の相談に、担任、担当者は親身に対応している」では、保護者の93.3%が、「そう思う」「大体そう思う」と感じている。それに対して、教職員アンケート設問7「生徒や保護者の相談に耳を傾け、丁寧に対応している」では、教職員の100%が「そう思う」「大体そう思う」と答えており、大きな差はみられなかった。
- ・保護者アンケート設問8「担任はお子さんの学校での様子を十分に知らせている」では、保護者の93.4%が「そう思う」「大体そう思う」と回答している。また、教職員アンケート設問8「保護者に学校の様子を丁寧に知らせている」では、教職員の96.4%が「そう思う」「大体そう思う」と回答しており学校側からの情報提供は十分行われていると言える。
- ・お互いの評価は高いにも関わらず、9割を超える教職員は、保護者とのかかわりに難しさを感じている。

<保護者>

子供を理解して
接している
90.7%

<教職員>

生徒の特性に応じ
た指導をしている
85.8%

担任、担当者は
親身に対応している
93.3%

担任は子供の様子を
知らせている
93.4%

丁寧な対応を
心掛けている
100%

保護者に学校の様子
を丁寧に知らせている
96.4%

お互いの
評価は高いにも関わらず

(この数字は評価AとBを合わせたものである。)



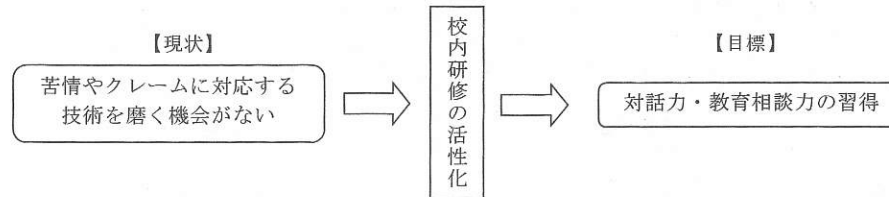
9割を超える教職員は、保護者とのかかわりに難しさを感じている。

【考察】学校評価アンケートの結果によると、保護者と教職員の意識に大きな違いは見られなかった。しかし9割を超える教職員が、保護者とのかかわりに難しさを感じていた。難しさを感じた具体的な事例として、教職員アンケート設問5「これまで対応に苦慮した要望や意見の事例」で、感情的な保護者への対応や、一方的な要望をしてくる保護者への対応事例がいくつか挙げられていることに注目したい。私たち教職員は保護者の強い言葉に戸惑い、不安になることがある。その一方で、そのような状況の中でもうまく対応できた事例もある。先程の教職員アンケート設問5「これまで対応に苦慮した要望や意見の事例」に対する「具体的な対応」の中に、「保護者の話を聴いた上で、学校として行う指導内容を説明した。」という回答や、「母親の思いを聴き、問題を保護者だけで抱え込まずに、学校も一緒に支援していくことを伝えると安心して帰られた。」という回答があった。これらの対応の事例から見えてくるものは、教職員の対話力や教育相談的対応の有無である。また、この二つの対応において共通しているのは、保護者の話を十分に聴いているということである。このことから、保護者の話をよく聴くという傾聴の態度が持つ意味や効果は大きいと言えるのではないだろうか。今後、保護者とのかかわりを考えていく上で、傾聴の持つ意味や効果について研究を深めていくとともに、実際の保護者面談や電話対応の場面において、どのような対応が望ましいのか教育相談の視点から探っていきたいと思う。

(3) 調査研究のまとめ

私たちは日常のコミュニケーションの中で相手の話を「聞く」ことをしているが、相手のために「聴く」ということは、意識しないとなかなかできないものである。そこで、まずはその技術を磨く機会を作ることが必要と考えた。それが校内研修である。校内研修で活用できる保護者連携ハンドブックを作成していきたい。ハンドブックの作成を通して、教育相談の基本的態度である「傾聴・受容・共感」とは何かを改めて考えてみたいと思う。具体的には、傾聴スキルの基本を身に付けられる内容にしたいと考えている。

保護者からの苦情やクレームは、真面目な教員ほど疲弊してしまう。一人で抱え込んだり悩んだりしないためにも、組織対応や同僚性の在り方についても一緒に考えていきたい。



アンケート考察から見えてきた課題を研究内容に取り入れ、実際に校内研修や保護者会で活用できる「保護者連携ハンドブック」を作成する。

2 文献研究

(1) 研修テキスト「保護者との信頼関係に基づく安心・安全な学校づくりのために」より

① 保護者とのよりよい関係づくりに必要なもの

保護者が来校したり、学校に電話をしたりするためには、かなりの勇気と決心を必要とする。同時に、不安や心配、怒りや焦りなどもあると思われる。一方、現在の学校は非常に多忙な状況にあり、「思うように相談を受けられない。」と感じることもあるのではないだろうか。その結果、保護者から「軽く扱われた。」「迷惑そうな態度で対応された。」との印象をもたれ、その積み重ねが、保護者の不安や心配を膨らませ、怒りや焦りを増大させることにつながりかねないと考えられる。

② 保護者の話を聴く姿勢（傾聴）

このような事態に陥らないために大切にしたいのは、保護者の話をよく聴く（傾聴）ということである。そこには、自分の思いや考えはとりあえず脇に置く受容的態度と保護者の言葉の背後にある真意をくみ取ろうとする共感的な姿勢が伴う。教職員のこうした姿が、保護者に「理解してもらえた。」という思いを抱かせ、大半の問題は早い段階での解決が望めるのではないかとと思われる。

③ 保護者の話をどのように聴くのかを考える

「あなたの話を聴きます。」というメッセージを態度で表すことが重要である。うなずきや相づちをいれながら、保護者の話を聴く。保護者が話す内容をありのままに受容する。また、過去の経験から得た知識や価値観といった先入観をもたずに、「そうですね。」と支持することで、保護者が話しやすくなると考えられる。加えて、保護者の言葉をそのまま繰り返したり、思いを推察して言葉で返したりすることも有効である。それは、保護者が自分の感情や思いに向き合う機会になる。こうした保護者への丁寧な対応が、「話を聴いてもらえた。」という満足感を生み、信頼を築く足掛かりとなる。

④ 保護者の思いに共感して伝える

思いや考えを保護者に理解してもらうためには、保護者に共感を示す言葉を積極的に使っていくことが大切である。

(ア) ねぎらいの言葉から始める

「お忙しい中、お越しくださいましてありがとうございます。」「いつもお世話になっています。」といった言葉は、普段あいさつとしてよく使われている。そこに「がんばっていらっしゃいますね。」「本当にご苦労さまです。」などのねぎらいの言葉を意識して加えることで、保護者との相互理解がより深まると思われる。また、「ご家庭での様子がよく分かり、助かりました。」と返せば、保護者は勇気を出して学校に相談してよかった。」と感じるであろう。

(イ) リソースを探して

保護者からの訴えがあったとき、その言動を非難や苦情としてではなく、学校を頼りにしている心情の表れだととらえることができれば、「ご心配されていらっしゃったのですね。」と、保護者の思いに寄り添う言葉に変わっていく。保護者の言動からその保護者のリソースを探そうとすることが、共感的なかわりを生むと考えられる。

※リソース（その人がもっている資質や資源）

(ウ) リフレーミング

その人にかかわる事柄で、問題とされ、否定的なものとされていることをリソースと捉え直す。リフレーミングによって、保護者の子供を見る目を変え、そのことによって保護者の行動の変化を期待することができる。

※リフレーミング（これまでの考え方や見方を変えてみる）

(2) 山形県教育センター発行「つなぐ・つながるための保護者連携ハンドブック」より

① 組織対応

対応に苦慮する要望や意見等の場合は、職員間で情報を共有して、当該の教職員だけではなく、組織として対応することが大切である。

<事実の記録> 事実が発覚した時点で、事実や情報を正確に記録する。（5W1H）

<上司に報告> 「分かっていること」「まだ分からないこと」を整理して報告する。

<事実の確認> 「まだ分からないこと」については複数の教職員で情報を収集する。

<対応の検討> 「学校としての対応」「保護者への伝え方」「役割分担」を検討する。

② 保護者を迎える準備と心構え

玄関で迎え「お待ちしていました。」ということを示す。帰りは玄関まで見送る。ねぎらいと感謝の言葉を伝える。安心できる面談の場所を設定する。

③ 子供のために双方ができることを話し合う

「すべては子供の成長のため」ということを共有し、お互いに行えること、できないこと、やるべきことを明らかにする。保護者とながらうとする意識を持ち続ける。

3 実践研究

山形県教育センターの教育相談課では、教育相談ダイヤルと24時間いじめ相談ダイヤルを開設している。実際の電話相談員の対応から、教育相談の基本である「傾聴」「受容」「共感」の姿勢を学び、研究内容に生かしていきたい。そして、その内容を保護者連携ハンドブックに盛り込んで、学校でも活用できるようにする。



(1) 相談員の役割

相談者が自己理解を深め、自らの内に持つ力によって、自己変容していく過程を援助する。

(2) 相談の過程

- ① 相談者との関係性（リレーション）を築く。
 - ・まずは、相談者の話に耳を傾ける。（傾聴→受容、共感、支持等）
- ② 問題の核心（主訴）をつかむ。
 - ・「言葉」に振り回されない。相談者が語る多くは、「客観的事実」であるため、訴えて語られない「思い」（心理的事実）への理解に努める。
 - ・相談者の「思い」（心理的事実）を否定せずに受容する。
- ③ 相談者に解決策を考えていただく相談員の投げかけをする。
 - ・事案の解消 < 相談者を取り巻く辛さや苦しみの緩和
 - ・問題の解消に向け、立ち向かうためにも、相談者に元気になってほしい。
- ④ 相談者が、解決に向けてできることを一緒に話し合い、考えていく。
 - ・相談者自身が辛さや苦しみの原因に気づく程度で終了することもある。
 - ・見つけたことを実行するのか、しないのかは相談者に委ねる。（相談者を最大限に尊重）

相談者が語った「言葉」
（客観的事実）

例）

- 息子がいじめられて、不登校状態になっている。
- 担任に相談したが、状況が変わらない。

相談者が語っていない「思い」
（心理的事実）

例）

- 息子は悪くないのに悔しい。
- このままでは息子の将来が心配だ。
- 自分の体調の不安もあって面倒を見切れない。

(3) 相談の技法を支える理念

- ・「治そうとするな。わかってせよ。」
- ・「過去と他人は変えられない。」



(4) 教育相談ダイヤルの対応場面とケース会議より学んだこと

① 電話を待つ姿勢

- ・電話のベルが鳴った時、落ち着いた気持ちで電話口に出られるよう、安定した心の状態で待つようにする。

② 電話対応時

(ア) まずは相談者の話に耳を傾ける

- ・相談者が伝えようとしていることを理解しようという積極的な態度で耳を傾ける。相談者の話すペースに合わせ、相談者が話したいことに耳を傾ける。

(イ) 共感を持って話を聴く

- ・相談者が感じている感情を、自分が相談者になったかのように想像しながら、そこで感じ取ったことを丁寧に相談者に伝え返していく。

(ウ) 沈黙には意味がある（沈黙を恐れない）

- ・沈黙も一つのメッセージと考える。無理に話させようとしない。沈黙も相談者のありのままの姿と受け入れ、どんな思いだから話せないのか、相談者のその気持ちを推し量る。（例：考えている沈黙の間、自分のことを語ることに抵抗やためらい・不安・迷い等）

(エ) 自分の考えや意見は脇に置く

- ・自分の価値観ではなく、相談者の価値観から物事を捉える。相談者の感じ方を尊重し、その気持ちを理解しようとする。相談者の意見ではなく、その意見を言うことで伝えたいと思っている相談者の思いに心を傾けて聴く。

(オ) 詮索しない

- ・こちら側が知りたいことを相談者に話させようとする、傾聴ではなく、事情聴取になってしまう。相談者の気持ちを相談者の身になって理解しようとしなければ、問題の核心に触れることはできない。

(カ) 電話相談の主語は相談者本人

- ・相談者がどうしたいのか、どうするのかの話を。相談員が相談者の先を読み、アドバイスしたくなる気持ちを抑える。電話相談を通して、相談者自身が解決に向けてできることを一緒に話し合い、考えていく。

③ 感想

- ・実際の電話相談の様子を観察させていただき、改めて「傾聴・受容・共感」することの難しさを感じた。電話は相手の顔が見えず、表情もわからない中で、いかに関係性を築くかが重要になってくるということがわかった。特に感情的な相談者への対応は、発する言葉によってますます、気持ちが高ぶってしまうことがあるため、適切な言葉を選んで投げかけることが大切だと感じた。
- ・相談者が一番相談したいことは何かということ、電話で話している最中に的確につかむことが、相談者の「電話で相談して良かった。」という満足感につながると感じた。
- ・困って電話をかけてくる相談者の、これまでの苦労や努力をねぎらい、今できていることへのリソースを探し、これからできることへ目を向けて考えていくという解決志向の考え方を、保護者とかかわりにおいても生かしていきたいと思った。

4 「保護者連携ハンドブック」の作成

<「保護者連携ハンドブック」の概要>

「保護者連携ハンドブック」は20ページで構成した。保護者との信頼関係を築く上で大切な保護者の話を聴く姿勢や、実際の面談や電話対応時における留意点などを取り入れて作成した。実際に校内研修や保護者会などで実際に活用できる内容に仕上げた。

※具体的な内容は以下のとおりである。

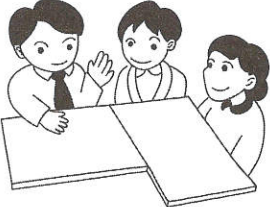
- ① 保護者と信頼関係を築きつなぐために必要なこと
- ② 保護者面談や電話対応のポイント
- ③ 組織対応、同僚性について
- ④ 校内研修や保護者会などで実際に活用できる演習資料

※「保護者連携ハンドブック」の各ページを示す。

保護者とつながる関係づくり

～教育相談を生かした保護者連携～

<保護者連携ハンドブック>



山形県立上山高等養護学校

平成29年3月作成

<目次>

- 1 保護者の話を聴く姿勢（傾聴・受容・共感） 2
- 2 保護者の言葉の背後にある「思い」に気づく 4
- 3 保護者面談や電話対応のポイント 5
- 4 組織対応について 7
- 5 職場の同僚性を高める 9
- 6 保護者との信頼関係を築くためには 11
- 7 校内研修で活用する資料 12

①演習1 傾聴ワーク 14

②演習2-1 リフレーミング 14

③演習2-2 保護者の「思い」から「いいところ」を見出す 15

④演習3 保護者会で活用できる（アイスブレイク） 17

8 保護者をつなぐ・保護者をつなぐポイントチェック! 20

<目次>

- 1 保護者の話を聴く姿勢（傾聴・受容・共感） 2
 - 2 保護者の言葉の背後にある「思い」に気づく 4
 - 3 保護者面談や電話対応のポイント 5
 - 4 組織対応について 7
 - 5 職場の同僚性を高める 9
 - 6 保護者との信頼関係を築くためには 11
 - 7 校内研修で活用する資料 12
- ①演習1 傾聴ワーク 14
- ②演習2-1 リフレーミング 14
- ③演習2-2 保護者の「思い」から「いいところ」を見出す 15
- ④演習3 保護者会で活用できる（アイスブレイク） 17
- 8 保護者をつなぐ・保護者をつなぐポイントチェック! 20

<傾聴・受容・共感とは>

<傾聴>

話し手の話を、そのまま受け止めながら聴くこと。ただ、黙って聴くのではなく、相手の表情、声の調子、言葉の内容、呼吸に意識を集中して聴くことである。

「聞く」と「聴く」の違いは、「聞く」は声を耳だけで聞く様子を表す。「聴く」は耳だけでなく心という手が入っている。話し手が伝えたい気持ちにも、心を傾けるのが、「聴く」ということである。

<受容>

肯定的な感情も否定的な感情もそのまま受け入れて尊重しようとする態度である。反応しなかったり、批判したくもなかったりしても、そうした気持ちを聴いて、そうならざるを得ない相手の気持ちを尊重する。

<共感>

相手の言っていること、感じていることなどの思考や感情を、あたかも相手になりきったように感じること。共感することとは、相手の感情を感じ取るだけでなく、相手に自分が感じ取ったものをフィードバックして、相手との思考や感情の一致を図っていくことである。

<聞く>は
言葉のやりとり

<聴く>は
心のやりとり

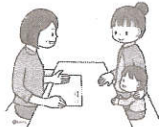
【聞く】

- ・話し手「今日は雨ね」
- ・聞き手「うん」

【聴く】

- ・話し手「今日は雨ね（おっくうそう感じ）」
- ・聞き手「出かけるのがおっくうだね」
- ・話し手「そうなのよ。荷物も重いし、嫌だな・・・」

心を傾けて聴くと、相手との距離が近くなる



<何度も同じ要求を繰り返してくる保護者>

他者に対して、同じことを何度も伝えるのは、「相手は自分の言っていることを理解していない」と感じているときが多い。保護者が教師に繰り返し要求するのは、自分のことを「理解してほしい」というサインを受け取ることができる。そのサインをキャッチするところから始めることが大切である。

演習1プリント（傾聴ワーク）

保護者とつながるためには

1 保護者の話を聴く姿勢（傾聴・受容・共感）

★保護者の心理を理解し、冷静な対応を心がける

保護者とかかわる心構え

保護者が話しやすい心構え

保護者の訴えの整理

訴えの内容を判断して対応

★子どもを大切に思う気持ち
★一方向からしか見られない（子供からの情報）

★話を引き出しながら聴く

聞いてほしいメッセージ

- 相手づ・うなずき
- 保護者が使った言葉を繰り返す
- 相手が話したことを要約して返す
- × 「でも・・・」「そうでしょうか」（話の腰を折らない）

「事実」と「推測」を整理

保護者の求めていること（正確に把握する）

★正当性があり了解しうる内容 → 迅速に対応する

★その場で対応できない訴え → 即答は控え、後日の回答を約束する

① 心理的事実（受け止める）

＜保護者の感情を尊重する一言＞

「安全に謝罪はしない」と言われることがあるが、保護者の気持ちに寄り添うこと（心配をかけてしまったこと、不備を認めたこと）については、「もう少し気持ちよくしていただければ幸いです。」と謝罪の気持ちを示すことは、自然なことであり、必要なことである。不安や不満等の感情に寄り添うことが、保護者の感情を尊重する一歩、つながるきっかけとなる場面がある。

② 客観的事実（確かめる）

客観的事実が不明な場合は、しっかりと問い直す姿勢とした姿勢も大切である。できないことは、「できない」と伝えることも必要である。

2 保護者の言葉の背後にある「思い」に気づく

保護者の言葉の背後を探ることで保護者の「思い」が見えてくる

【保護者の訴えの構造】

保護者が教師に訴えた「言葉」

- 学校で喧嘩して怪我をした
- 子供のことは全て把握すべきだ
- 教室での怪我だから担任は責任をとれ

（困った保護者）

保護者が教師に訴えていない「思い」

- 子供がかわいそう
- 子供を守りたい
- 謝罪したい
- 心配でたまらない

（困っている保護者）

「思い」を推察するときの留意点

【訴えて発せられない「言葉」に振り回さない】

保護者とのやりとりの中で、「学校（教師）の責任」や「へそまね」などと言われる場合がある。言い換えて表現はするが、それによってしまいがちである。その際、保護者を「責任」を求めたままに受け止めるのではなく、言い換えてもらっている保護者、等と捉えて、問題は感情をコントロールしていくことも大切である。

【訴えて聞かれない「思い」への理解に努める】

子供を心配する「思い」や保護者自身の不安や心配を表現することは、保護者の言葉や態度を察知させるきっかけになる。

保護者をつなぐために・・・

- 演習2-1プリント（リフレーミング）
- 演習2-2プリント（保護者の「思い」から「いいところ」を見出す）
- ★訴える保護者の「言葉」と「思い」から保護者の「いいところ」を探る。

3 保護者面談や電話対応のポイント

【保護者面談】

1. 穏やかな会話は聴き手や礼儀から始まる。(来校をねがう)
 - 「お忙しいところありがとうございます」
 - 「よく来てくださいますね」
2. 苦痛する対応の場は、プラスワンの人数で対応する(一人で対応しない)
 - 保護者の人数プラス一人で対応する。
3. お茶を用意する
 - クールダウンに効果がある。
4. 丁寧に傾聴する
 - 保護者も、自分2人で聞いて話すのが理想である。保護者は「自分」は学校から大切にされているという実感をもちたい。
5. 共通ワードを使う
 - 保護者の「承認欲求」を満たすことができる。
6. できもしないことを、できるかもしれないように伝える。

<共通ワードの例>

「わかります」「大変ですね」「おっしゃる通りです」「心配ですね」「確かにそうですね」「楽しみにしています」「期待できますね」「私も同じです」



アドバイスよりも、まずは話を聴いて、寄り添う姿勢が大切！

5

【電話対応】

- ① 電話での「挨拶」を知っておく。
- ② 対面しているかのごとく話す。
- ③ 電話の3S (simple short slowly) を意識する。
- ④ 声の特徴を生かす。(大小・高低)
- ⑤ 電話とメモを忘れない。

「電話」は自分の伝えたいことを伝えるのが目的だが、基本となるのは相手の話をよく聴くという姿勢である。言い換えれば電話ではなく「電話」ができるようになることが理想である。

ポイント① 電話とメモを忘れない
聴くことを第一にどんなことでもメモをとる

（教師の例）
お忙しいところ、すみません
う、よろしいでしょうか？

ポイント② 声の特徴を生かす
声の大小・高低のメリットを考慮して使い分ける
★声の大小：大事なところを大きな声、または小さな声で強調する。
★声の高低：高い声の調子がよく相手に高揚感を与え、低いと重厚さが感じられやすくなる。



ポイント③ 電話での「挨拶」を知っておく
保護者の状況を考えた上で一言が大切である

ポイント④ 対面しているかのごとく話す
電話越しの表情や状況は、相手に伝わることを意識する

ポイント⑤ 電話の3Sを意識する
Simple (内容をシンプルに伝える)
Short (伝える時間は短く、聴く時間を長くする)
Slowly (ゆっくり話す)

<感情豊かな保護者への対応>

どんな内容の話でも、まずは最後まで聴くことである。要望やクレームを「保護者の権利」として捉えることで、耳を傾けられるようになる。すると、「何を解決すれば納得してもらえるか」「子供のために何が出来るのか」という視点で話せるようになる。保護者の怒りや悲しみに寄り添うことができれば、保護者の怒りも収まってくるものがある。



6

5 職場の同僚性を高める

<教師の主な悩みは4つ>

- 1 多忙さ
- 2 学級経営や生徒指導
- 3 保護者対応
- 4 同僚や管理職との関係

教師にとって最も大きな変えとなるのは

教師同士の支えあい

「支えあえる職員室」「弱音を吐ける職員室」

教師の「援助希求性」を高める

悩んでいる教師のための「援助資源」リスト

「援助資源」リスト

(2009 吉浦・諸富)

このうち、どれか一つ、あなたが困っているとき、悩みを聞いて味方になってくれるでしょうか。のを付けてみましょう。

- ・同じ学年の先生 (先生)
- ・同じ学校の先生 (先生)
- ・校長や教頭 (先生)
- ・保護者 (さん)
- ・同僚 (先生)
- ・前にいっしょに働いた先生 (先生)
- ・かつての校長や教頭 (先生)
- ・研修や勉強会に出会った先生方 (先生)
- ・同僚の仲間 (先生)
- ・友人や知人、恋人 (さん)
- ・夫や妻、親 (さん)
- ・ネット上の同僚相手 (さん)
- ・特別支援教育コーディネーターの先生 (先生)
- ・スクールカウンセラー (先生)
- ・教育センター (先生)
- ・教育委員会 (先生)
- ・病院へ行ってみる (先生)
- ・心理士や弁護士などの専門家 (先生)
- ・その他 (先生)

読解辞書『教師の悩みとメンタルヘルス』 福田文社 2009

読解辞書『電話とイラストでわかる現場がわかるカウンセリングテクニック80』 高橋文社 2015

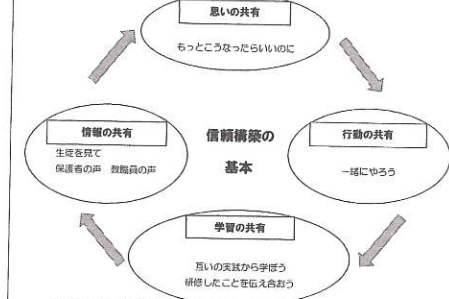
9

<本校のめざす教職員像>

～傾聴し、共感しながらともに学ぶ教職員～

- (1) 生徒の主体性を大切に、可能性を最大限に引き出すことができる教職員
- (2) 互いに高め合い、協働する教職員

<雇われのいい組織づくり>



【目指したい職場像】

<白い丸いテーブル>
多忙な学校生活を送る中で、同僚性を高めるための方法のひとつとして、「白い丸いテーブル」の存在があると小野田教授は紹介している。「白い丸いテーブル」とは、ある学校の職員室の片隅にあった白い丸いテーブルの話をしている。白い丸いテーブルに、休み時間や教職員が集まり、お茶を飲みながら、いろいろな話をしたりするところ。そこで、悩みを打ち明けたり、困っていることを相談したりできる場となることを伝えていく。自然と集まり、何もない話から始まることは多い。困っているときにこそ、互いに助け合い、支えあえる同僚性を目指したい。

『学校現場ブックレット』「共感とは、心と心とのつながり」2013 小野田正利（大阪大学大学院教授）を引用

10

4 組織対応について

【組織対応のポイント】

対応に苦痛する児童や意見等の場合は、当該の教職員だけでなく、職員間で情報を共有して、組織として対応することが大切である。



① 保護者面談の事前準備

- | 事実の記録 | 上司に報告 | 事実の確認 | 対応の検討 |
|-----------------------------------|--|------------------------------------|--|
| 事実が発生した時点で事実や感情を正確に記録する(5W1Hを待たず) | 相談で「わかっていないこと」「まだわからないこと」を整理し、記録し整理して報告する。 | 「まだわからないこと」については相談の教職員で迅速に情報を収集する。 | 保護者の「思い」や事実確認をした内容を職員間で共有し、「学校としての対応」「保護者の伝え方」「保護者の意向」などを検討する。 |

② 保護者を迎える準備と心構え

- ★笑顔で迎え、空間まで見送る...約束の時間に笑顔で保護者を迎える。迎えようとする姿勢は、周囲に保護者が来校することを伝えておく、「お待ちしています」ということを示す。
- ★ねぎらいと感謝の言葉を伝える...保護者も仕事などの都合で来校しているのだから、その努力についてのねぎらいと感謝を伝える。
- ★安心して話せる場所を設定する...相談室や会議室など、落ち着いた話ができる場所を確保する。

③ 子供のために双方ができることを話し合う

- ★子供ののためにできることを整理し続ける...解決に向けて共通の方向性を見出していく。保護者の意思的な要望は、すぐに対応できることばかりとは限らない。関係間で学校として対応できない場合は、そのことを伝えることも必要である。
- ★教師の働きかけで保護者と協力関係を築く...保護者の要求が過剰だと思われる場合でも、子供のことを思う気持ちがあれば、お互いの気持ちで、すべて「子供の健全な成長のために」ということを学校も保護者も共有できれば、お互いができること、できないこと、やるべきこと、相手に任せることが明らかになり、首肯を出し合うことは可能である。どのような状況にあっても、教師は保護者とつながろうとする態度を持ち続けることが大切である。

7

<対応が可能なか不可能なかの子供の課題を解決するために検討して整理する>

●職員間で保護者の「思い」や情報を共有する

- ・保護者の抱えている「思い」を共有し、どのように受け取るか検討する。
- ・いつ、どこで、誰に、何があったのかを整理して職員間で情報を共有する。また、学校が情報収集をして知り得た情報や、事実関係については、迅速に報告することになるため、個人情報に留意しながら、できるだけ保護者にも伝えるように整理する。

●学校として「対応できること」「対応できないこと」を検討する

- ・対応が可能なことについては、いつまでに、誰が、何を、どのようにするのか、学校としての対応を具体的に検討する。保護者が要求していることのほかに、学校として取り扱っていいことについて検討して整理していく。
- ・対応できないことについては、その理由を整理して保護者への伝え方と伝える順序を検討する。

●保護者に協力してほしいことを検討する

- ・課題を解決する対応を検討する中で、子供の課題解決のために保護者からできることについて、学校として家庭にお願いすることとして検討する。

●面談の役割分担と人数

- ・あらかじめ決めたような役割分担を決めて、保護者との話し合いに臨む。
 1. 学校としての対応を伝える役割
 2. 内容を整理したり記録したりする役割
 3. 伝えるべき内容を整理する役割
 4. 話の方向性を修正する役割 など
- ・面談の人数については、後に「言った」「言わなかった」ということを防ぐためにも、担任と保護者の1対1より、学年主任や管理職などが関係し、相談で対応することが望ましい。



トラブルの着火点と発火点は違う？

以前のトラブルが、十分に解決されないまま、担任や管理職がかわる中で、学校としての対応までもが変化してしまうことがある。その過程で保護者の学校への不信感や不満が蓄積してしまったり、あつたくなってから解決するということがある。保護者が学校に問題を抱えているときには、相談の時間が積み重なっていることも少なくないようである。

何があったときは、その場で丁寧に対応することは言うまでもありません。それに加えて、いつ、どんなことがあった、学校としてどのように対応したのかという記録を残し、次の担当者にも確実に引き継ぐことが必要である。

8

6 保護者との信頼関係を築くためには

<保護者に信頼される「考え方」>

① 問題が起きる前から良い関係をつくる

家庭への連絡は、よくないことを伝える機会ではなく、良いこと、頑張っていること、成長したことなどについて、気軽に連絡するように心がけると、保護者との良好な関係につながる。

② 学校からの情報提供を行う(情報は保護者との信頼のかけ橋)

保護者から見て「うちの子をよく見てくれている先生」「クラスの様子をよく見てくれている先生」が信頼できる先生である。よく見てくれている先生は、保護者でも、個別面談でも具体的な情報を伝えるそんな先生が「信頼される先生」なのである。

③ 「ささいなこと」と思っても、保護者にとってはささいなことではないと思ってくれる

保護者に相談を受けたときは、必ずどこまでか連絡をとることが信頼につながる。

④ 当たり前のことを当たり前にやる

身だしなみ、言葉遣い、時間を守るなど、基本の、社会的な生活習慣は、児童生徒の身本となるようにする。

⑤ さわやかで気さくな雰囲気

どんなに忙しかたっても出している先生は保護者は、そうならないためには、早めにストレスを解消することが大切である。



11

7 校内研修で活用する資料

【演習1】

【傾聴ワーク】

聞き手の態度で「話しやすさ」「話しにくさ」があることを体験することができる。

- ① ヘアで「話し手」と「聞き手」に分かれる。
- ② 話し手：「私の好きな食べ物」を1分間熱心に話す。
聞き手：無表情で、否定的な態度で聞く。
(腕を組み、目を合わせない、時計を見るなど。)
- ③ 話し手：「私の好きな食べ物」を1分間熱心に話す。
聞き手：相づちやうなずきを返しながら一生懸命聴く。
＜役割交代＞
- ④ 感想の交流
※話し手の気持ちを振り返る。
(話して聞いて感じたことや思ったこと等を話し合う。)

<感想>

12

つなぐ・つながるための傾聴技法

(1) 姿勢で伝える

- 関心があることを示す (表情・身ぶり・手ぶりなど)
- 「私はあなたに関心があります」「あなたの話を聴きたいと思っています。」
- 視線を相手に向ける。相手の目を見つめるのではなく、(自然に)
- 相手に安心して話してもらえよう心がける。

(2) うなずき・相づち

- うなずきの効果 ⇒ 「あなたの話をちゃんと聴いている」というメッセージ
- 相手の心を刺激し、会話は手早く進む。
- うなずくことによって、聴き手の関心と理解が相手に伝わる。
- うなずいてもらえると、ずっと話しやすくなる。
- 相手の話を聞きながら大きくうなずくことが基本。
- 相づち「うん、うん」「ふん、ふん」「ほー」と声も少し出ます。

- うなずきや相づちが会話をすすめる原動力になる。
- 電話では声に出して、はっきりとうなずきを伝える。

(3) 繰り返す (エコー)

- 相手の言ったキーワードを繰り返す⇒「あなたの話を聴いている」というメッセージ
- うなずき、相づちに加えて、相手が言ったキーワードを繰り返す。
- オウム返しにならないように
- キーワードで相手の心を捉える。

- 話し手の気持ちが整理され、問題点が明確になっていく。
- 聞き手は話し手の話を整理する。

(4) 支持

- 言葉を支持する⇒相手の気持ちが楽になり、自信がつけたりする。(心を支える)
- 相手の言葉に対して、励ましの言葉をかける。
- 自分の価値観ではなく、「You are ok」の気持ちを伝える。

- 「そういう時は本当に辛いものですね」「そうですね」
- 「あなたの言われていることはもっともだし、そうしたい方だと思いますよ」 etc..

13

【演習2-1】

【リフレーミング】

私たちは、自分自身で得てきた様々な経験や生活により、たくさんの影響を受けて、ものの見方や考え方を身に付けてきました。こうしたその人の独自の物の見方を「フレーム」と言います。同じものを観望していても、相手の「フレーム」によって、感じ方や見方は全く変わってしまします。

リフレーミングとは、人の見方を長所である言葉に言い換えることを言います。人は自分で見えている部分と見えていない部分があります。自分が欠点と思っていることでも、実は別の側面から見ると長所になり得るのです。

★ 自分の短所を書いてみましょう

あきつい おこりっぽい 気が強い ロクソ 悪い 強弱 しゃべり 人に合わせる 生真 飾らない 消極的な 計画性がない すぐ泣く だらしない 等々

(記入例)

1 ひとつとつとの仕事に時間がかかってしまう

2 自分の主張がなく、相手に合わせてしまっているところがある

★ 隣の人からリフレーミングしてもらいましょう

(記入例)

1 仕事で几帳面丁寧な人

2 相手の考えに耳を傾け、協調性がある人

リフレーミングした人

先生

● リフレーミングしてもらった気持ち (感想) を書きましょう

● リフレーミングしてくれた先生にお礼の気持ちを伝えましょう

11

【演習3】

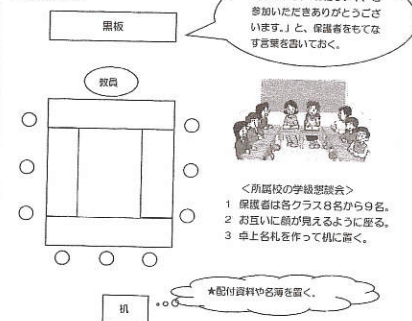
【保護者会で活用できる (アイスブレイク)】

アイスブレイクとは、初対面の人間士が出会うとき、その緊張を解きほぐすための手法である。集まった人同士を和ませ、コミュニケーションをとりやすい雰囲気を作り、そこに集まった目的の達成に積極的に関わってもらえるよう働きかける技術である。

アイスブレイクは、次のような目的をもって実施する。

- 1 緊張を和らげる
- 2 お互いの顔と名前を覚える
- 3 お互いの理解を深める
- 4 緊張を覚まし集中力を高める
- 5 グループに分ける
- 6 チームワークを高める
- 7 視点やメッセージを伝える

＜会場の工夫＞



＜会の流れ＞

- 1 アイスブレイク ⇒ 心がほぐれる
- 2 話し合い ⇒ 人数が多い場合は、グループを作り少人数での情報交換
- 3 まとめ ⇒ 全体での情報共有

17

アイスブレイクの例

書は出合いの手前、よい出合いの手は、よい関係性を築くことにつながり、ひいてはよいクラスにつながる。保護者会など初対面の出合いの場、アイスブレイクを取り入れることで、教師と保護者、そして、保護者同士により関係が生まれる。

1. 自分の子供を漢字一文字で表すと?

＜進め方＞

- 1 教室の机を大きな口の字型に並び、机を囲んでぐるりと一周に座ってもらう。机には各自マジックを1本とA4判の白い紙を1枚ずつ置く。
- 2 「早めになると『今年度の漢字』を京都の清水寺で発表しています。今まで、愛、祈、情、金などが選ばれてきています。この要領で、今日はみなさんのお子さんを表す漢字一文字、選んでいただきたいと思います。あとで紙を見せながら、自己紹介が発表表をしてもらいますので、マジックの太い方を使って、大きな文字で書いてください」と伝える。
- 3 2〜3分ほど各時間をもって、まだ多くの保護者が悩んでいるようだったら、次のように例を出す。「例えば、こんにちは、〇〇〇と申します。うちの息子は〇〇〇と書いています。どうせよろしくお付き合い。息子が漢字一文字で表すと、「健」です・・・。息子は、体を動かすことが好きで、運動が好きだからです。あとは、動きが多すぎて寝ないところもあるからです。元気な息子を運動してほしく思っています。こんな息子ですがよろしくお付き合いします。」
- 4 「正しい」とか悩んでいるとかはあまり気にせずに、わが子の一面をよく表す漢字でしたら、どんな漢字を選んでほしいですか。」
- 5 全員が書き終ったら、書いた漢字を黒板に張り出して、みんなで眺めて「どんなクラスになりそうかな。」などとフリートークをする。

※保護者がわが子を見つめ直すきっかけになる。

※教師にとっては、保護者がどんなふうにかわが子を見ているのかを知ることができ、



18

【演習2-2】

【保護者の「思い」から「いいところ」を見出す】

「いいところは必ずある」という前提に立って、保護者の「思い」を捉え直すことで、保護者とながらむためのポイントを見つけやすくなります。そのためには、「良さを見出しよとする」意識が必要で、練習することによって身に付きます。

1〜5の保護者の言葉から、保護者の「いいところ」(できている点、理解できている点など)を探して、() に書いてみましょう。

＜事例：母親からの電話＞

- 1 最近、娘の様子がおかしいので母をたて、学校で友だちから仲間はずれにされているという。
- 2 娘はうつ病に罹っている。
- 3 子供たちに安全で楽しい学校生活を送らせるのは、学校の責任だ。
- 4 学校として責任を持って、いじめの実態調査をして、しるべき対応をしてほしい。
- 5 事実なら、校長はこの責任を認め、すぐクラスを替えてほしい。

1. この保護者はどんな保護者でしょうか。

2. 1〜5の保護者の言葉から、保護者の「いいところ」(できている点、理解できている点など)を探して、() に書いてみましょう。

①

②

③

④

⑤

(解答例)

「娘の様子がおかしい」と言っている ⇒ 心配を懸けて、状況を把握している ⇒ 来い学校生活を送ってほしいと願っている ⇒ 関心と責任を感じている ⇒ 問題を客観的に捉えている ⇒ etc..

◎保護者が「本当に望んでいること」について、話し合ってみましょう。

15

【リフレーミングの一例】 参考資料

甘えん坊	→	人にかわいがられる	計画性がない	→	今を大切に
あきらめが悪い	→	我慢強い	強さがない	→	行動的な
あきらめが悪い	→	切り替えが早い	強さがない	→	意気込み
あてふたつ	→	行動的	こだわりのある	→	自分の意見を持つ
いい加減な	→	こだわらない	両立しやすい	→	情熱的な
意見が言えない	→	ひかえめな	行動が速い	→	慎重な
いばっている	→	自信に満ちている	断れない	→	人のために尽くす
突き進むが強い	→	心豊かな	さつがしい	→	明るい 革新的な
うるさい	→	元気な	さつがしい	→	粘り強い
黙ってばかり	→	感受性豊かな	情熱的な	→	控えめな
おしゃべりな	→	社交的な	消極的な	→	堂々とした
落ちつかない	→	好奇心旺盛な	ずうずうしい	→	感受性が豊か
おもしろくない	→	真面目な	すぐ泣く	→	情熱的な
おとなしい	→	控えめな	責任感がない	→	こだわらない
おっとりした	→	マイペースな	せっかちな	→	情熱的な
かたくなな	→	真面目な	だまされやすい	→	積極的な
落ちつかない	→	自信に満ちている	強くない	→	協調性がある
カッとしやすい	→	情熱的な	だらしない	→	こだわらない
感情的な	→	思いやりのある	短気な	→	感受性が豊か
変わった	→	個性がある	真面目な	→	慎重な
頑固な	→	意志が強い	謙遜な	→	謙遜な
気が強い	→	自信に満ちた	つまらない	→	明るく行動的
気が強い	→	おとなしい	冷たい	→	穏やかな 控えめな
きつい	→	反応が早い	でしゃばり	→	冷静な
喜怒哀楽が強い	→	頼もしい 率直な	真面目な	→	世話好きな
優しい	→	感受性が豊か	生真面目な	→	物事に熱心な
厳しい	→	情熱的な	真面目な	→	人間味のある
生真面目な	→	持続力がある	なれない	→	社会的な
気が強い	→	物事にこだわらない	根拠な	→	物事に熱心な
口が軽い	→	うそのつけない	根拠な	→	心の表裏が豊か
口が軽い	→	率直な	のんきな	→	細部にこだわらない
口下手	→	うそのつけない	のんきな	→	ユーモアのある
暗い	→	控えめな	ふざけた	→	向上心がある
明るい	→	行動的な	負けず嫌いな	→	人の話をよく聞く
けじめがない	→	集中力がある	無口な	→	優しい
けじめ	→	ものを大切に	遅い	→	

16

2. 「子供のいいところ」で自己紹介

- 1 自分の子供のいいところを伝える (2分)
- 2 自分の子供のいいところを記入して自己紹介をする (一人1分)

3. 得意なこと自己紹介

- 1 自分の得意なことを伝える (2分)
- 2 自分の得意なことを記入して自己紹介をする (一人1分)

4. 結ちゃんグループ分け

食べ物を食べてグループ分けするアイスブレイクのため、学校で実施するには制限があると思われるが、保護者会などでグループ分けをする場合に実施できる。

＜進め方＞

- 1 あらかじめ、分けたいグループ数分の紙を、各グループ1グループの人数分用意しておく。
- 2 例え、30人「8つのグループ」×「5人ずつ」に分けたいときは、6種類の紙を5つずつ用意する。
- 3 「ここに、いろいろな紙がありますので、好きなものを1人1つずつ、取ってください」と言って全員にわたるようにする。
- 4 「どうせ、食べたい紙はいろいろありますが、包み紙を持ってください」と伝える。
- 5 「実は、今食べた紙の包み紙でグループ分けをします。『私はレモン味です』『コーヒーマーの、いますか?』など、同じ紙の人で集合してください。同じ紙を食った人というときは、何らかのつながりがあるんだと思います。」
- 6 グループで集まったら、簡単に自己紹介を促して、グループ活動に入っていく。

※欠席などもあり、当日まで人数が確定しないことが多いが、人数の最大限の紙を用意する。※紙の包み紙にマジックで印をつけておいて、それを集めた人が、グループのリーダーを務める。※紙を配るのからさくさくしないときは、色紙などで代用することができ、



19

保護者をつなぐ・保護者をつなぐ
ポイントチェック!

保護者連携のポイントを確認してみましょう

場面	NO.	ポイント	チェック
話を聴く	1	保護者の話をよく聴いている。	
	2	相づちやうなずきを、話を促している。	
	3	「事実関係」と保護者が「求めていること」を把握している。	
	4	「迅速」かつ「正確に」、「期限」を設定し対応している。	
思いの推察	1	保護者の言葉の背後にある「思い」を推察している。	
	2	「言葉」で語られたすべてのことを理解できなくても「思い」を受容できている。	
	3	保護者の言葉から「いいところ」を積極的に探している。	
話し合う	1	5W1H (いつ・どこで・誰が・何を・なぜ・どのように)を中心に時系列で記録や報告をしている。	
	2	十分な準備と経やかな配慮のある保護者面談をしている。	
	3	解決に向けて共通の方向性を見出す話し合いをしている。	

20

IV 研究のまとめ

1 研究の成果

(1) 調査研究

「学校と保護者とのかかわりに関するアンケート調査」から、所属校の教職員が抱える悩みや現状を把握することで、課題を明確化でき、今後取り組むべき研究の方向性を持つことができた。また、毎年行われている「学校評価アンケート」の結果を考察し、保護者と教職員の意識の相違を比較することで、今後、所属校において改善していく視点を見つけることができた。

(2) 文献研究

県教育センター発行の「つなぐ・つながるための保護者連携ハンドブック」と「研修テキスト保護者との信頼関係に基づく安心・安全な学校づくりのために」より、保護者との信頼関係を築くために、大切にしたい心構えや、有効な教育相談の技法についてまとめることができた。傾聴の持つ意味を知るとともに、話をただ耳で聞くだけではなく、耳と心で聴くということの大切さを学んだ。保護者の言葉の背後にある「思い」に目を向けることが、いかに重要であるかということに気づいた。保護者がどんなに感情的でも、訴えの内容がどんな内容であっても、訴えの言葉の背後には子供への「思い」が隠れている。その保護者の思いに気づくためには、教師の傾聴的態度が大切であることを学んだ。

(3) 実践研究

教育相談ダイヤル（電話相談）の実際の対応場面を観察したり、毎日のケース会議に参加したりすることで、相談者の心情や思いを推察し、理解する機会を持つことができた。改めて傾聴・受容・共感の難しさを実感した。また、どんな相談内容でも、まずは相談者の話を丁寧に聴くことから始まるということ、相談員の対応から学ぶことができた。相談者の多くは母親で、その内容は「教師や学校に関すること」「不登校」「いじめ」「子育て・しつけ」に関するものが多かった。たとえ、相談者が感情的に語ってきても、相談員はその言葉には巻き込まれず、丁寧に話を聴く姿勢は変わらない。傾聴に徹しながらも相談者が語る言葉の背後にある思いを受容し、共感的に言葉を返すことで、次第に相談者の気持ちが落ち着き、相談者自らができることへの気づきにつながっていくのではないかと感じることを感じた。

(4) 研究成果物（保護者連携ハンドブック作成）

保護者と信頼関係を築く上で大切な心構えや、学校評価アンケートの結果から見えてきた課題の解決に役立つ内容を取り入れることができた。また、教育相談の技法を取り入れた演習内容も取り入れることで、校内研修や保護者会で活用できるものを作成することができた。今後、学校の実情に応じて、「保護者連携ハンドブック」の内容を更新しながら、長く使えるものとしていきたい。

2 今後の課題

(1) 傾聴の技術を磨く

これまで保護者面談などの際には、保護者の話を丁寧に聴くように心がけてきたつもりであったが、保護者の言葉の背後にある「思い」を推察するまでには至っていなかったことに気づいた。この研究を通して、改めて傾聴の意味を知るとともに、傾聴の難しさを痛

感した。今後学校現場で、保護者の気持ちに寄り添うことができるようになるために、傾聴の技術を磨く研修を積んでいくことが課題である。

(2) 「保護者連携ハンドブック」の活用

本研究で作成した「保護者連携ハンドブック」を校内研修で、いかに所属校に還元していただけるか大きな課題である。実際に面談や電話で、保護者から対応に苦慮する要望や意見を受けたときに、「対応に役に立った。」という実感があつたときこそ、本研究の大きな成果と言えるのであろう。そのためにも、校内研修に向けた計画と準備を整えていきたい。

(3) 校内研修を通して同僚性を育む

校内研修で教職員間の意見の交流を図ることで、校内組織の活性化につなげていきたい。学校評価アンケートの教職員アンケート設問13「教育実践の悩み等を気軽に相談し合うことができる」において、46.5%の教職員が「あまり思わない」「まったく思わない」と感じていることが分かった。忙しい状況の中で、教職員が一人で悩みを抱え込まないように、日頃から互いに相談しやすい環境を作っていくことは大切である。そのためにも、校内研修を通し、職員同士の横の連携、同僚性を育てていくことにつなげていきたい。

V おわりに

これまでの教員生活で、保護者とのかかわりにおいて悩んだ経験は何度かあったが、本研究を通して、保護者と信頼関係を築いていくためには、まずは保護者の話をよく聴くことが大切だと学んだ。また、これまでの自分の「こうあるべき」という思いや考え方は脇に置いて、保護者を受け止めるところから始めたいと考えている。そして、保護者に対して、受容・共感的な態度で接することが、信頼関係を築く第一歩だと感じている。これは、保護者だけではなく、生徒とのかかわりについても同様である。

保護者と教職員がつながり、また教職員同士のつながりが深くなることで、子供の健やかな成長を支えることにつながるのだということを感じ取った。所属校の保護者会や保護者面談の機会を信頼関係の構築につなぐチャンスと捉えて、これからも保護者と良好な関係を築いていきたいと考えている。

謝辞

最後になりましたが、貴重な研修機会を与えてくださいました山形県教育委員会並びに県立上山高等養護学校の奥山由美子校長先生、また、御指導いただきました山形県教育センター石川真澄所長をはじめとする諸先生方、教育相談課の皆様、担当の栗原由紀子指導主事に、厚く御礼申し上げます。さらに、調査研究に御協力くださいました所属校の先生方に、心より感謝申し上げます。

引用文献

- 1) 山形県教育センター 平成23年3月発行『研修テキスト保護者との信頼関係に基づく安心・安全な学校づくりのために一』
- 2) 山形県教育センター 平成27年3月発行『つなぐ・つながるための保護者連携ハンドブック』
- 3) 栗田正行著 2015『保護者の心をつかむ「言葉」のルール』東洋館出版社、p52, p55, p71

- 4) 諸富祥彦著 2014『図とイラストですぐわかる 教師が使えるカウンセリングテクニック 80』図書文化, pp168-169, pp172-173, pp188-189
- 5) 古宮 昇著 2012『プロカウンセラーが教えるはじめての傾聴術』ナツメ社, pp20-21
- 6) 青木将幸著 2013『リラックスと集中を一瞬でつくる アイスブレイク ベスト50』ほんの森出版, p8, pp48-58, pp123-125
- 7) アイスブレイク wikipedia
<https://ja.wikipedia.org/wiki/%E3%82%A2%E3%82%A4%E3%82%B9%E3%83%96%E3%83%AC%E3%82%A4%E3%82%AF>
- 8) 『1分でわかる「傾聴とは」その意味と目的・傾聴力HP』
<http://www.listening-skill.jp/keicho-toha>

参考文献

- 1) 城ヶ崎滋雄著 2016『保護者と「ぶつからない」「味方をつくる」対応術!』学陽書房, pp70-71
- 2) 小林正幸監修 早川恵子編著 2015『保護者をつなげる教師のコミュニケーション術』東洋館出版, pp36-37
- 3) 文部科学省 平成22年3月『生徒指導提要』教育図書株式会社
- 4) 嶋崎政男著 2014『入門学校教育相談 知っておくべき基礎基本と実際の対応』学事出版
- 5) 関根正明編集 2007『「保護者のクレーム」対処法』教育開発研究所
- 6) 諸富祥彦編集代表 2011『チャートでわかる カウンセリング・テクニックで高める「教師力」第4巻 保護者との信頼関係をつくるカウンセリング』株式会社ぎょうせい
- 7) 土田雄一編集 2006『これで安心 “保護者とのトラブルへの対応”』教育開発研究所
- 8) 『魅力ある懇談会・保護者会の進め方』
<http://www.pref.tottori.lg.jp/secure/829851/2workshop.pdf>
- 9) 小野田正利著 2013 学校讃歌ブックレット『共同性は、汗と笑いのなかから』大阪大学大学院・人間科学研究科・教育制度学研究室
- 10) 北海道教育委員会 平成21年3月『保護者との良好な関係づくりのための事例集～要望等への適切な対応のために』
<http://www.dokyoi.pref.hokkaido.lg.jp>
- 11) 小林正幸編著 2016『実践学校カウンセリング 2016』小学館

発行	平成29年3月
	山形県教育センター
	天童市大字山元字犬倉津 2515
	TEL 023(654)2155

