

高知市の子どもたちの未来のために

for Kochi's future generations



実践を
変える

小学校の先生へ



若年の先生へ



魔法の
ことば



監修 鹿嶋 真弓

学級経営サポートブック

高知市教育委員会

はじめに

中央教育審議会の答申（平成31年4月）に示された「令和の日本型学校教育」では、学校教育において、全ての児童生徒が自分のよさや可能性を認識するとともに、あらゆる他者を価値ある存在として尊重し、多様な人々と協働しながら様々な社会の変化を乗り越え、豊かな人生を切り拓き、持続可能な社会の担い手となることが求められています。

教育への期待が高まる中、学校は、子どもたちが安心して学び、互いを尊重し合いながら成長できる居場所であることが、これまで以上に重要になります。

学級は、子どもたちが学校生活の中で長い時間を共に過ごし、喜びや困難を分かち合いながら成長する場であり、先生方のあたたかい指導と細やかな配慮によって支えられています。学級担任である先生方は、日々子どもたちと向き合い、一人一人のよさや可能性を引き出そうと奮闘されていることと思います。一方で、加速する教職員の世代交代や教員の多忙化が課題となっており、特に経験の浅い先生方にとっては、学級経営の知識やノウハウを十分に共有する時間が限られているということが懸念されています。

高知市教育委員会では、平成24年度に小学校版、平成25年度に中学校版の「学級経営ハンドブック」を発刊・提供して、年次研修や各学校での実践においてご活用いただいております。それらに加えて、本年度は新たに、学級経営に悩んでいる先生方やもっと知りたいという先生方を応援するため小学校版「学級経営サポートブック」を作成いたしました。

本冊子では、発達心理学や特別支援教育の視点を踏まえ、本市における具体的な実践事例を取り入れながら、学級経営の基礎となる理論編と、日々の実践に役立つ実践編に整理して掲載しています。

本冊子を活用していただく中で、「これなら自分にもできそうだ」と感じられるヒントや、「こんな方法も試してみよう」と思えるアイデアが見つければ幸いです。本冊子が、全ての子どもたちが安心して学び、自分自身を大切に思い、互いを認め合いながら成長していくことができる学級づくりのための一助になることを願っています。

最後に、本冊子の作成にあたり、多くの貴重な実践を提供して下さった学校および教職員の皆様に深く感謝申し上げます。

令和7年1月

高知市教育研究所

所長 越智 知恵

目次

はじめに 1

教師としての心がまえ ～子どもの見方・考え方～ 6

●コラム● 認める指導 8

I 理論編

1章 担任に求められる資質 ～人間性・哲学・理論・技法～

1 教育に対する使命感と豊かな人間性 10

2 哲学をもつ 11

3 より多くの理論にふれる 12

4 体験を通して技法を学ぶ 13

●コラム● よきモデルとの出会いと経験から養われた私の哲学 14

2章 学級づくりと教育相談 ～なおそうとするな、わかろうとせよ～

1 教育相談における基本となるマインド 15

●コラム● なおそうとするな、わかろうとせよ 16

2 教育相談の役割 17

3 学校における教育相談の利点と課題 18

4 教育相談の基本姿勢 19

●コラム● 子どもが育つ関係 ～ラポールを築くために～ 20

5 教育相談後の相談者 21

●コラム● 子どもの失敗と、大人の成長について 22

6 スムーズなリレーションづくりのポイント 23

7 教師と子どもとのリレーションづくりの三つの効果 24

8 受容：まずは「聴く」ことから始める 25

●コラム● 保護者の話を聴く 26

9 カウンセリングの基本的技法 27

10 基本的技法プラスαは非言語的表現 28

11 傾聴でのNG 29

12 ジョイニング：基本的技法の合わせ技 30

13 リソース（資源）探し：誰でもたくさんもっている 31

14 例外探し：視点を変えると見えてくる 32

15 スケーリング・クエスチョン 33



3章 集団へのアプローチ① ～ソーシャルスキルトレーニング～

1	ソーシャルスキルトレーニングとは	34
●コラム●	社会適応と自分らしさ	35
2	ソーシャルスキルトレーニングの目的	36
3	ソーシャルスキルの考え方	37
4	学びなおすことで具体的な行動を促す	38
●コラム●	感情と行動についての話	39
5	様々なソーシャルスキル	40
●コラム●	援助要請は三つの「て」で	41
6	ソーシャルスキルトレーニングの基本的な展開	42
●コラム●	ビデオ作製を通してソーシャルスキルを学ぶ	43

4章 集団へのアプローチ② ～構成的グループエンカウンター～

1	構成的グループエンカウターの目的	44
●コラム●	うまい先生はここが違う！	45
2	自己開示とフィードバック	46
●コラム●	やり方ひとつで「ねらい」が達成できる	47
3	構成的グループエンカウターの進め方とコツ	48
●コラム●	何に見える？ ～みんなってすごい、自分ってすごい～	49
4	短時間で継続的な人間関係づくりプログラム	50
●コラム●	楽しみながら友達と関わることで、言葉の力もつく「花はなタイム」	51
5	インストラクションでの「語り」のポイント	52
●コラム●	声なき声を声にする ～学級通信を活用した紙面交流～	53
6	シェアリングでのふりかえり用紙の活用	54
●コラム●	教師にできること エンカウンターを通じた多様性の促進	55

5章 ユニバーサルデザインを意識した学級づくり

1	ユニバーサルデザインによる教室環境づくり	56
2	ユニバーサルデザインによる授業づくり	57
3	ユニバーサルデザインと合理的配慮	58
●コラム●	「バリアフリー」と「ユニバーサルデザイン」	59
4	「個別の教育支援計画」を活用しよう！	60
5	教師として知っておきたい発達障害の基礎知識	61
6	こうすればうまくいく！発達障害への基本的な支援	62
●コラム●	発達に偏りがある子どもに寄り添う	63
7	インクルーシブ教育を進めよう！	64



II 実践編

II 実践編の使い方 66

1章 教室環境を整える

1 **★教室は心の鏡** ～ **きれいか** **汚いか** ～ 68

実践① 子どもたちのアイデアでつくるお掃除グッズ 69

実践② すみっこ掃除の達人 70

実践③ ブロークンウィンドウ（割れ窓理論）から学ぶ 71

2 **★誰もが分かる視覚支援** ～ **分かりやすいか** **分かりにくい** ～ 72

実践① 「誰かがやる」から「誰もができる」レベルへ 73

実践② 視覚支援に+α ピクトグラムで分かりやすく 74

実践③ 「ハンドサイン」で「誰もができる」レベルへ 75

3 **★断行捨行離行** ～ **必要か** **不必要か** ～ 76

実践① 自立を促すグッズ（掲示物やカード、個に応じたワークシート） 77

実践② できるようになったら、外していこう！ 78

実践③ クラス会議で提案：「ほしいもの」「～したい」をプレゼン！ 79

4 **★住所を決めて片付け名人** ～ **整っているか** **散らかっている** ～ 80

実践① お道具箱の中の住所 ～型どおりに置けば誰もが達人～ 81

実践② ロッカーや掃除道具入れの住所 ～写真があれば誰でも再現可能～ 82

実践③ 机・椅子の住所 ～目印に合わせて置く～ 83

5 **★主体性を育てる教室環境** ～ **活動がしやすいか** **活動がしにくい** ～ 84

実践① 気づいた子どもが行動に移せるコーナーづくり 85

実践② 活動しやすい配座の工夫 86

実践③ 子どもがスムーズに活動できる動線をプランニング 87

2章 学校生活のルール の 定着

1 **★こうすればこんないいことがある** ～ **ポジティブルールか** **ネガティブルールか** ～ 88

実践① ゴールが見えるルールの設定 ～みんなでつくる行動のマトリックス～ 89

実践② ポジティブルールで「〇〇すると〇〇できる」を意識する 90

実践③ 「～になりたい」から「～になる」へ ～必然的未来進行形～ 91

2 **★自由は安心・安全の中でこそ保たれる** ～ **守るか** **守らないか** ～ 92

実践① チャイム着席（時間）を守る 93

実践② 楽しみながら守る工夫をする（教室での過ごし方、廊下の歩き方） 94

実践③ トークスティックで発表の順番を守る 95

3 **★暗黙知から形式知へ** ～ **知っているか** **知らないか** ～ 96

実践① 「きちんと」「ちゃんと」「しっかり」こそ具体的に 97

実践② 誰でもできるようになる合言葉 98

実践③ できている人をモデルにする 99

4	即時評価	～ 評価があるか	評価がないか	～	100
	実践①	強化につながる評価	～ 般化を目指して～		101
	実践②	タイムリーな承認で内発的動機づけ			102
	実践③	どうやったらうまくいったのかを言語化することで般化する			103
5	簡にして要を得る	～ イメージできるか	イメージできないか	～	104
	実践①	目指せ！！「一回しか言わないよ」			105
	実践②	共通言語であうんの呼吸			106
	実践③	分かる話し方のポイントは、手順と方法+視覚化			107

3章 仲間づくり

1	最高にポジティブな関わり方	～ 関わりがあるか	関わりがないか	～	108
	実践①	関わりは人の話を聴くことから			109
	実践②	教室の空気があたたかくなる「エンジェルハート」			110
	実践③	最高の関わり ～パーソンポジティビティ～			111
2	ピンチはチャンス：トラブルを活用した学級づくり	～ トラブルがないか	トラブルがあるか	～	112
	実践①	感情を受け止め、一緒に行動を振り返る			113
	実践②	集団で起きたことは集団に返す			114
	実践③	自分たちで解決 ～トラブル解決策の蓄積ファイル～			115
3	自己開示・プラスのフィードバック	～ 心地よい人間関係があるか	心地よい人間関係がないか	～	116
	実践①	自己開示の深さは教師のモデルで決まる			117
	実践②	クラスの心を揺さぶるトリックスターを見つけ出せ！			118
	実践③	全員のふりかえり用紙を読み上げてプラスのフィードバック			119
4	先生の言葉は魔法の言葉	～ よい魔法	悪い魔法	～	120
	実践①	教師の口ぐせが安心感をつくる			121
	実践②	子どもを伸ばす魔法の一言 ①			122
	実践③	子どもを伸ばす魔法の一言 ②			123
5	プラスワンで効率よく効果的に	～ ひと手間かけるか	ひと手間かけないか	～	124
	実践①	当番活動・係活動にボランティア活動をプラスワン			125
	実践②	「ルール」の中に「ソーシャルスキル」をプラスワン			126
	実践③	困ったときは定義を考えるプラスワン			127

高知市の共通言語解説	128
様式：ふりかえり用紙	130
様式：語りアイデアシート	131
様式：問題行動のふりかえり用紙	132
おわりに	134
引用参考文献	136
作成にご協力いただいた学校	136



教師としての心がまえ

～子どもの見方・考え方～

ほんの少し
「見方・考え方」
見えてくる世界
を
変える
だけ
で

ほんの少し
「見方・考え方」
行動が
変わる
を
変える
だけ
で

- 「困った子」ではなく

困っている子

「指導から支援へ」
教師が困っているか、
子どもが困っているか。

- 「教師がどう伝えたか」ではなく

子どもがどう受け止めたか

「行動に移せるようにするためにはどう伝えたらいいか」
言われたことができないのか、
言われていることがわからないのか。

- 嬉しいのは「ほめられるから」ではなく

できるようになったから

コントロールすることから、
成長を見つけて太鼓判を押し姿勢へ。

- 子どもの可能性を「つぶす」ではなく

伸ばす

「何でできないの」の一言でやる気をそぐのではなく、
「今できたね」の一言を。

- 学校に来るのは先生に「叱られるため」ではなく

認められるため

できていないことを叱るのではなく、
できていることを見つけることのできる教師に。

ほんの少し【見方・考え方】を変えるだけ

私たちは学級の中に落ち着きがなく授業中に席を立ったり、友達のことを叩いてしまったりするような子どもがいると「困った子」と思ってしまいます。そして、どうにかしてその子どもの行動を変えようと躍起になり、叱ったり、注意したり、指導したり、ときにはあきらめて放置してしまうこともあるかもしれません。ここでちょっと考えてみたいのは、「教師から見た困った子とはどんな子どもなのか」「また、教師は何に困っているのか」ということです。このことを単純に言い換えると、「教師の指導に従わない子どもだから教師が困っている」ということではないでしょうか？

いつも教師側からの視点だけで子どもを見るのではなく、ほんの少し視点を変えて、子どもの立場に立って見るだけで今までとは違う世界が見えてきます。この五つ（p.6）は毎日の忙しさの中で忘れてしまいがちですが大切な視点です。この五つの視点を通して子どもを見ると、今までよりもほんの少し愛おしく思えるのではないのでしょうか？子どものことが好きで教師という仕事に就いた先生方なら、きっとすでに大切にしているはずの教師としての心がまえです。

どんな教師になりたいかは自分で選べる。そのためにどう行動を変えるかはあなた次第。

まずは小さな行動の変化から始めてみませんか？

さて、あなたはどこをどう変えますか？

今までの行動

これからの行動

朝、子どもに会ったら「おはよう」のあいさつをする。



名前を呼んで「〇〇さんおはよう」とあいさつする。

教室での仕事が終わったら職員室に戻る。



職員室に戻る前に机と椅子を整頓する。



認める指導

月曜日の朝、子どもが登校してくるといきなり、「ねえ、先生！聞いて聞いて！日曜日に家でキャンプに行ったの。そしてね、私がカレーを作ったんだよ！」などと、子どもが突然話しかけてきた体験はないでしょうか？この子どもと先生の関係はとてもよいのだと思います。この子どもは先生に話を聞いてもらいたいのです。それはなぜでしょう？この子どもは、「この先生ならば自分の話を熱心に聞いてくれる」「自分の話していることに興味をもってくれる」「自分の体験や自分がしたことについて『すごいね』などと言ってくれる」と期待感を持っているからです。

この学校生活でよく見られる何気ない一場面も、「認める指導」の一つなのです。「認める指導」は、子どもの「よいところ」や「適切な行動」に積極的に注目して肯定的なメッセージを送ることです。しかし、それだけではありません。「子どもの話を、関心をもって熱心に聴くこと」も「認める指導」なのです。その子どもが一生懸命に話していることは、その子どもが大切にしていることです。それを先生に話すということは、その先生ならば、きっと自分のしたことを「熱心に聞いてくれる」、「すごいねと言ってくれる」という期待感をもって話しているのです。「信頼」は信じて頼ると書きますが、この人ならば、何かをしたとき「自分の期待通りにしてくれるだろう」と考えられる関係性が信頼です。「この先生ならば、きっと話を聞いてくれる」「きっとよいアドバイスをくれる」と思える関係です。そう思えるから、子どもはその先生に相談したり話をしたりしようとするのです。子どもの話を熱心に聴くことで、その子どもの存在を認めます。この積み重ねが信頼につながります。「認める指導」はあらゆる場面でできるのです。

成長期にある子どもは、「大人になりたい」「大人から一人前と認められたい」という欲求をもってきます。自分が大人や周囲の仲間から認められないと、認められるような目立つ行動をしがちになります。適切な行動で周囲から受け入れられる行動であれば、問題はありますが、それができないと、（人はその場面での適切な行動ができないと、不適切であっても自分ができるところをします）ルールから外れる行動や他者を馬鹿にする行動をすることで自分が目立とうとします。そうした成長段階の欲求があることを理解して、子どもの話を熱心に聴くことが大切です。子どもがしていることやその過程を認めることで、子どもたちは嬉しく感じます。そして、話を熱心に聴いてくれる先生を好きになってきます。人は、自分の話を熱心に聴いてくれて「すごいね」と言ってくれる人を信頼します。もし、その人に反発すると、自分で自分を否定することになるからです。「苦情」の対応にも似たことがいえます。自分の「苦情」を真剣に聴いて、気持ちの上で共感してもらえると、解決できなくても誠実に対応してもらえたという印象が残ります。子どもの話を熱心に聴くというちょっとしたことですが、こうしたことを繰り返すことで、子どもと教師の関係はとてもよいものになります。これも「認める指導」の一つです。人の話を熱心に聴くことはその人の存在を尊重することです。

これを学校全体で計画的・意図的に行うのが「ハートフルウィーク」です。すでに高知市内の学校では実践されているところがあると思います。子どもが話をしてみたい先生（どの学年の先生でもよい）と話をする教育相談です。子どもは自分の話したいことを話します。教師は子どもの話を、ひたすら「熱心に聴く」「へえ～、すごいね」と関心をもって聴くというものです。ちょっとしたことですが、これで学校全体の雰囲気が変わります。今まで廊下ですれ違うとき会釈くらいしかしなかった先生が、「この間は楽しかったね」「あの後どうなった」などと、教師と子どもの会話が学校中で起こります。ただ話を聴くだけですが、この積み重ねが教師と子どもの関係、学校全体の雰囲気を大きく変え、日頃の教師の認める言葉がけがより有効に働きます。



理論編



1章 担任に求められる資質
～人間性・哲学・理論・技法～

2章 学級づくりと教育相談
～なおそうとするな，わかれとうせよ～

3章 集団へのアプローチ①
～ソーシャルスキルトレーニング～

4章 集団へのアプローチ②
～構成的グループエンカウンター～

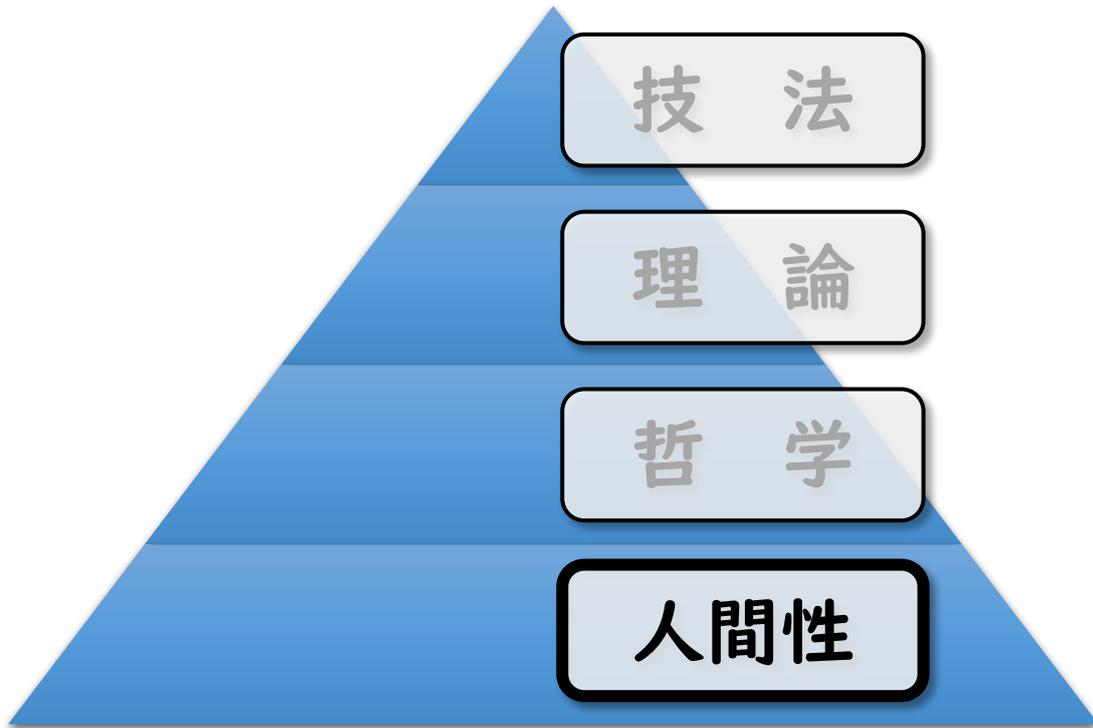
5章 ユニバーサルデザインを
意識した学級づくり

1章

担任に求められる資質

～人間性・哲学・理論・技法～

1 教育に対する使命感と豊かな人間性



出典 鹿嶋真弓（2023）立正大学教職課程「生徒理解と教育相談」講義資料
鹿嶋真弓（2023）文部科学省研修コンテンツ「教育相談」

いくつになっても誰からも学び続ける癖を身につけている

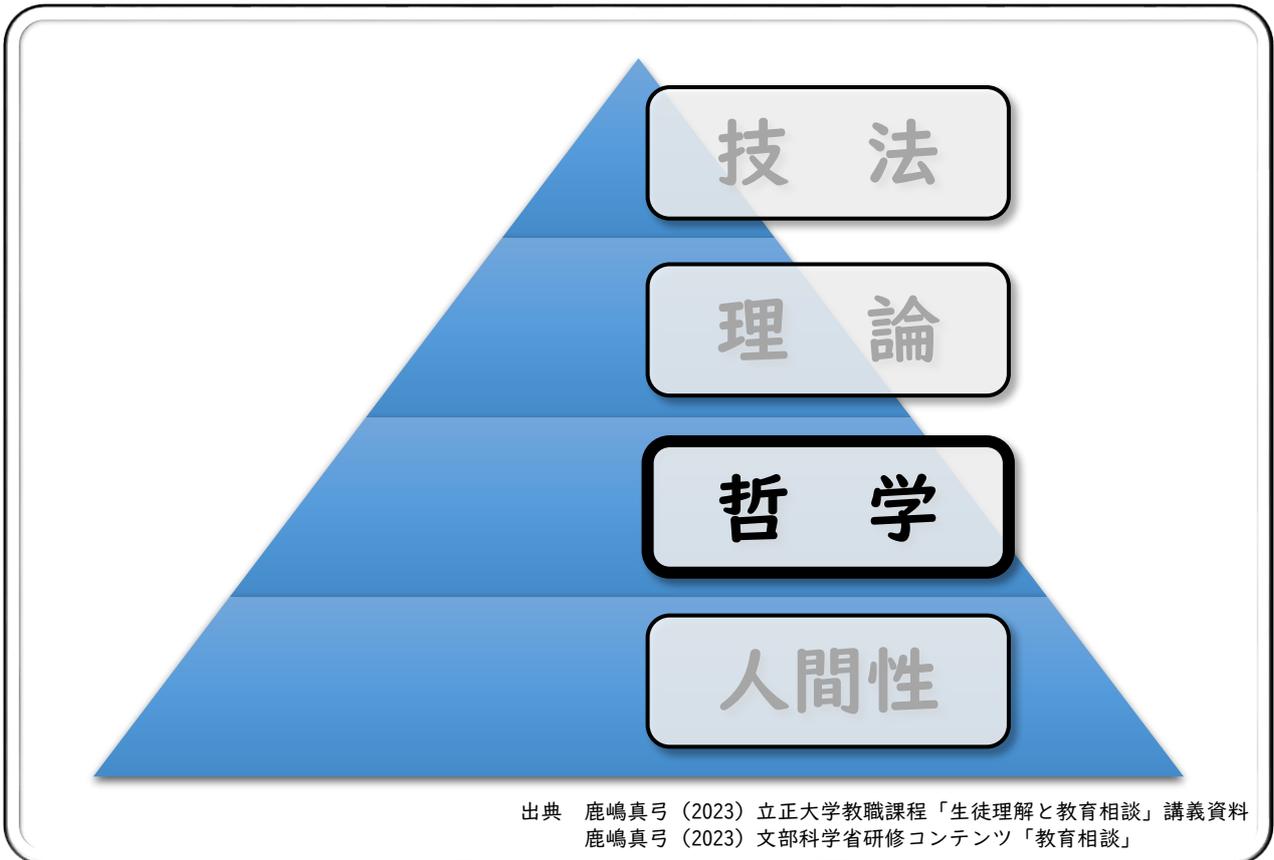
人間性とは「人間らしさ」のことです。その人の人間的な性質，他人に対する思いやりの心や，自分以外の誰かに対する気遣いの心，愛情など，人間しかもっていない感情や理性，倫理などがあるということです。人間性のある人とは，一般的に他者への気遣いができ，思いやりのある人のことを指します。人間性とは反対に，動物のように本能のまま行動する人のことを動物的な人間といわれることがあります。

人間性が高い人とは具体的にはどのような人でしょうか？その特徴をいくつか挙げてみます。例えば，「相手の立場に立って考えられる」「感謝の気持ちを忘れない」「責任感がある」「向上心がある」「周囲から信頼されている」などです。

では人間性は，どのように磨かれていくのでしょうか？それは多くの人との出会いの中で磨かれ，そして試されます。なぜ多くの人との出会いが必要なのでしょう？それは，多くの人に出会うことで，思考や愛情，行動のモデルと出会う機会が広がるからです。私たち教師は同僚，保護者，同期の採用仲間など多くの人に出会う職業です。心と頭を柔軟にして，誰からも学び続ける癖を身につけたいものです。



2 哲学をもつ

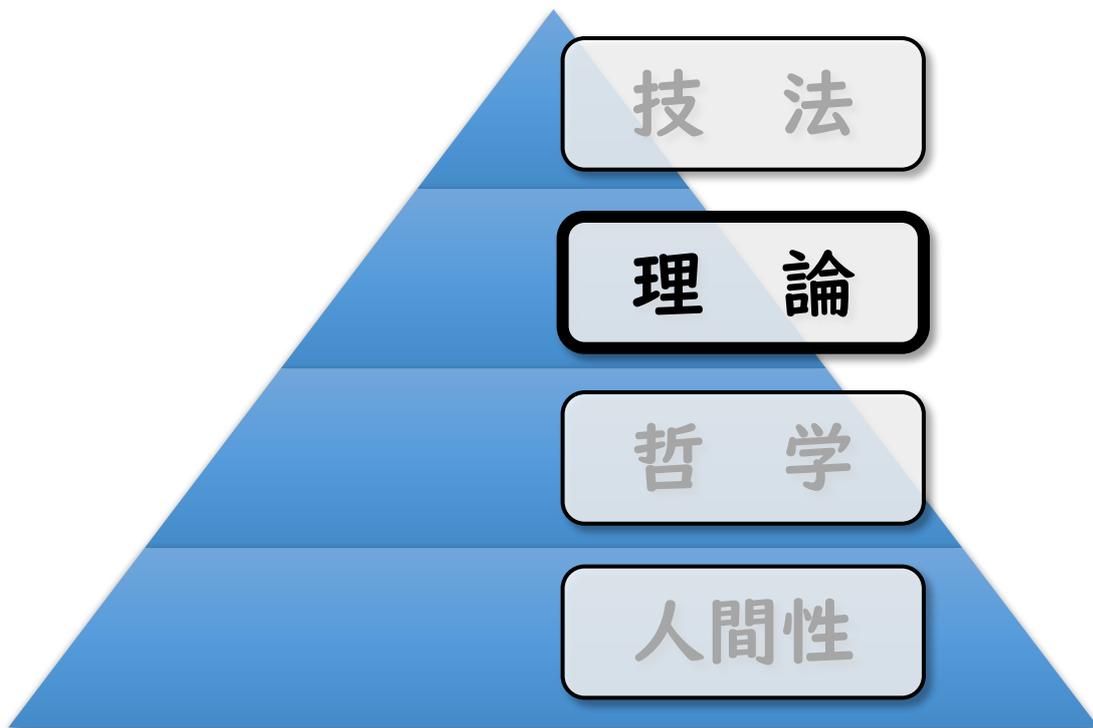


自分が生きていく上で何を大切にしているかを考える

哲学とは、人生や世界、宇宙の本質を論理的な思考や原理によって解明しようとする学問のことです。しかし、ここでいう哲学とは、各人の経験に基づく人生観や世界観になります。人は自分の哲学を基に、物事を深く考え、判断し行動します。つまり哲学とはその人の生き方、在り方へとつながり、人生を支える力となるものです。行事や道德などで子どもを前に自分の経験から感じたことを話す際にとっさに出てくる言葉も、自身の哲学が根底にあって成り立っているのです。哲学とは「自分が生きていく上で何を大切にしているかを考える」ことです。

例えば、高知県に馴染みのあるアンパンマンの作者やなせたかし先生は、太平洋戦争で10万人以上が犠牲となったバシー海峡で海軍所属だった弟さんを亡くしています。やなせ先生自身は直接戦地に行くことはなく「日本は正しい」という宣伝活動をしていました。やがて終戦を迎え、「日本は間違ったことをしていた」ということが周知される中で、やなせ先生は「正義は簡単に裏返る」と思うようになります。国が掲げる正義がいかにも信用できないものかを戦争を通じて学んだのです。この体験がその後のやなせ先生の創作活動に大きな影響を与えます。「戦争は互いが自分の正義のために戦う。どちらが正しいか分からない。お腹が空いて苦しんでいる人に食べ物を分け与える正義は絶対正しい」。やなせ先生は「逆転しない正義は献身と愛」「空腹を満たすことこそ最大の正義」と折に触れて述べています。これこそがアンパンマン誕生の秘話であり、やなせ先生の哲学なのです。

③ より多くの理論にふれる



出典 鹿嶋真弓 (2023) 立正大学教職課程「生徒理解と教育相談」講義資料
鹿嶋真弓 (2023) 文部科学省研修コンテンツ「教育相談」

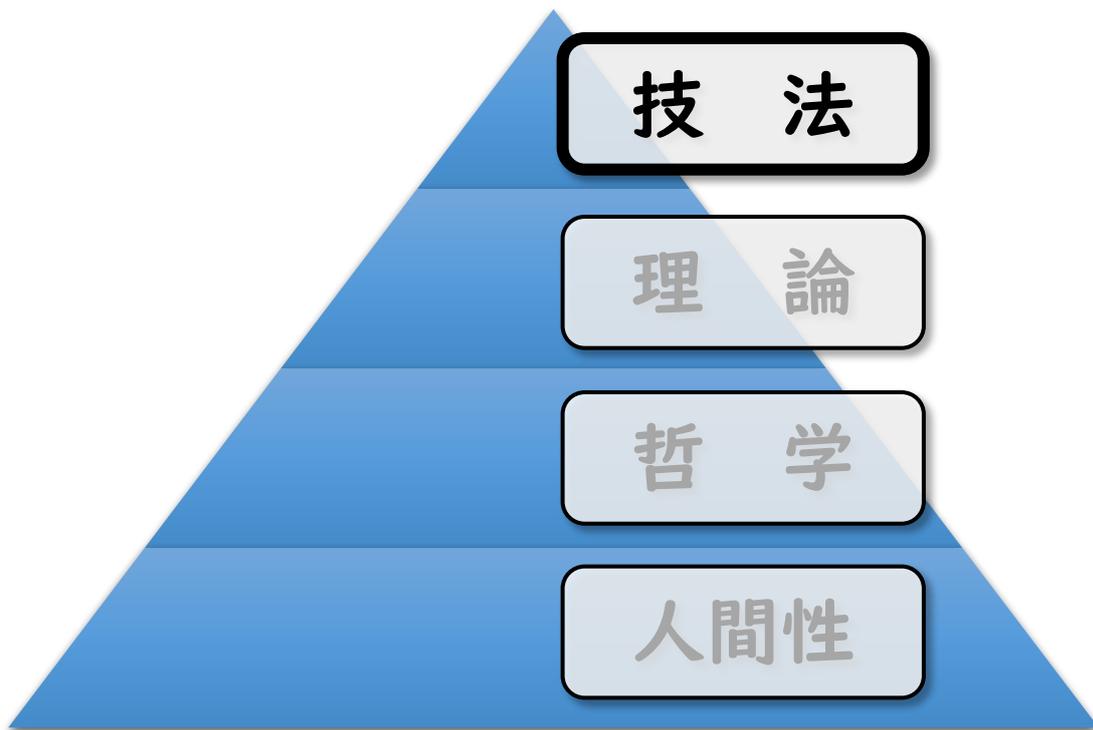
理論を学んでおけば、いざというときに思考や行動がぶれない

理論とは英語で「theory (セオリー)」であり、「個々の現象を法則的、統一的に説明できるように筋道を立てて組み立てられた知識の体系のこと」をいいます。理論を学んでおくことの最大の利点は、いざというときに思考や行動がぶれないことです。つまり、体系的に学んでいることで「それがどうして必要なのか」あるいは「そのときにどうしてそのような対応をするのか」ということが理解できていることにより、臨機応変に対応できるということです。「これ使えそう」「これは簡単そうだからやってみよう」と思って、やり方だけを学んで真似てやってもうまくいかないことの方が多いものです。

高知市でブリーフミーティングを紹介したときがまさにそうでした。「ホワイトボードを使って30分でできる会議」ということで注目を浴び、多くの学校に実践が広まりましたが、根底にある「解決志向アプローチ」の理論について学んでいない学校では、うまくいかないと悩んでいました。授業に関することや教科に関することだけでなく、できれば私たち教師は人間関係づくりや問題解決に役立つカウンセリングの理論にも触れておきたいものです。その際に、よって立つ理論が一つだけだと固執しやすく、他の理論を受け入れられなくなる可能性があるのです。できるだけ多くの理論にふれながら、それぞれについて学校現場で役に立てられる程度に学んでおくことで、自信をもって実践できます。



4 体験を通して技法を学ぶ



出典 鹿嶋真弓 (2023) 立正大学教職課程「生徒理解と教育相談」講義資料
鹿嶋真弓 (2023) 文部科学省研修コンテンツ「教育相談」

個へのアプローチと集団へのアプローチの二つを身につける

学級経営を行う上で私たち教師が学んでおきたいことのうち、大きくは個へのアプローチと集団へのアプローチの二つに分けられます。ここでいう個へのアプローチとは、子どもとの二者面談や保護者面談のときなどに役立つカウンセリングの基本的技法です。理論編2章「学級づくりと教育相談 ～なおそうとするな、わかろうとせよ～」に教育相談の基本となるマインドや、カウンセリングの基本的技法を掲載しています。そして集団へのアプローチには、ソーシャルスキルトレーニングや構成的グループエンカウンター、対人関係ゲーム、グループワークトレーニングなどがあります。構成的グループエンカウンターは2011年2月に高知市教育研究所が発行した「あったかプログラム」に理論と実際のエクササイズを掲載しています。本書の理論編3章「集団へのアプローチ①」にはソーシャルスキルトレーニングについて、4章「集団へのアプローチ②」には構成的グループエンカウンターについて掲載しています。

私たちはいくら技法を学んでも、人間性が伴わなければ、それは身についたとはいえません。技法はあくまで手段であり、その技法を使って何をしたいのか、子どもたちにどんな姿になってほしいのかという願い（哲学と言い換えてもよいでしょう）が根底にあるのです。そして理論を学ぶことで小手先だけの操作ではなく、本質を知ることができます。「人間性・哲学・理論・技法」この四つの資質を常に磨き続けたいものです。



よきモデルとの出会いと経験から培われた私の哲学

大学時代、教育原理の講義で恩師國分康孝先生は「**教職を目指す者は哲学をもちなさい**」と言われました。そして、学生たちに「君の哲学は？」と問いました。当時の私は「何を質問されているのか」理解できず戸惑いました。講義を聞いていくうちに先生のおっしゃっている哲学とは「**その人の経験からつくりあげられた人生観**」であることが分かりました。分かったところですぐに思い当たることもなく、モヤモヤしたままその後何年もの間「私の哲学ってなんだろう？」と自問自答することになりました。まさに「**答えのない課題**」です。

國分先生は、リーダーシップについてもよく語られていました。リーダーシップを身につけるには、**30代までによきモデルに出会うこと**だと教えていただきました。そしてそのモデルとの出会いが、自分の人生にプラスの影響を与え、人生を豊かにしていくのだと。また、人として何が大切かは、先生の立ち居振る舞いをよ〜く見ながら学びました。剣道でいうところの見取り稽古です。30代になると、構成的グループエンカウンター（以下、SGE）の二泊三日の宿泊研修会にも毎年のように参加しました。参加するたびに、自分の感情・思考・行動の癖に気づき、その都度、修正するよう心がけました。この宿泊研修会では、体験コース、リーダー養成コースを経てアドバンスコースと進み、気づくとスタッフとして関わらせてもらえるようになりました。さらに学び続けていると、SGEのリーダーも任せていただけるようになりました。中学校の一教員である私に、本の執筆もさせてくださいました。しかし、本の書き方までは教えてはくれません。なので私は、先生の本を何度も何度も読みながら、どのように書けば読み手に伝わるか、その書き方のコツを学びました。また、講演会の講師も任せてくださいました。講師依頼をいただいたとき、その依頼者の方とどのようなやり取りをすればよいかは教えていただきましたが、どのように講演すればよいかまでは教えてはくれません。なので私は、先生の講演会に時間の許す限り参加し、何度も何度も先生の話聴き、その中の大切なフレーズが自分の口から自然と出てくるまで学びました。

しかし、いっこうに私の哲学については見えてきません。モヤモヤしたまま時が過ぎたある日、何かに引き寄せられるように、これまで分担執筆してきた本の「執筆者鹿嶋真弓からのメッセージ」を読み直し、ふと気づいたのです。「もしかしてこれが私の哲学かも」と。そのメッセージには、「**幸せの切符**があるなら……」とか「**幸せの方程式**があるなら……」とかいったフレーズが書かれていました。やっと私の哲学が見えてきました。私が生まれてから國分先生と出会うまでの私の体験と國分先生と出会うまでの体験とで培われた私の人生観や哲学が。キーワードは『**幸せ**』だったのです。そう考えると、これまでの教育活動や生き方の中で、私が実践してきたありとあらゆることがつながりました。

私たち教師は子どもの在籍期間しか一緒に過ごすことはできません。卒業後、彼らがどのような人生を歩んでいるか知るすべもありません。願わくは5年後、10年後、その先々までも、彼らが幸せに過ごすことのできる未来のために、今の私に何ができるかを考えました。幸せとは、何かがあるから「幸せ」とか、何かがないから「幸せじゃない」といった、そんな単純なことではないのです。**幸せか幸せじゃないか全ては自分の心が決める**のです。だとするならば、子ども一人一人の心を育てることこそが私にできることなのです。

人との出会いは偶然ですが別れは必然です。だからこそ、私と出会った全ての方が、「**幸せに過ごせる未来のため**」今の私にできることを精一杯していくことを、このコラムを書きながら、あらためて心に誓います。

2章

学級づくりと教育相談

～なおそうとするな，わかろうとせよ～

I

2章

1 教育相談における基本となるマインド

ワンネス

相手の気持ちを分かろうと努力すること

ウィネス

相手に役立つことを一緒にしたり考えたりすること

アイネス

自分の気持ちと考えを打ち出すこと

参考 國分康孝（2009）『教育カウンセリング概説』 図書文化 より

出典 鹿嶋真弓（2023）立正大学教職課程「生徒理解と教育相談」講義資料
鹿嶋真弓（2023）文部科学省研修コンテンツ「教育相談」

この三つの姿勢を駆使展開することを，リレーションを育てる姿勢という

1. ワンネス

相手が喜んでいるときはこちらも明るい気持ちになり，相手が悲しんでいるときはこちらも気持ちが重くなるという，いわゆる相手の内的世界を共有しようとする姿勢のことです。相手の気持ちに寄り添って推測したり，確認したりするという意味です。「教えよう・分からせよう」ではなく，相手の気持ちを分かろうと努力することです。子どもにすれば，人生で一人だけでも自分の気持ちを分かってくれる人がいるということが，生きる意欲の源泉になります。子どものみならず大人であっても，人は誰でも自分の心情や状況を理解してほしいと願うものです。そして「自分のことを理解してくれている人がいる」と思えるときは，気持ちが安まるので問題行動は生じにくくなります。ワンネスのできる人は打てば響く人，感受性のある人です。そして「ねばならぬ」が多い教師は，つつい子どもを受容するよりも指導する傾向が強くなるので，自分の感情をモニタリングする習慣を身につけるとよいでしょう。

2. ウィネス

相手に役立つことを一緒にしたり考えたりすることです。「～しなさい」ではなく「どうしたらよいと思う？」と疑問形で尋ねて，本人の気持ちを引き出したり，選択肢を示して本人の決断を促したりします。ウィネスを育てるとは，具体的にどういう行動をとることでしょうか。「子どもに視線を配ること」「リフレーミングで相手の行動に新しい意味つけをすること」「一緒に掃除をしたり勉強をしたりするなど行動を共有すること」の三つがあります。

3. アイネス

相手とは違う自分を打ち出そうとする姿勢のことで，具体的には自分の気持ちを自己開示したり，自分の思いを自己主張して伝えたりします。私を主語とした「I（私）メッセージ」で語ると相手も受け止めやすくなります。いつもニコニコして，受容的・共感的であるだけではなく，ときには言いにくくても，伝えるべきことを勇気を出して伝えることも必要です。

なおそうとするな，わかろうとせよ

私たちは授業中や生活の場面で子どもの言動が気になったときに何とかしてその行動をなおそう，変えようと必死になります。でも教師が必死になればなるほど子どもは嫌がり，指導に従おうとはせず，その場から逃れようとします。みなさんはこんな経験をしたことはありませんか？

人は自分を否定したり，変えようとしたりしてくる相手には抵抗を感じる

私たち大人も人からなおそうとされたり，否定されたりしたら素直に受け入れることは難しいものです。

それは私たちの心の中には「今のままでいいのにどうして変えようとするの？」という思いがあるからです。このように子ども自身が必要としていない（納得していない）のに，その行動をなおそうとしてもきつとうまくいかないでしょう。つまり「この先生は自分のことを否定している」あるいは「この先生は自分のことを変えようとしている」と感じて自分を守ろうとして抵抗を示しているのです。

自分を否定せずに受け入れてくれる人の話は受け入れやすくなる

では，どうすればよいのでしょうか？まずは，子どもがどうしてそのような行動をとるのかを分かろうとすることが大切です。そのためには子どもの身になって話を聴くことです。そうすることで，その子どものしんどさやうまくいなくて悩んでいることなどに気づき，どうしてそのような行動をとるのかを理解することができるようでしょう。「そうやったがやね」「そんなに困っちゃったがやね」と子どもの気持ちを受け入れることで，子どもも「この先生は自分のことを否定しないで分かってくれる先生だ」と思えるようになり，教師の話を受け入れやすくなります。

高知市教育研究所 吉本 恭子



2 教育相談の役割

学校で行われる教育相談

- 好ましい人間関係を育てる
- 生活によく適応させる
- 自己理解を深めさせる
- 人格の成長への援助を図る

教育相談業務は、学校生活において子どもと接する教員にとっての不可欠な業務であり、学校における基盤的な機能である

全ての教員が全ての教育活動の中で行う

出典 鹿嶋真弓（2023）立正大学教職課程「生徒理解と教育相談」講義資料
鹿嶋真弓（2023）文部科学省研修コンテンツ「教育相談」

全ての教員が全ての教育活動の中で行う

学校現場では、不登校やいじめ、学習面や行動面・対人関係において支援が必要な子どもの増加、学級崩壊、授業不成立、保護者からの過剰な要求など、様々な課題がありその対応に苦慮しています。それらは年齢や経験に関係なく全ての教師に対して突き付けられているのが現実です。そのため、教師は子どもたち一人一人、学級集団、保護者の状況を把握すること、そして、よりよい教育相談を行うためにカウンセリングの基礎を身につける必要があります。

ここでいうカウンセリングとは、「病的心理治療」を行うカウンセリング、いわゆる「受容」や「共感的理解」だけでなく、子どもたちの成長を援助するために必要なカウンセリングの「理論」と「方法」です。子どもたちの成長を促進するためには、現実原則に従うこと（教示・指示・禁止）で、社会に適応していくことのできる力、つまり行動変容を目指すことが求められています。

例えば、あいさつの仕方や、人に何かをお願いするときの頼み方、相手の心を傷つけずに誘いを断る方法などを教えることで「人間関係」という発達課題を通過することができます。そのために教師に求められるカウンセリングの方法として「ソーシャルスキル」が挙げられているのです。

教師はカウンセラーではありませんが、教育のプロとして、教師としての力量を高めることにもつながる、「理論」や「技法」を学び、よりよい教育活動を行っていきましょう。

3 学校における教育相談の利点と課題

利点

- ① 早期発見・早期対応が可能
 - 問題が大きくなる前にいち早く気づき適切に対応
[子どもを観察・家庭環境や成績の変化等]
- ② 援助資源が豊富
 - 様々な立場の教師がいる
[日常の観察やきめ細かい関わりが可能]
- ③ 連携が取りやすい
 - 内部連携・外部との連携が取りやすい
[相談機関・医療機関・児童相談所等の福祉機関，警察等の刑事司法関係の機関等]

課題

- ① 同じ場で生活していることでの相談への抵抗
 - 相談以外での場面の人間関係が反映しがち
[日常の自分の様子を知っている，成績をつける人等]
- ② 担任が教育相談を行う場合の葛藤
 - 問題行動等で指導的関わりを担う場面もある
[一見矛盾した役割（生活指導と教育相談）を同時に担う]

教育相談は生活指導の重要な機能の一つ

問題を起こさざるを得なかった背景への理解を深め，その気持ちを受け止めるとともに，問題への指導を行うことも大切。

出典 鹿嶋真弓（2023）立正大学教職課程「生徒理解と教育相談」講義資料
鹿嶋真弓（2023）文部科学省研修コンテンツ「教育相談」

一人で抱え込まず，校内の専門家や窓口となる人を頼る

1. 学校における教育相談の利点

- ① 早期発見・早期対応が可能

「最近Aさん遅刻が増えたな」とか「そういえば忘れ物をしたり宿題をやってこなかったりする日が目立つようになった」など，子どもたちの変化にいち早く気づき，問題が大きくなる前に対応できるのは学校だからこそその利点です。

⇒ そのためには，いつも子どもたちの様子を観察し，小さな変化も見逃さないようにすること，そして家庭での変化について情報が得やすいように保護者と良好な関係を保つことが必要です。
- ② 援助資源が豊富

学校には養護教諭や専門的な知識が豊富なスクールカウンセラーやスクールソーシャルワーカーなど援助資源が豊富にあります。学校に居ながらアセスメントや具体的な対応についてのアドバイスを受けることができる環境が整っています。気軽に相談して子どもの様子を観察してもらったり，悩みを聞いてもらったりすることをおすすめします。
- ③ 連携が取りやすい

校内には，特別支援教育コーディネーターや不登校支援担当者という役割があるのを知っていますか？この先生たちに相談すると，ケースの状態に応じて，校内はもとより，外部の関係機関の方とも連携が取れるように働きかけをしてくれます。

2. 学校における教育相談の課題

学校における教育相談の課題としては「同じ空間で生活をしている関係」，つまり日常の場面と相談の場面が同じ人や場所になるためのやりにくさを感じることにあります。教育相談とは問題を起こした背景について，「受容」や「傾聴」するとともに，ときには「指導」することも必要です。一見矛盾した二つの役割を同時に行うことが求められるのが教育相談です。

教育相談とは生徒指導の重要な機能の一つです。「指導」と「支援」の両方を担う必要があることを理解し，力量を磨いていきましょう。

4 教育相談の基本姿勢

教育相談とは、あらゆる機会を利用して行われるものであり、子どもとの間に信頼関係（ラポール）が築けていることが前提とされる。

リレーションの前にラポールを！

出典 鹿嶋真弓（2023）立正大学教職課程「生徒理解と教育相談」講義資料
鹿嶋真弓（2023）文部科学省研修コンテンツ「教育相談」

リレーションの前にラポールを！

このひと手間がその後の関係性をスムーズにします。

ラポールとは、心理臨床において、治療者とクライアントの間に形成する、信頼に基づいた関係のことをいいます。教師が自分の思いを伝えるためには、子どもが教師の話に耳を傾けて聴くことができるような関係ができていることが大前提です。つまり思いを伝えるための土壌づくりができていなければ、教師の言葉は子どもに伝わらないということです。



1. ラポールとは

ラポールとは、フランス語で「橋をかける」という意味で、相手と自分との間に橋がかかっている状態のことです。初対面では、まずこのラポールの状態を築くことが大切です。この段階では、ポジティブな感情交流によってのみラポールを形成することができます。教師と子どもとの間にラポールが形成されていない段階では、教師の伝えたいこと（子どもにとってネガティブな感情が生じるような指導の言葉）がうまく伝わらない状況が起きてきます。

出典 高知市教育委員会（2014）中学校学級経営ハンドブック，発行者：高知市教育研究所 p.15

2. 子どもをまるごと受け止める ～アクスラインの八つの原理～

子どもに関わる仕事をしている私たちは、出会った瞬間から子どもから好ましいと思われ、安心して自分を委ね、言葉を交わさなくとも心が通い合うような関係になりたいと望んでいます。遊戯療法の第一人者であるアクスラインは、全てのプレイセラピストに基本的に必要な態度として「八つの原理」を提唱し、その中で「治療者はできるだけ早くよりラポールができるような、子どもとのあたたかい親密な関係を発展させなければなりません」「治療者は子どもをあるがままに受け入れます」と述べています。

出典 深谷和子（2005）遊戯療法 子どもの成長と発達への支援，金子書房 p.40

子どもが育つ関係 ～ラポールを築くために～

子どもたちは、ひとりでの勝手気ままに育つということはありません。その子どもの年齢に応じた対人関係の中で周囲の人間との関わりが子どもの育ちを支え、促します。子どもは周囲の人間の行動や言動を参照したり、モデルにしたり、不安なときや感情がうまくコントロールできないときに受け止めてもらったり、また同じように受け止めることをしてみたりして相互関係の中で成長していきます。そして子どもたちの周囲にいる大人からそういった関係を築くことが、子どもの育ちにとってとても大きな価値をもちます。その関係は相互関係ですが、大人が担い、導くことが大切になるでしょう。子どものもつ可能性を信じることができ、子どもから信頼される大人になるということはとても大切なことですが、難しいことでもあります。大人も人間である以上、どうしても関係を築くことが難しいと思う子どももいるでしょう。そんなときに役立つ心構えとはどのようなことを考えておくことも子どもを支える大人にとって大切なことだと考えます。

信頼関係（ラポール）を築きたいと考えたとき、大切なことは「あなたという人間を、私という人間が大切にしたいと思っている」ということが伝わるということです。よくあるうまくいかない場面は「**ルール**の代弁者として、あなたを変えようとしています」というメッセージが伝わるときでしょう。コントロールしようとしたり、命令したりすることは信頼関係を築く上では役に立ちません。個人としての考えや思いを、個人としての子どもに伝えることが重要です。そのためには大人が、自分の伝えたいことや気持ちを丁寧に言葉にできていることと、子どものためにその関わりをしたいと願っていることが伝わる必要があるでしょう。これは褒める場面でも、叱る場面でも同じことがいえます。

また、「子どもを理解したい」と思うことも大切です。子どもは理解してくれる大人を信頼します。それはなんでも許容して、ストレスやフラストレーションを無くしてしまうことではありません。子どもの困難さに対して、一生懸命に向き合い、未熟さについて一緒に取り組むことが必要です。これは大人も子どもも苦しく大変な時間でしょう。その苦しさを支えるために、子どもの行動や表現の背景にある心を理解しようとする必要があるのです。「**この子は大丈夫だ**」「**成長することができる**」と信じながら「**苦しい、悲しい心を知りたい**」「**生きづらさに寄り添いたい**」と願うことこそ、子どもとの信頼関係を強いものにしてくれるでしょう。

拒否的で、なかなか関わる機会に乏しい子どもと信頼関係を築くことは難しいでしょう。同じように「あなたを大切にしたい」と「理解したい」という思いが大切です。しかし、これを伝えること自体が不安や脅威になっては、元も子もありません。子どもが今どんな生活をしているのか、どんなことに興味があるのか、自分自身にどんな期待をしているのか、そういったことを想像し、その子の心の中を理解してみようとするところから始めるとよいでしょう。**どんな子どもにも、そこからなら少し外の世界を安心して眺めることができる「心の窓」のようなものがあります。**そこから少しずつ子どものもつ生活や心を大切に思う思いが伝われば、いずれその窓から関係を深めることができるでしょう。

高知市教育研究所 吉岡 孝紘

5 教育相談後の相談者

教育相談後の相談者（子ども・保護者）の状態

- ① 情緒的に安定する
- ② 自分のよさや能力に気づく
→ 自己肯定感の改善
- ③ 別の視点の獲得
- ④ 行動の柔軟性
→ 対処方法のバリエーションの拡大

出典 鹿嶋真弓（2023）立正大学教職課程「生徒理解と教育相談」講義資料
鹿嶋真弓（2023）文部科学省研修コンテンツ「教育相談」

1. 子どもや保護者の教育相談に対する抵抗感

悩みをもった人が他者に援助を求めることができる力のことを「被援助志向性」といいます。これは簡単にいうと「助けてほしい」というSOSが出せる力のことです。これが弱い人（子ども・保護者）の背景には大きく二つの要因があると考えられます。

一つ目は、相談することの効果（メリット）について理解できていない場合です。つまり、「相談しても何も変わらないだろう」とか逆に「相談したら周りの人から、自分で解決することもできないのかと思われてしまうのではないかと考えてしまうことが挙げられます。

二つ目は、相談の仕方が分からない場合です。これは「いつ」「誰に」「どのように」相談してよいか分からないなどが含まれます。特に「どのように」では、「自分のつらい気持ちをどう表現してよいか分からない」「自分の問題をどのように話してよいか分からない」「相談したいことを整理して話すことができない」などが挙げられます。

2. 教育相談では、相談後のゴールイメージが大切

前述したような相談に対する抵抗感を減らして、被援助志向性（助けてもらおうと思える力）を高めるためには、相談後の相談者の状態を具体的にイメージすることが必要です。

相談後のゴールイメージは、次の四つがあります。

- ① 情緒的に安定する（気持ちがほんの少しでも楽になる）
- ② 自分のよさや能力に気づく：自己肯定感の改善（自分もそこそよいところがあるかもしれない）
- ③ 別の視点の獲得（こんな見方もあったのか！）
- ④ 行動の柔軟性：対処方法のバリエーションの拡大（こんな対応の仕方も確かにある！）

子どもの失敗と、大人の成長について

子どもが育つということは周囲の大人も、育てる者として同じように成長していくということではないかと思います。小手先の技術や、ハウツーのような関わりで、子どもの成長を支えられるほど子どもの育つ力というものはいさぎよいものではないはずですが、また、子どもという存在は、未熟であるからこそ子どもであるといえるでしょう。無用のトラブルや問題を起こす必要はありませんが、**子ども自身が失敗してみたり、自分の思いを大人や友人にぶつけてみたりすることは、子どもが子どもらしく精一杯生きていくことを表しているようにも感じます。**そのとき、周囲に居る大人たちが、そのうまくいかなさや生きづらさに寄り添い、どのようにすれば少しでもよくなるかを共に悩み考えることが肝心です。子どもたちが自ら立ち上がり、考え、次の挑戦に踏み出すための自己信頼を得るためには、その周囲の大人への信頼と、支えてもらう体験が必要なのです。あまりにも管理的で効率的な予防や方法論に固められた対応で、正解を押しつけることは子どもたちの失敗をする機会を奪います。それはつまり、子どもの失敗に寄り添い、子どもが時間をかけて答えを見つけて立ち上がることを支える経験を、大人から奪うことだともいえるのではないのでしょうか。すると私たちも未熟な存在である以上、どのように支えたらよいか分からず「問題を起こさないでくれ」と願うようになってしまいかねないでしょう。

日々の忙しさの中、無用のトラブルや、不意の出来事というものは受け止め難いものでもあるでしょうし、大人もどうしてよいか分からず困ってしまうことでしょう。けれどもそんなときこそよい機会だとも思うのです。受け止め難く、困ってしまう気持ちが感じられるのであれば、それは子どもの目線と同じ状態、同じ目線になったということです。**他でもない目の前の子どもが、この瞬間に困っていることを出発点にして、一緒にどうすればよいか考えることこそ大切な営みであるでしょう。**パターンに当てはめたり、事態が収まればよいと考えたり、手元にある解決方法を安易に使ってしまうと、子どもには、納得ができないという心残りが生まれます。そして、大人もまた、子どものためにここを使う機会を失うでしょう。子どもたちは自分自身のために大人がここを砕いてくれたことに大きな喜びを感じます。また、子どもたちは、大人がどのように答えのない問題に取り組み、解決するのかをよく見本にしています。中身のない形式的な解決をすると、中身のない形式的な方法を身につけます。**ここを使い、他者に寄り添う姿を見せることは、子ども自身がここをよく使い、自分にも他者にも寄り添う方法について模索する力を育てるでしょう。**

大人もまた、子どもの困難に寄り添い、ここを使うことで、その瞬間、その場所で子どもと課題に向き合う力を育てることになるでしょう。なかなか余裕をもつことが難しいかもしれませんが、面倒くさがったり、大人の理屈や解決を押しつけたりせず、子どもを育て、大人自身も成長する機会をいただいたのだと、一生懸命に寄り添い、ここを使うよう心がけたいと思います。

高知市教育研究所 吉岡 孝紘

6 スムーズなリレーションづくりのポイント

スムーズなリレーションづくり

- ① 教師が自己開示する
 - ・ 自分に関する事実を話す
 - ・ 自分の感情を話す
 - ・ 自分の価値観を話す
- ② 共感をもって子どもの話を聴く
 - ・ 無条件に受け入れる
 - ・ 相手の話を最後まで聴く

出典 鹿嶋真弓（2023）立正大学教職課程「生徒理解と教育相談」講義資料
鹿嶋真弓（2023）文部科学省研修コンテンツ「教育相談」

1. 自己開示とは

自己開示とは、自分の気持ちや考え方、経験などに関する情報を本音で子どもに伝えることです。自己開示の目的は、子どもとの相互理解を深め、良好な人間関係を築くことです。強みだけでなく、弱みや苦手なこと、過去の失敗なども含めて、ありのままの自分をさらけ出すことで、子どもたちは教師の思いや価値観を知ることができます。

2. 自己開示のもたらす効果

普段から何気ない会話の中で自己開示を行うことで、お互いに共感する部分を発見し、子どもたちは「先生はそういう人だったのか」と思うようになり、心理的な距離が縮まり、教師に対して親近感をもつようになります。さらには子どもが教師の自己開示から人生の指針や示唆を得ることもあります。そして、教師の自己開示がモデルとなり、子どもも自己開示しやすくなるというメリットもあります。結果、子ども同士の「こころの絆」と教師と子どもの「リレーション」を育てることになります。

3. 自己開示の内容

- ① 自分に関する事実を話す
- ② 自分の感情を話す
- ③ 自分の価値観を話す

「事実」「感情」「価値観」に自己開示の深さの違いはありません。それぞれについて語れる範囲のことを話します。構成的グループエンカウンターサイコロトークやアドジャンなどで教師が子どもたちにトークのモデルを示すことで、どのことを・どんなふうに・どこまで語ればよいのかのモデルを示します。

4. 自己開示と対になっているのは共感をもって子どもの話を聴く姿勢

リレーションを育てるためには、自己開示と同時に子どもの話を共感をもって聴く姿勢が大切です。子どもの目を見て、うなずきながら聴くことで、「この先生は自分のことを分かってくれている」と教師に対する信頼感が生まれます。

7 教師と子どもとのリレーションづくりの三つの効果

教師と子どもとのリレーションづくり

リレーションとは、お互いに構えのない、ふれあいのある本音の感情交流であり、相手に対して心が開かれている状態のこと。

リレーションの三つの効果

- ① 問題の発生を未然に防ぐことができる
- ② 問題の解決が早く効果的である
- ③ 信頼感をもつ子どもを育てることができる

出典 鹿嶋真弓（2023）立正大学教職課程「生徒理解と教育相談」講義資料
鹿嶋真弓（2023）文部科学省研修コンテンツ「教育相談」

1. リレーションとは

心が通じ合い、互いに信頼し、相手を受け入れることのできる関係になっていれば、多少耳の痛い話（指導や説教）を聞いてネガティブな感情が生じても、信頼関係が崩れない状態になります。つまりポジティブな感情もネガティブな感情も含めて、お互いに構えをとった感情交流ができる状態のことをいいます。

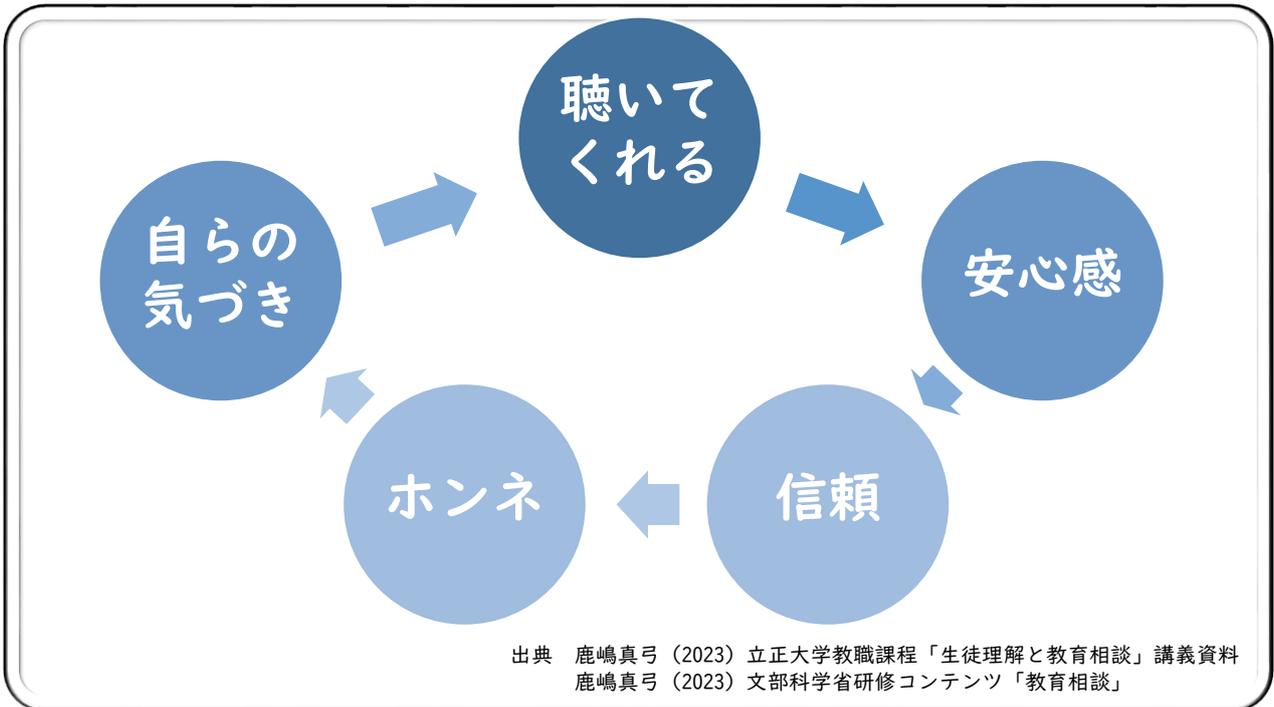
2. 教師と子どもとの信頼関係づくり

教師にとって学級の一人一人の子どもとのリレーションの形成は信頼関係を獲得するプロセスでもあり、丁寧に進める必要があります。まず教師と子どもとの関係づくりから始め、子ども同士、学級全体でのリレーションの形成へと進めていきます。教師と子どもとの関係づくりは、前項の「スムーズなリレーションづくり」にもあるように、教師がどのような人間であるかを子どもたちがイメージしやすいように日頃から自分の経験したことや思いを語ることで、そして意識的に毎日子どもたち全員に声をかけ、一人一人の声に耳を傾ける時間を大切にするようにします。一緒に遊んだり、活動したりするなど、子どもとの相互的な感情交流があるような働きかけをすることも大切です。

3. リレーションの三つの効果

- ① 問題の発生を未然に防ぐことができる
教師のことを信頼している子どもは、困っていることを教師に相談できるので問題が起こる前に未然に防ぐことができます。
- ② 問題の解決が早く効果的である
問題が起こっても、教師の指導を素直に受け入れてスムーズに行動の改善を図ることができるので、問題の解決が早くできます。
- ③ 信頼感をもつ子どもを育てることができる
「信頼できる人との出会い」は、この先の人生において出会った人たちをも「信頼してもいい」と思えるようになります。

8 受容：まずは「聴く」ことから始める



1. 「聴く」とは何か

聴くことは簡単なようで、奥深いものです。「言葉」を聴くことも大切ですが、「心」を聴くことに本当の重要性があります。子どもたちは、自分でも分からない気持ちや感情を言葉や行動に乗せて表現します。この未熟な表現をそのまま受け取ることは、子どもの「そんなつもりじゃなかった」「分かってくれない」という不全感や、不信を大きくしてしまいます。本人でさえ、はっきりと言い表せない気持ちや感情、つまり「心」を理解したいと願い、一生懸命に耳を傾けることが、本当の「聴く」ということなのです。

2. 何を言ってもよい

「どんなにうまく言えなくても、この人は受け止めてくれる」という関係が子どもの中に育つことが大切です。そのためには、うまく言えていないときにこそ、理解しようと努めましょう。「こういう言い方（表現の仕方）をせざるを得ない」という苦しさに寄り添い、「目の前のこの子の心の内側でどんなことが起こっているのだろう」「どうすれば理解できるのだろうか」という態度を取りましょう。そういう態度で関わるうちに「どんなにうまく言えなくても、この人は理解してくれようとしてくれる」という安心感が子どもの内面に育ちます。こういった関係が育つことで、子どもの心の内側には「この人には何を言っても大丈夫だ」と思えるようになり、素直に気持ちを伝えることができるようになります。また、「この人に、なんとか自分の気持ちを分かってほしい」という気持ちが生まれ、どうすればうまく気持ちを伝えることができるか工夫をしようと思うのです。

3. 気づきが生まれる

自分の内側にある葛藤や気持ちを自分一人で抱えていると、そのことに捉われてしまったり、巻き込まれたりしてしまいどうしようもなくなっていくことがあります。そうなる、意固地な気持ちになり、独りよがりな解決策をとらざるを得なくなります。こんなとき、誰か信頼する人が自分の気持ちを聴いてくれて、自分以外の人もそのことについて考えてくれていると、客観的に眺めることができるでしょう。そうすれば捉われたり、巻き込まれたりすることから距離をとることができます。理解してもらい、安心して悩みや葛藤を安心して委ねることで、自分一人ではうまくたどり着くことができなかった気づきを得ることができるようになります。

保護者の話を聴く

学校で仕事をしていると保護者の話を聴くということは、必ずあるでしょう。話を聴くことは簡単に実行できますが、うまく聴こうとすればなかなか難しいものです。特に、お互いの認識が違っていたり、描いている見通しが別々の方向を向いていたりする場合などは、どうすればうまく話合いができるのかと、頭を抱えてしまうこともあるはず。ずいぶん話が進んだ後になって、お互い全く別々のものを見ていたことに気づき、もう後戻りができないところに来てしまったと思うこともあるでしょう。「子どもの幸せのために、一緒に頑張らなくては」と意気込んで話合いを始めたときほど、お互いの考えの違いやズレに対して、許せない思いが湧いてくるものです。その怒りがお互いの判断を曇らせ、あきらめと責任の押しつけ合いにまで行きついてしまうこともあります。そして、これは保護者の話を聴くことだけでなく、子どもの話、同僚の話、自分の家族の話にも同じことがいえます。人は自分の話を聴いてくれないと感じると、人の話が聴けなくなります。保護者と一緒に子どものことについて話し合いたいと思ったとき、最初に私たちの方から相手に歩み寄らねばなりません。**最初の一步は、話合いをしようとするのではなく、話を聴くことから始めなくてはならないのです。**

私たちは、話し合うことについて熱が入り、煮詰まってくるほどうまくいかないことに気づくでしょう。意見を投げ合い、相手の考えを変えねばならないと躍起になる。これでは、お互いへの不信と嫌悪が積み重なるだけです。よい話合いには、テーブルの上に、お互いの意見を広げて、その中から互いによいと思えて、前向きで豊かな意見を探し、明日への希望を共有することです。そのためにはまず相手の話を聴くことが大切です。そして、受け入れるのではなく受け止めることです。同調したり同意したりする必要はありません。「あなたはそう思われたのですね」「そう思われたことについて、もっと詳しく教えてください」と共感することが必要になります。子どものことを話し合うより、目の前の人があることを考え、どんなことを願っているのか理解することに集中してください。今ここにいない子どもについて言い争うより、目の前にいる人を理解する方が、建設的で希望があります。人は話を聴き続けられると、意固地な態度を取ることが難しくなり、他に何か可能性はないかと探し始め、視野が広がり、考えが柔らかくなっていきます。その広く柔らかい部分にこそ、話し合いに必要なものを見つけ出せるのです。

保護者は、世界にたった一人しかいないかけがえのない、我が子のために話合いにやってきます。その気持ちや考えは強い決意によって、どうしようもなく固く、狭いものになることがあるでしょう。そんなときに、拒絶されたり、責められたり、見放されることの苦しさは簡単に想像ができるものではありません。正しい答えを見つけることが目標ではないのです。一生懸命、目の前の人を理解しようと努め、話を聴くこと、そして保護者が考えるゆとりをつくり出し、苦しさに寄り添うことで、お互いの目指す先を共有すること、希望を見つけ、共にその希望へ向かうことこそ、話を聴くことの目標なのです。

高知市教育研究所 吉岡 孝紘

9 カウンセリングの基本的技法

覚えておきたい基本的技法

受容

あの人があなただけで出る勇氣

繰り返し

枝葉を落とし、幹の部分繰り返し

明確化

相手の気持ちを察する

支持

「よくぞ言ってくれた」という言葉を

質問

「よくぞ尋ねてくれた」という質問を

出典 鹿嶋真弓（2023）立正大学教職課程「生徒理解と教育相談」講義資料
鹿嶋真弓（2023）文部科学省研修コンテンツ「教育相談」

1. 受容（うなずき・相づち）

相談者が語る言葉をタイミングよく、「そう」「うん」「なるほど」などと、うなずきながら（相づちを打ちながら）聴きます。

2. 繰り返し

相談者の話している言葉から、内容を深めたいと思われる言葉をそのまま繰り返します。相談者は、自分の話した言葉を聞くことで、さらに自分に対する理解を深めることができます。よく、その人の鏡になって返すといいますが、子どもの言葉を鏡になって返すことにより、子ども自身の自己内対話（つまり、自問自答）が始まるというわけです。

3. 明確化

相談者の微妙な感情をありのままに捉え、それを短く的確な言葉で返します。相談者は自分の感情を整理することができ、自分の課題をより明確にすることができます。例えば、「『つらかった』というより『悔しかった』という感じかな？」などのように訊きます。

4. 支持（これは、ある程度、信頼関係が形成された場合は特に意味があります）

子どもや保護者の語る感情や行動を、積極的に勇気づけます。例えば、「きみならきっとできる」「私もお母さんが言われた通りだと思います」など相手を勇気づけたり、元気づけたりします。

5. 質問

面談での話をより発展させるために質問する場合は、次の点に配慮が必要です。

① はい、いいえ（閉じた質問）では答えられない質問（開いた質問）をします。

「例えば、そう感じるときってどんなときが多いですか？」

「このような状況の中でもあきらめずに頑張ってきたのは何があったからだと思いますか？」

② 相談者の話していることに関係のあることを聞きます（話の腰を折らない）。

③ 教師の都合や興味本意からの質問はしません。

④ 相談者の気持ちに配慮しつつ、問題を引き出せるような質問に努めます。

「沈黙」の大切さ ～待つことができない教師たちへ～

アメリカの心理実験より明らかになったこととして、カウンセラーの技量、技法に関係なく、クライアントが治るときには、カウンセリング場面で必ず「沈黙」があるとのことでした。立て続けに質問するのではなく、相談者が自問自答するための「沈黙」を大切にできるとよいですね。

10 基本的技法プラスαは非言語的表現

非言語的表現

視線

座り方・体の向き

表情

言葉遣い

ジェスチャー

熱意

声の質・大きさ

間

イントネーション

容姿・姿勢・服装

言葉は嘘をつけるが
非言語は嘘をつけない

出典 鹿嶋真弓 (2023) 立正大学教職課程「生徒理解と教育相談」講義資料
鹿嶋真弓 (2023) 文部科学省研修コンテンツ「教育相談」

1. 相手に合わせる

間や、話す速さ、呼吸、身振りなどの非言語表現を大きくまとめたコツは、「相手に合わせる」ということです。相手が安心して、ゆっくりと考えを深めることができ、イメージが膨らみやすいように工夫することが肝心です。表情や視線、座り方や姿勢、声の大きさやトーンなどに気を配ります。相手が尊重されていることが伝わり、安心できることを意識してみましょう。

以下に、ちょっとしたコツを書きます。「相手に合わせる」を考えるための参考にしてみてください。

2. 視線

小さい頃「相手の目を見て話しましょう」と教えられた人も多いのではないのでしょうか。しかし、ビジネスの場ならまだしも、安心して話をする居心地のよい場において、じっと見られるということはなんとも居心地が悪いものです。しかし、視線が宙をさまよっていると「話を真剣に聴いてくれているのではないか」と不安になることも考えられます。

そんなときは部屋にカレンダーや、卓上に植物などを置いてみるのもよいでしょう。視線がそちらを向いても違和感がありませんし、子どもも自然に視線を外しやすくなります。「その話をもっと聴きたい」「今の話がとても大事な話に聞こえた」というメッセージや、「自分も同じ気持ちだよ」と励ましたい気持ちのときには、積極的に視線を合わせてみることもよいでしょう。

3. 声・話し方

自分の声や話し方がどのような印象を与えるのか一度考えてみることは大切なことでしょう。緊張や不安が大きな子どもは、大きな声で話されているだけで頭が真っ白になり、大人の話している内容にまで気を配る余裕がなくなります。考えがまとまらないうちに、矢継ぎ早に話しかけられることは、パニックになり思ってもないことを言うきっかけになります。ゆっくり考えてほしい話題は、子どもの存在に直接届けるよりも、目の前にテーブルがあると想像してそこにそっと置くように話すともよいでしょう。反対に、勇気づけたいと思ったり、褒めたいと考えたりしたときは、力強く、相手の心に届くように伝えることがよいのではないのでしょうか。

傾聴での NG

アドバイスをする

話を誘導する

説得する

無反応

批判する

同情する

話を遮る

話を急かす



など

出典 鹿嶋真弓（2023）立正大学教職課程「生徒理解と教育相談」講義資料
鹿嶋真弓（2023）文部科学省研修コンテンツ「教育相談」

傾聴の基本は相手のペースに合わせて、相手の話したいことを聴ききることです。それ以外のことは傾聴においては基本的にNGです。けれども、会話中ずっと傾聴するわけにもいきませんし、話をしている方もずっと傾聴されると話づらくなります。相手の話しやすさに合っていれば比較的自由にやり取りをしても大丈夫です。相手が話しやすいように、ほどよく質問や合いの手を入れたり、相手の話を要約して伝え返したりすることが大切です。そんな中で、よくありがちなうまくいかない例を示します。

1. アドバイスをする

もちろんアドバイスを求めている人もいます。求められると答えたくなるのが人間の心理でしょう。つい「こうしたらどうか」とアドバイスをしてしまうこともあるでしょう。それでうまくいくこともあるため、難しいところです。しかし、傾聴において大事なことは「悩む力を育む」ことにあります。答えが分かっている、こうすればうまくいくだろうと感じても、それをぐっとこらえてください。目の前の人がある悩みに対して向き合い、取り組み、自分の力で答えを出す、その道と同じペースで歩くことが重要なのです。話を一生懸命に聴いてくれると、一人では考え抜けなかった課題にも取り組むことができます。自分で導いた答えは生活で実行されやすいでしょう。また、悩む力が育ったその子どもは、同じようなことで悩まなくなるでしょう。

2. 話を遮る

言われてみれば簡単ですが、実行するのは難しいです。話を最後まで聴くというのはなかなか意識せずに行うことではありません。自分とは違う思考プロセスをもち、子どもたちであれば、つたない表現も多いでしょう。しかしそれを一生懸命最後まで聴ききることは、子どもの考えをまとめる力を養い、自信を高め、大人への信頼を感じるようになるでしょう。

3. 同情する

同情と共感とは、異なります。同情は上下関係がベースにあります。共感とは理解しようと努めることで、まるで相手と同じような視点でその出来事を感じることをいいます。同情は依存の気持ちを大きくすることがあります。依存心が大きくなると、自分で考える力が弱まります。理解しようと努めることで、子どもは伝えたい気持ちを大きくします。自分の気持ちや考えをよく振り返り、言葉にする機会を得るようになるでしょう。この機会が子どもの自己理解や気づきを促すことを助けるのです。

12 ジョイニング：基本的技法の合わせ技

相手の価値観等に波長を合わせる

NG

助言

指示

命令

- ・ そう言われても…
- ・ それができないから困っているのに…
- ・ そう思えたら相談に来てないのに…



出典 鹿嶋真弓（2023）立正大学教職課程「生徒理解と教育相談」講義資料
鹿嶋真弓（2023）文部科学省研修コンテンツ「教育相談」

ジョイニングは参加や仲間入りという意味です。元々はミニューチン（1921年アルゼンチン生まれの子ども精神科医）の構成的家族療法（1950年代より欧米を中心に発展してきた精神療法・心理療法）でのみ用いられる言葉だったものです。

家族療法などにおいて、主に関係づくりのため、セラピストが家族の独特の文化に溶け込んでいくための技法です。教師側の価値観で話をすると、多くの場合、助言や指示、命令となり、言われた側の相談者は、

- ・ そう言われても…
- ・ それができないから困っているのに…
- ・ そう思えたら相談に来てないのに…

となってしまいます。相手の価値観等に波長を合わせることが大切です。家族の言語の特徴を観察し、模倣して相手に合わせるようにします。

ジョイニングには「伴走」「調節」「模倣」の三つのポイントがあります。

1. 伴走（観察）

伴走とは、「駅伝競走」などで見かけるように一般的には一緒についていくという意味です。ジョイニングにおける伴走は、まずは流れについていけるように相手の流れをよく見ることです。本来の家族療法では家族の行っているコミュニケーションの流れをよく観察します。例えば、家族でお父さんが話すとみんなが緊張した表情になり、お母さんが話すとみんながうなずくというようなコミュニケーションの様子です。

2. 調節（流れに乗る）

調節とは一般的にはほどよく整っていること、つり合いがとれていることをいいますが、ジョイニングでは、ほどよく相手の言動に合わせることをいいます。カウンセラーが主張するのではなく、カウンセラーの言動を家族の交流の流れに合わせるのです。

3. 模倣（真似てみる）

ジョイニングにおける模倣は、しぐさや癖、タイミングなどを真似していくというものです。家族療法では、家族の言語的・非言語的な言葉遣いや、比喩的表現、感情の表現、しぐさなどを意識的・無意識的に模倣することとされています。

13 リソース（資源）探し：誰でもたくさんもっている

解決するために何でも利用する

内的リソース

能力

興味や関心

既にできていること

外的リソース

周りにあるもの

親や友達

ペット

熱中しているもの

出典 鹿嶋真弓（2023）立正大学教職課程「生徒理解と教育相談」講義資料
鹿嶋真弓（2023）文部科学省研修コンテンツ「教育相談」

1. 「リソース」とは「そこにあるもの」+「あるものが無いこと」も使える

心理学において「リソース」とは、個人が内的にもっている「性格」「能力」「興味・関心があること」「得意なこと」など様々な要素を指します。

「リソース」はそこにあるものです。どんな人にも必ず「リソース」があります。反対に「あるもの」が無いことも「リソース」として使えるかもしれません。柔軟な発想で考えることが大切です。お気づきだと思いますが「リソース」は、よいものとは限りません。解決のために使えるのであれば「問題」も「リソース」の一つとして使います。「〇〇ができない」という否定的に見えることも解決のリソースとして使えるかもしれません。一見悪く見えるもの、一般的には使えないと思えるものでも、その人にとっては有効なこともあるかもしれません。最初から使えないと決めつけてしまうのではなく、常に中立で、なおかつ物事を柔軟に眺めることで、相談者が課題解決に役立つであろう「リソース」により多く気づくことが大切です。

2. 問題も「リソース」である

解決志向ブリーフセラピーで有名な東京大学大学院の森俊夫先生は著書の中で、「問題」も「リソース」であるといっています。例えば、場面緘黙（話ができるのにある状況下では何も言葉を発しない）の子どもは、人前でずっと話をしないわけですが、これは見方を変えると、話すことができるのに、人と一緒にいる間全く話さないでいる力をもっているのです。これは、すごい才能です。つまり、森先生はそれを「問題」と捉えるか「才能」と捉えるかであるとしています。

出典 森俊夫（2015）ブリーフセラピーの極意，ほんの森出版 p.75-77

3. ほんの少し見方を変えるだけ、柔軟な発想こそが決めて ～ブリーフミーティングでも使えるワザ～

「ブリーフミーティング」の流れの中にも「質問・リソース探し」という時間があります。子どものリソースを活用した柔軟な発想で具体的な支援を考えていきます。ほんの少し見方を変えるだけで、それまではその子の欠点だと思っていたことが、強みや他者とつながるツールと捉えることができるようになります。まるで「目から鱗が落ちる」感覚に陥ります。侮るなかれ「リソース探し」です。

14 例外探し：視点を変えると見えてくる

「いつも」と「みんな」に注意！

囚われの言葉

いつも

ずっと

毎日

みんなが

どんな場合も

囚われからの解放

「いつも」じゃなかったんだ！

「みんな」じゃなかったんだ！

という発見

→ 「例外」が「例外」ではなくなる
ことを目指す

例外とは、既にできていることの一部である

出典 鹿嶋真弓（2023）立正大学教職課程「生徒理解と教育相談」講義資料
鹿嶋真弓（2023）文部科学省研修コンテンツ「教育相談」

「いつも」や「みんな」の中のうまくいっているところを探す

人間は問題に遭遇すると、その問題に強く目を奪われ囚われてしまい、問題の起こっていない「健全な状態」が、あたかも全く無いかのような錯覚に陥ることが往々にしてあります。「『いつも』私ばかり注意される」や、「『みんな』が私のことを無視する」「『毎日』遅刻している」などです。こんな話を聞くと、ついつい「いつもなのか」とか「みんながやっているのか」と思ってしまいますが、実は案外そうではないこともあるのです。例えば、

- ① 3年生の子どもからの相談
先生はいつも私のときだけ、「後で聴くからね」と忙しそうにして話を聴いてくれない。
- ② 6年生の子どもからの相談
授業中にみんな騒いでいたのに、いつも僕だけが叱られる。どうして先生はいつも僕ばかり叱るんだろう。
- ③ 4年生の子どもからの相談
お母さんはいつも帰りが遅くて、私は毎日一人ぼっちで晩御飯を食べているから寂しい。
- ④ 6年生の子どもの母親からの相談
父親は何にも子育てに協力してくれない。今まで参観日にも1回も来たことがない。

このような相談を受けたときに「いつも」や「みんな」、「毎日」に囚われ過ぎないで、「先生があなたの話を聴いてくれるときはどんなとき？」「先生に叱られなかったときはどんなとき？」「お母さんと一緒にご飯を食べるのはどんなとき？」「父親はどんなことなら手伝ってくれますか？」などの質問をします。そして「健全な状態」（うまくいっている状態）のときには、何が起きているかを一緒に考え、それを増やせばまた例外が起ころうになり、度々起こればもう例外ではなくなります。

15 スケーリング・クエスチョン

『10』とは

1回くらいは実際に起きた状態
 なんとか“マシ”のような状態

10段階を小刻みに設定できるので
 “スモールステップ”で進めることができる

出典 鹿嶋真弓（2023）立正大学教職課程「生徒理解と教育相談」講義資料
 鹿嶋真弓（2023）文部科学省研修コンテンツ「教育相談」

1. スケーリング・クエスチョンで可視化＋スモールステップの成長を

スケーリング・クエスチョンとは、主に解決志向アプローチで用いられる技法の一つです。個人の置かれている状況、能力、目標、実現性といった抽象的な要素を、数値を用いることで誰が見ても分かるようにし、子どもにとっても、客観的に自分の状態を把握することに役立ちます。

2. 例えばこんな感じでやってみませんか？

「1から10までの間で、1があなたにとって全く人間関係ができてないものとして、10があなたがそこそこできているものとするならば、今はいくつくらいでしょうか」という感じで質問します。ここで注意しないといけないのは、10を理想的で、現段階では実現の可能性の極めて低い状態には設定しないことです。

【例】

教師：1から10までの間で、1があなたにとって全く人間関係ができてないものとして、10があなたがそこそこできている状態だとするならば、今はいくつくらいでしょうか。

子ども：4くらいかな。

教師：では、どんなことができていれば、あと一目盛りあがって5になりますか？

子ども：同じ班の人と普通に話ができれば5になります。

教師：そのために、何だったらできそうですか？

スケーリング・クエスチョンを使う際の留意点としては、二つ以上の課題が混在すると、正確なスケーリングができなくなるため、スケーリングする課題や状態が一つに絞れているかということに気を配る必要があります。

3. できていることに注目することで、できていることを確認できる

【例】

教師：4くらいできていると思ったのは、具体的にどんなことができているからそう思ったのですか？

子ども：朝、友達におはようのあいさつはしています。それと隣の席の人となら話ができます。

子どもが答えてくれた数字の「できていない部分」ではなく、「できている部分」に焦点を当てて質問することで、今自分ができていることをモニタリングすることができます。

3章

集団へのアプローチ①

～ソーシャルスキルトレーニング～

1 ソーシャルスキルトレーニングとは

① ソーシャルスキルの獲得

→ 社会にうまく**適応***するため
対人関係の**悩みや葛藤**を和らげていくため

② 社会生活に適応していくために必要な技能

③ 「スキル」だが「マニュアル」ではない

→ ポイントは「心」

- ・ うわべだけの行動や要領のよさを身につけることではない
- ・ 言葉や身振りの奥にある自分の**内面から湧いてくる気持ちの結果**なされる行動

※ 適応には「過剰適応」  p.128 ・ 「適応」 ・ 「不適応」があり、ここでは適応を指す

出典 鹿嶋真弓 (2023) 立正大学教職課程「生徒理解と教育相談」講義資料
鹿嶋真弓 (2023) 文部科学省研修コンテンツ「教育相談」

1. ソーシャルスキルとは

ソーシャルスキルを直訳すると、ソーシャルの意味は「社会」「対人関係」、スキルの意味は「技術」や「コツ」です。つまり、ソーシャルスキルとは「社会で生きていくための技術」「人とうまく関わるためのコツ」ということになります。しかし、スキルといっても「こんなときはこうする」といったうわべだけの行動や要領のよさを身につけるためのマニュアルではありません。自分の内面から湧いてくる気持ちの結果表出される言葉や行動になります。

2. ソーシャルスキルは学習によって獲得される

対人関係がうまくいかないのは、その人がもって生まれた性格や気質によるものではなく、ソーシャルスキルという技術が未熟なのだから、その技術を学習すれば対人関係は向上すると考えます。自動車の運転技術に上手下手があるように、人とのつき合い方にも上手下手があります。例えば話しかけたいのに、もじもじしてなかなか話しかけることができない人、いつも怒ったようなものの言い方をして相手に不快感を与えてしまう人など。本人は気がついていないかもしれませんが、もう少し工夫すればその人のよさが相手に伝わるのになあと思うことがあります。このような人は、ソーシャルスキルがまだ身につけていない人ということができません。

3. 「スキル」だが「マニュアル」ではない

「スキル」というと、単に行動を身につければそれでよいのかと誤解されてしまいますが、そうではなくて、行動（言語や身振り）と共に、相手に対する気持ちが一緒に伝わるようになることがソーシャルスキルのねらいです。

● コ ラ ム ●

社会適応と自分らしさ

社会に適応するというのは、とても大切なことです。そのために適切なソーシャルスキルを身につけることは子どもたちにとって大切なことだといえます。しかし、同じくらい自分らしく生きることも大切です。そして、見落とされがちなことですが、子どもたち（大人たちもですが）は「自分らしく生きていくこと」もまた学ばなければ身につかないのです。「放っておいても子どもは勝手に自分らしく育つだろう」というのは甘い見通しです。うまく生きられない、集団への適応が難しい、そんな子どもたちほど周囲から社会への適応を求められて、自分らしく生きることを経験する機会が減っていきます。こういった子どもたちは「社会に適応できていない子」ではなく「社会適応と自分らしさの折り合いがうまくついていない子」と見てあげる必要があります。

「自分らしく社会に適応していく」ということはとても難しいのです。それは、はじめに「自分らしとはどういうものか」ということを考えなければならないことと、ハウツーがあまり役に立たないことが関係しています。「社会ってこんなふうになっているから、こうやるといいよ」ということは、私たち大人が子どもに簡単に贈ることができるメッセージでしょう。「なるほど」と思ってうまくやれる子は、その範囲内で自分らしさを探求することができます。しかし、子どもたちが自分らしさを模索する中で「自分らしさをないがしろにされている」と感じることもあるでしょうし、自分らしさを押し殺す方法を一生懸命練習してしまう子どもたちもいます。よくいう「不適応」と「過剰適応」です。

さらにこの課題を難しくしていることがあります。それは「社会は変わっていく」ということです。現代社会の変化は、科学技術の発展によって、その速度はだんだん増しています。10年も経てば、生きている世界が大きく違うのです。私たちが身につけてきたソーシャルスキルが全く通用しない可能性があります。子どもと大人の感覚のズレだけでもお互いが歩み寄るのに大変な苦勞があります。さらに大人同士の世代間のズレが大きくなると、大人たちが言っていることが全然違うし矛盾だらけなんてことが起きるのです。そうするとどうなるのでしょうか。簡単にいうと「大人って信用できないよね」という気分になるでしょう。放っておくとズレがどんどん大きくなってしまいます。これでは、もう社会適応どころではありません。

まずは、大人同士がよく話し合うことがもっと大切になるということです。「なんとなく自分たちのときはこうやればうまくいったな」と思うことを「今の子どもたちは、どんなふう生きていくといいんだろう」にみんなでアップデートし、それをみんなで共有することが求められています。それは、自分たちが頑張っ身につけたものを否定することでもあるでしょう。これはなかなかつらいことです。つらいけれど、これを頑張っていると、大人も今の社会に適応できてきます。こうやって一緒に成長していけることが理想です。社会と子どもの中に立って、「自分らしさと社会の折り合い」のために悩むことを一緒に苦しんであげられることが教師の存在の尊さでもあるでしょう。子どもたちは歩み寄り方が未熟ですし、社会は歩み寄ってはくれません。しかし、大人から子どもたちへは歩み寄ることができるはずで

高知市教育研究所 吉岡 孝紘

2 ソーシャルスキルトレーニングの目的

- ① 対人関係を円滑にしていく
- ② 自分の感情をコントロールする
- ③ 現実的なことができるようになる
- ④ 学校でうまくやっていける

スキルは自然の時間経過によっては獲得されない

出典 鹿嶋真弓 (2023) 立正大学教職課程「生徒理解と教育相談」講義資料
鹿嶋真弓 (2023) 文部科学省研修コンテンツ「教育相談」

1. 対人関係の体験学習をすることの意味

人間が心理社会的に成長をとげながら自己実現していくためには、それぞれの年齢で、年齢に見合った対人関係の体験学習をすることが必要不可欠です。対人関係は、その人の心のよりどころとして情緒の安定を図るだけでなく、関わり合うことを通して、「他者」と「自分」という視点が生まれ、さらに他者から自分へのフィードバック（評価、励まし、叱責、肯定など）を得て、「自分」というイメージが形成されていくのです。この人との関わりを学んでいく体験学習がソーシャルスキルトレーニングです。

2. 時間の経過によって獲得されないのがソーシャルスキル

このスキルは、恐ろしいことに**自然の時間経過によっては獲得されません**。だからこそ、学校教育の中で扱うことが大切になります。ソーシャルスキルの具体的中身は、あいさつする、感謝する、謝る、話を聞く、話の輪に入る、仲直りする、気持ちをコントロールする、共感する、自分を守る、トラブルを解決するなどがあります。ソーシャルスキルの特徴は、能力や性格に関わらず、誰でも学習すれば獲得できることです。この学習のことをソーシャルスキルトレーニングといいます。

3. 学校教育は対人関係の体験学習の場

学校や学級は小さいながらも子どもたちにとっての社会です。子どもたちは学級集団での生活を通して社会のルールや他の子どもたちの気持ちと折り合いをつけながら、自分の思いや欲求を満たしてしていく術を身につけていきます。このような体験こそが、将来社会人として生きていく力になります。

出典 河村茂雄・品田笑子・藤村一夫編著 (2008) いま子どもたちに育てたい学級ソーシャルスキル 小学校, 図書文化

③ ソーシャルスキルの考え方

性格のせいにならない！

- ① 今まで学習されなかったために適応行動がとれない
→ **【未学習】**：積極的に学習を促す
- ② 誤って不適切な行動を学習
→ **【誤学習】**：不適応行動を消去，再学習
- ③ 分かっているけど自信，意欲がない
→ 機会を与える，太鼓判を押す：**【承認する】**
- ④ 分かっているし，行動もするけど，状況が読めない
→ 状況に合わせて細やかに指導する

出典 鹿嶋真弓（2023）立正大学教職課程「生徒理解と教育相談」講義資料
鹿嶋真弓（2023）文部科学省研修コンテンツ「教育相談」

1. 「あの子は性格が悪いから，きっとあんな行動をとるんだ」と思ったことはありませんか？

「性格が悪い」となると，性格なんだから教育ではどうすることもできない，と思われがちですが，ソーシャルスキルの考え方としては，「**性格のせいにならない**」ことが大切です。学級の中には言葉遣いが乱暴だったり，行動が粗暴だったりする子どももいます。例えば，友達に対して「おまえ〇〇やれ」と言ったり，わざと肩を叩いて注意を引いたり，休み時間に無理やり「行くぞ」と言って，有無を言わず運動場に連れて行ったりする子どもです。こういった行動をとる子どもに対して，私たちはついつい「乱暴な子」というイメージで捉えて，あんな行動をとるのはあの子の性格のせいだと決めつけてしまうことがあります。

2. 性格が悪いのではなく「未学習」か「誤学習」なだけ

この一見乱暴な子どもたちに悪気はありません。性格が悪いわけでもありません。つまり，**今まで学習されなかったために適応行動がとれない未学習であったり，誤って不適切な行動を学習してしまった誤学習であったりするわけ**です。ならば，**積極的に学習を促したり，不適応行動を消去したり，再学習したりすればOK**ということです。

3. 学習はできたけど行動に移せない子どものためには，学んだ機会をつくる

教室の中には他にもソーシャルスキルトレーニングが必要な子どもがいます。それは，分かっているけど自信や意欲がなかったり，どんな行動をすればよいのかは学習したけど，状況が読めなくて行動できなかったりする子どもたちです。だからこそ，**機会を与えたり，太鼓判を押したり，状況に合わせて細やかに指導する**といった，ソーシャルスキルトレーニングが必要となります。

4 学びなおすことで具体的な行動を促す

- 性格は，人格全体にラベルを貼るようなもの
 - 劣等感をもたせやすい
 - 「開き直る」か「落ち込む」のいずれか
- 知らないからできない？
 - 知っていても**自信がなくてできない**

出典 鹿嶋真弓（2023）立正大学教職課程「生徒理解と教育相談」講義資料
鹿嶋真弓（2023）文部科学省研修コンテンツ「教育相談」

「あの子は怒りっぽい」とか「あの子は臆病だ」など性格のせいにしてしまうと，人格全体にラベルを貼るようなものなので，劣等感をもたせやすくなります。結果，子どもたちは「開き直る」か「落ち込む」かしかなくなります。では，知らないからできないかということそうでもありません。知っていても自信がなくてできない子どももたくさんいます。遅ればせながら，先生方に会ったからには，今，学びなおせばよいわけです。具体的な行動を教えて，繰り返し練習することができるのも学校だからこそです。

1. ソーシャルスキルは学習によって獲得される

対人関係がうまくいかないのは，その人の性格によるものではなく，ソーシャルスキルという技術が未熟なのだからその技術を学習することで獲得することができます。

2. ソーシャルスキルは具体的な言語的および非言語的行動から成り立っている

「友達にそんな言い方をしてはいけません。もっと優しく接するようにしなさい」と言われても，ソーシャルスキルが身につけていない子どもはどうしてよいか分かりません。ソーシャルスキルトレーニングでは抽象的な表現ではなく，学習する内容が具体的で明確になっています。

3. ソーシャルスキルは体験と繰り返し練習することで学びなおすことができる

ソーシャルスキルトレーニングは，本を読んで対人関係についての知識を習得するだけでは不十分で，実際に体験してみることが重要です。学級生活の中で繰り返し練習することや，できるようになったことを周りの友達から承認されることで，着実に身につけていきます。

● コ ラ ム ●

感情と行動についての話

本やSNSでよく「自分の機嫌は自分でとれ」だとか、「感情をコントロールする」といったメッセージや方法が発信されています。実際、コミュニケーションにおいて感情のやりとりがうまくいかないことで、多くのハラスメントやすれ違い、集団での孤立などが起こっていて、現代社会において重要な課題であるといえるでしょう。しかし、感情自体を自分の意思でコントロールすることはとても難しいのです。それは、心が自然の一部だからと考えれば分かりやすいでしょう。私たちに、来てほしくない台風の方向を変えたり、木々や草花を思うように咲かせたりすることができないように、感情を都合よくコントロールすることはできないのです。

感情というのは、大切な役割があります。私たちも、生きていくいろいろな出来事があるでしょう。よい出来事は覚えていて、また同じようなことが起きてほしいと思い、嫌なことはできるだけ少なくしたいと思います。いろいろな出来事に対して毎回、一から考えたり、判断したりしていると、よいことを逃したり悪いことが長引いたりします。そうならないために、「出来事」と「感情」とその後どうするかという「行動」が結びついて頭の中に学習されていきます。そうすると、同じような出来事が起きたとき、感情のおかげでさっと行動できるようになるのです。

もう一つ大切なことは、出来事と感情と行動のセット（この後から全部“セット”と書きます）は繰り返し、繰り返し使っていると、つながりが強くなって、より無意識で使えるようになっていきます。そのセットが生きやすいものであればとても便利ですが、あまり生きやすいといえないものであれば無意識のうちに生きづらくなってしまいます。「見られたら、腹が立つので、暴言を吐く」なんてセットは大人に近づくほど生きづらさが増すと思いませんか。けれど最初に書いたように、生きづらいセットに対して「怒るのをやめなきゃ」と頑張っても難しいのです。

生きづらいセットを、生きやすいセットに変えるために覚えておいてほしいことが二つあります。一つ目は「**どんなときに、どんな感情になっているか気づく**」ことです。「あー、怒ってるなあ」とか「自分は今悲しい気持ちだ」といった感じです。口に出してみてもよいでしょう。これだけで感情に巻き込まれにくくなります。二つ目は、「**行動のレパトリーを増やす**」です。「他のやり方はないかな」と考えてみることで、思いついた行動を、繰り返してみることで。感情はコントロールできなくとも、行動は意識的にコントロールできます。「腹が立ったら暴言」セットを「腹が立ったら甘いものを食べる」セットにすると生きやすくなった気がしませんか。「腹が立ったら深呼吸」なんてかなりよいのではないのでしょうか。ただ、生きやすい行動は感情を鎮める力が弱いので、何度も繰り返し使わないと、なかなか効果を発揮しません。小さいステップで行動を変えていくことがおすすめです。

子どもたちもこのように自分の感情とうまくつき合っていく方法をいくつか身につけることで、過ごしやすくなるのではないかと思います。

高知市教育研究所 吉岡 孝紘

5 様々なソーシャルスキル

- 対人関係を円滑に運ぶための知識
- それに裏打ちされた具体的な技術やコツ
 - ・ あいさつ
 - ・ 自己紹介
 - ・ 話す，聴くスキル
 - ・ 感情のコントロール
 - ・ 共感とあたたかい言葉かけ
 - ・ 計画を立てて行動する
 - など

出典 鹿嶋真弓（2023）立正大学教職課程「生徒理解と教育相談」講義資料
鹿嶋真弓（2023）文部科学省研修コンテンツ「教育相談」

1. ソーシャルスキルには様々ある

ソーシャルスキルは様々あります。これら全てに、対人関係を円滑に運ぶための知識と、それに裏打ちされた具体的な技術やコツがあります。例えば、あいさつや自己紹介、話すスキル、聴くスキル、感情のコントロール、最近ではアンガーマネジメント（怒りのコントロール）などを学んでいる学校があります。その他にも共感とあたたかい言葉かけ、計画を立てて行動するなどがあります。

2. 話すスキルと聴くスキルどちらを先に学ぶとよい？

話すスキルと聴くスキルではどちらを先に学ぶとよいと思いますか？そうです。聴くスキルを先に学ぶとよいといわれています。うなずきながら聴いてくれる人がいてくれるから、勇気をもって話せるようになるのです。

3. 学級生活で必要とされるソーシャルスキル

学級生活で必要とされるソーシャルスキルについて、早稲田大学の河村茂雄先生は友達関係のスキルとして「配慮のスキル」と「かかわりのスキル」を小学生で30、中学生で28のスキルを抽出されました。他にも学校生活のスキルと集団生活のスキルを身につけることで、学級生活を楽しく過ごせるようになると考えられます。

【配慮のスキル】

「何か失敗したときに、ごめんなさいという」「友達が話しているときは、その話を最後まで聞く」など、対人関係における相手への気遣い、対人関係における最低限のマナーやルール、トラブルが起きたときにセルフコントロールしたり自省したりする姿勢などの知識やさりげない気遣いの行動が含まれたソーシャルスキル。

【かかわりのスキル】

「みんなと同じくらいに話す」「自分から友達を遊びに誘う」など人と関わるきっかけづくり、対人関係の維持、感情交流の形成、集団活動に主体的に関わる姿勢など、能動的な行動が含まれたソーシャルスキル。

出典 河村茂雄・品田笑子・藤村一夫編著（2008）いま子どもたちに育てたい学級ソーシャルスキル 小学校，図書文化

援助要請は三つの「て」で

援助要請とは、自分ではうまくいかないときや解決できない問題に直面したときに、他者に助けを求める行動です。援助要請は問題解決の第一歩であり、自立や社会参加において重要な役割を果たします。

「自立」とは、依存しなくなることだと思われがちです。でも、そうではありません。「依存先を増やしていくこと」こそが、自立なのです。これは障害の有無にかかわらず、すべての人に通じる普遍的なことだと、私は思います。（東京大学先端科学技術研究センター准教授 熊谷晋一郎先生のことばより、https://www.univcoop.or.jp/parents/kyosai/parents_guide01.html）

人が人として生きていく上で、困ったことがあったときや自分ではどうすることもできなくなったとき、誰かに助けを求めることは、ダメなことでもなければ、恥ずかしいことでもありません。どうすることもできないとき、誰にも助けを求められずいることを「孤立」といいます。

子どもたちと三つの「て」を合言葉に、日常生活の中で助けを求めたり助けられたりできるような人間関係づくりをしていきましょう。

このように、「自分の大切さとともに他の人の大切さを認めること」ができるような取組を進めることは、人権教育にもつながります。

三つの「て」



「助けてー」

自分を守る技。困ったときには助けを呼ぶし、誰かが困っていたら自分も助けよう。

困ったときは、お互い様。



「教えてー」

分からないことがあるときには、声に出そう。「教えて」と言えたら、分からなくて困っている自分を救うことができるよ。

これは、自分を大切にできているということ。



「一緒にやってー」

何かしたいことがあるときに誰かを誘ったら、自分も、相手も楽しくなるよ。

こうして、仲間がどんどん増えていく。

高知市立小高坂小学校 山本 哲治
立正大学 鹿嶋 真弓

6 ソーシャルスキルトレーニングの基本的な展開

① インストラクション 【言語教示】	「学習すべきスキル」の意義 それを発揮するためのコツを理解する	学活 活動 道徳 など
② モデリング 【示範】	その場の練習や友達との協力でコツを理解する	
③ リハーサル 【実行】	一定期間（1～2週間程度）学習すべきスキルを練習したり、意識したりして生活する	学校 生活
④ フィードバック 【評価】	1日ごとに結果を自己評価する 修正点に気づき、うまくできている友達を参考に修正する （機会を設定して相互評価する） まとめて自己評価や相互評価をし、自分や友達の努力や成果に気づき、スキルの意義を確認する	学活 活動
⑤ 定着 【般化】	学校生活を中心に自らスキルを発揮するよう促す 宿題（ホームワーク）	学校 生活

出典 鹿嶋真弓（2023）立正大学教職課程「生徒理解と教育相談」講義資料
鹿嶋真弓（2023）文部科学省研修コンテンツ「教育相談」

学級でソーシャルスキルトレーニングを行う際の基本的な展開

学級でソーシャルスキルトレーニングを行う際の基本的な展開は次のような流れになります。

① インストラクション【言語表示】

学習すべきスキルを特定した上で、スキルの内容と方法、その意義を子どもたちが納得できるように説明します。

② モデリング【師範】

良いモデルと好ましくないモデルを見せて、その場で友達と一緒に練習しコツを理解します。

③ リハーサル【実行】

学習したスキルを一定期間（1～2週間程度）、授業や学級活動の中で意識して実践します。

④ フィードバック【評価】

リハーサルの期間は一日ごとに結果を自己評価します。うまくできていない場合には、できている友達を参考に自分のどこをどのようにすればよいかを考え修正します。また、適切な行動ができている場合には教師から「それでいいよ」と声をかけたり、うなずいたり、グッドジョブサインを出したりして行動を強化します。

⑤ 定着【般化】

リハーサルの期間が終わったら、日常生活の中で必要に応じて学習したスキルが発揮できるように促します。このときに、宿題（ホームワーク）にして家庭の協力を仰ぎ、家でも学校で学んだスキルをやるように促します。

出典 河村茂雄・品田笑子・藤村一夫編著（2008）いま子どもたちに育てたい学級ソーシャルスキル 小学校，図書文化

ビデオ作製を通してソーシャルスキルを学ぶ



ソーシャルスキルの方法については⁶ソーシャルスキルトレーニングの基本的な展開 (p.42) がありますが、ここでは「ビデオ作製を通してソーシャルスキルを学ぶ」中学生の実践事例を紹介します。

1. ビデオを作製してみたいメンバーを決める

2. 学級会でクラスみんなが身につけたらよいと思うソーシャルスキルについて話し合う

この中学校では「話の聴き方」のスキルについてビデオを作成することにしました。

3. スキルの具体的な方法を考える

ここでは話の聴き方として次の四つのスキルを選びました。

- ① 今、していることをやめる
- ② 相手の方を見る
- ③ うなずいたり、相づちをうったりして反応しながら聴く
- ④ 最後まで話を聴き、関係のあるコメントを返す

4. ビデオを撮影し、編集する

放課後の時間等を利用して四つの場面について「バッドモデル」と「グッドモデル」を撮影し、ビデオ編集の得意な教師に手伝ってもらい、ビデオを編集します。その際にテロップなどを入れて大事な部分を視覚的に強調すると分かりやすくなります。

5. クラスで視聴し、リハーサル（実行）をする

全員でビデオを視聴し、学習したスキルを一定期間（1～2週間程度）、授業や学級活動の中で意識して実践します。

6. フィードバック（評価）から定着（般化）へ

リハーサルの期間は一日ごとに結果を自己評価し、その後、日常生活の中で必要に応じて学習したスキルが発揮できるように促します。

※ 小学校では、ビデオ撮影以外に教師が寸劇としてやっても子どもが興味をもって見ると思います。

4章

集団へのアプローチ②

～構成的グループエンカウンター～

I 構成的グループエンカウターの目的

集団学習体験を通じた行動の変容と人間的な自己成長

(1) 構成する：条件設定すること，枠を与えること

- ・ グループ ：○人組で
- ・ 時間 ：○分で
- ・ ルール ：守秘義務
- ・ エクササイズ：課題

(2) エクササイズのねらい

- | | | |
|-------------|--------|----------|
| ① 自己理解・他者理解 | ② 自己受容 | ③ 感受性の促進 |
| ④ 自己表現・自己主張 | ⑤ 信頼体験 | ⑥ 役割遂行 |

出展 國分康孝総集編集（2004），構成的グループエンカウンター辞典，図書文化

出典 鹿嶋真弓（2023）立正大学教職課程「生徒理解と教育相談」講義資料
鹿嶋真弓（2023）文部科学省研修コンテンツ「教育相談」

1. 構成的グループエンカウンターとは

グループでの体験を通して，自己発見による行動の変容と人間的な自己成長を目指しています。本音と本音の交流や感情交流ができる親密な「人間関係づくりを援助するための手法」です。本音と本音の交流のできる親密な人間関係とは，気（心）を許す，腹を割って話すなどの状態のことです。エンカウンターとは出会いです。ここでの出会いは，エクササイズを通じた「他者との出会い」と「自分の知らない自分との出会い」のことです。

2. 構成するとは

グループの人数や時間，ルール，エクササイズの内容など条件設定をすること，枠を与えることをいいます。

3. 構成的グループエンカウターのルール

ルールの基本は，ふれあいのある人間関係づくりに相反することをしないということです。

- ① 守秘義務を遂行する
- ② 非難したり批判的，評価的発言をしたりしない
- ③ 沈黙の自由を守るため発言を強制しない
- ④ パスする自由（どうしても参加したくないときは参加しなくてもよい）

4. 六つのねらいとエクササイズ例

- | | |
|-------------|-------------------------------------|
| ① 自己理解・他者理解 | ：サイコロトーク，アドジャンなど |
| ② 自己受容 | ：私の四面鏡，気になる自画像，みんなでリフレーミング，あなたの印象など |
| ③ 感受性の促進 | ：心象スケッチ，共同絵画，人生時計など |
| ④ 自己表現，自己主張 | ：新聞紙の使い道など |
| ⑤ 信頼体験 | ：トラストウォーク，トラストフォール，団結くずしなど |
| ⑥ 役割遂行 | ：拒否と受容，係活動など |

出典 石隈利紀・藤生英行・田中輝美編集（2013）生涯発達の中のカウンセリングⅡ，サイエンス社 p.69

● コ ラ ム ●

うまい先生はここが違う！

構成的グループエンカウンターを実践されている先生はたくさんいますが、同じようにやってもうまくいっている先生とうまくいかないと感じて悩んでいる先生がいます。その違いはどこにあるのでしょうか？ここではうまくいっている先生の実践のコツを紹介します。

コツ1 ねらいを明確にする

うまくいっている先生は構成的グループエンカウンターを行うとき、まず最初に子どもたちにねらいを明確に伝えています。p.52の流れにある「インストラクション」での語りです。このインストラクションでの先生の自己開示により、子どもたちはそのエクササイズをどうして行うかの意味を理解し、主体的に取り組むことができるようになるのです。

コツ2 シェアリングで、「子どもとつながる」「子どもをつなげる」

二つ目のコツはシェアリングです。うまい先生は、ふりかえり用紙（p.130）を回収後、ランダムにして全ての子どもふりかえり用紙を読み上げ、全てにプラスのフィードバックをしています。名前は読まずに匿名性を守り自由記述のみを読みます。子どもたちは読んでもらってプラスのフィードバックをしてもらうことで「先生は自分のことを分かってくれている」と感じます。また同じことを感じている内容があれば「この学級の中には私と同じように思った人もいるんだ」という安心感につながります。

コツ3 活動に意味づけをする

構成的グループエンカウンターで一番もったいないのはやりっぱなしにすることです。うまい先生は折に触れて、実施したエクササイズの意味づけをして、子どもたちの成長と結びつけて話をしています。構成的グループエンカウンターは「やったからそれで終わり」ではなく、その後何度も反芻^{はんすう}して子どもたちに活動の意味づけや価値づけをすることで本当の意味でねらいが達成されるのです。

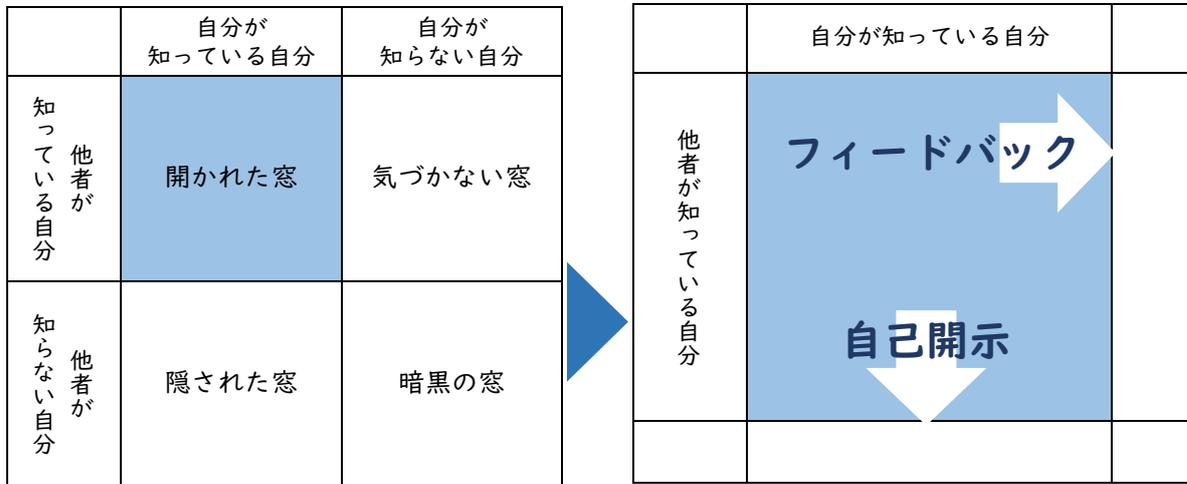
コツ4 学校で実施する際の留意点

- (1) エクササイズにうまく参加できない子どもへの対応
無理に参加させずに、その子どもができることを手伝ってもらいます（例えば記録係、時計係など）。抵抗（回避反応）の起因は何かを探ります。
- (2) グループを画一化しない
1学期は二人組から四～六人組のエクササイズから始めて、次第にグループサイズを大きくします。
- (3) 教師自身が事前に構成的グループエンカウンターを体験しておく
子どもたちの気持ちを理解しやすくなります。
- (4) 技法だけでなく理論も学ぶ
背景にある構成的グループエンカウンターの哲学（実存主義哲学）や理論の基礎知識を学んでおくことも大切です。

高知市教育研究所 吉本 恭子

2 自己開示とフィードバック

ジョハリの窓



出典 鹿嶋真弓 (2023) 立正大学教職課程「生徒理解と教育相談」講義資料
鹿嶋真弓 (2023) 文部科学省研修コンテンツ「教育相談」

1. ジョハリの窓とは

「自分が知っている自分」「他者が知っている自分」を四つの窓に分類（カテゴライズ）して理解する心理学でよく使われるモデル（方法）として有名で、サンフランシスコ州立大学のジョセフ・ルルトとハリー・インガムの二人の心理学者によって提唱されました。

- ① 開かれた窓 …自分も他者もよく知っている自分
- ② 気づかない窓 …他者は理解していて、自分自身は分かっていない自分
- ③ 隠された窓 …自分はよく知っているが、他者に隠している自分
- ④ 暗黒の窓 …他者そして自分自身さえも知らない自分

2. 「開かれた窓」をなぜ広げるのか

開かれた窓が広がれば広いほど、「自分らしく」過ごしやすいとなり、居心地がよくなるからです。「開かれた窓」を広げるコツは、自己開示とフィードバックです。

3. 自己開示

「今ここでの気持ちを語る」（Here and Now）ことで、他者が知らない自分について語り、「隠された窓」の領域が減少します。

自己開示には次の三つがあります。

- ・ 自分に関する事実を話す
- ・ 自分の感情を話す（私はどう思ったか）
- ・ 自分の価値観を話す

自己開示をするときは、Iメッセージ（「私」を主語として話すこと）で行います。「あなた」を主語にすると非難のメッセージとなりやすいので、「私」を主語として自分の気持ちを述べることで相手が受け止めやすくなります。

4. フィードバック

自分は周りからどう思われているかを知ることです。フィードバックを受けることで、今まで気づかなかった自分の特徴や傾向に気づくことができます。

自己開示とフィードバックによって「開かれた窓」の領域が拡大し、メンバー間にふれ合いが生まれ、一人一人の気づきが促進されていきます。

やり方ひとつで「ねらい」が達成できる

学校で行う構成的グループエンカウンターは、グループでの体験を通して、行動の変容と自己成長を目指しています。よいグループは人を癒し成長させる効果があります。構成的グループエンカウンターが成功すると、学級全体がさらに成熟し子どもたちの発言や行動がポジティブに変容し、お互いに磨き合うといった相互作用が生まれてきます。

リーダーとしての心がまえ ～「何でもいいからやってみよう」ではねらいは達成できない～

構成的グループエンカウンターなら何でもよいからやってみればどうにかなるというものではありません。どんな目的で、どのようなエクササイズを、どのように行い、それによってどのような効果を得ようとしているのかという、リーダー（担任、養護教諭、スクールカウンセラーなど）自身の高い自覚を必要とします。効果的な構成的グループエンカウンターが実践できるよう心がけるポイントは以下の四つです。

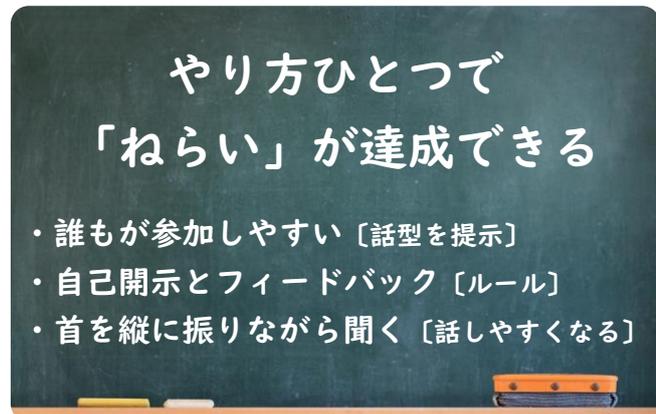
- ① 現在の学級の状態についてアセスメントができています
- ② リーダーが構成的グループエンカウンターを行うねらいが明確になっている
- ③ ねらいを達成するためにはどのエクササイズを選ぶかが検討できる
- ④ 学級の状態に応じてアレンジできる

「ねらい」を達成するために実践に必要な三つの共通項

構成的グループエンカウンターに関する本はたくさん出版されていて豊富なエクササイズが掲載されています。それをそのまま行うのではなく、学級の状態に合わせてアレンジすることが必要であることは前述しました。さらに、全てのエクササイズを通して子どもたちが安心して参加できるためのコツがあります。構成的グループエンカウンターの「構成」は自己を語りやすくするためのものです。「構成する」とは「枠を与える」ということです。枠の一つにルールがあります。ルールの基本は、ふれ合いのある人間関係づくりに相反することはしないということです。

話し方については「私は～と感じました。なぜならば～だからです」などの定型を黒板に示しておくとしやすくなります。そして聞き方については非難や決めつけ、発言の無理強いなどはしないことを伝えます。また相手の話を聞こうとしない場合もあるので首を縦に振りうなずきながら聴くという傾聴のルールも取り入れます。

さらに忘れてはならないのがリーダーの自己開示とフィードバックです。子どもたちは先生が先生自身のことを話してくれるのが大好きです。目を輝かせ、身を乗り出して聞き、「わあ」や「そうなんだ」という声があちこちから聞こえます。



出典 鹿嶋真弓（2023）立正大学教職課程「生徒理解と教育相談」講義資料
鹿嶋真弓（2023）文部科学省研修コンテンツ「教育相談」

高知市教育研究所 吉本 恭子

③ 構成的グループエンカウターの進め方とコツ

① インストラクション

実施の意義（リーダーの思いを語る）

ルールの設定・方法の説明

② デモンストレーション

③ エクササイズ

④ 介入

⑤ シェアリング

分かち合い（ふりかえり用紙の活用）

→自己開示・Iメッセージ

出典 鹿嶋真弓（2023）立正大学教職課程「生徒理解と教育相談」講義資料
鹿嶋真弓（2023）文部科学省研修コンテンツ「教育相談」

構成的グループエンカウターの進め方は次の通りです。

① インストラクション

実施の意義（リーダーの思いを語る）とエクササイズのやり方や要点を分かりやすい言葉で簡潔に説明します。「なぜこのエクササイズをやるのか」というねらいが子どもたちに伝わるように板書や掲示物を準備し工夫します。

② デモンストレーション

「百聞は一見に如かず」で、子どもたちの「やってみよう」という動機づけになります。

③ エクササイズ

エクササイズは、コラム（p.47）にあるように学級の状態に合わせて選定します。ポイントは体験する内容を複雑にしないことです。複雑になると説明が長くなり、子どもたちはその理解に集中するようになり、体験が知的になり、体感（感情、本音）を重視する構成的グループエンカウターの本質から離れてしまいます。

④ 介入

エクササイズ中は子どもたちの様子をよく観察し、「やりたくない」という抵抗を示している子どもやルールが守れていない子どもに適切に声をかけます。

⑤ シェアリング：分かち合い（ふりかえり用紙 p.130）

今行ったエクササイズを通して「感じたこと・気づいたこと」をそのグループでお互いに語り合いながら分かち合います。

→ Iメッセージで語るとよいことや、エクササイズの続きをしないこと、一人の人が時間を独占しないことなどの留意点を伝えます。

出典 『プロフェッショナル仕事の流儀 中学教師 鹿嶋真弓の仕事 人の中で人は育つ』（DVD）

國分康孝監修（1996）エンカウターで学級が変わる小学校編，図書文化社

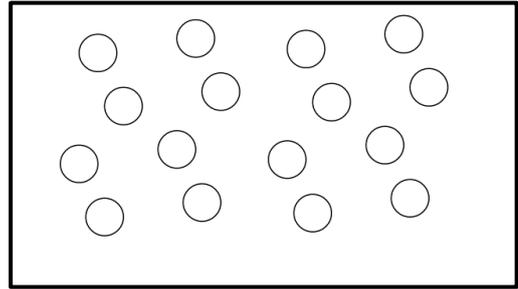
國分康孝・國分久子総編集（2004）構成的グループエンカウター事典，図書文化社

● コ ラ ム ●

何に見える？ ～みんなってすごい、自分ってすごい～

これ何に見える？

右の図にあるようなランダムに○が書いてあるものを見せながら、何に見えるかを連想していきます。「これ何に見える？」と子どもたちに聞き、時間をとって「自分で思ったことを書いていいよ」「できるだけたくさん書いてね」と伝えます。



自発的に出てくる「おお～」とか「ああ～」という言葉大切に

個人作業が終わったら「何個書けた？」と声をかけるのみに留めます。班の中で自分の書いたものを発表します。中には2分間で20個以上書いている子どももあり、そんなときは自然に子どもたちから「すご～い」という声が上がります。班の発表では、自分では気づかなかったことを書いているのを聞いて「おお～」や「ああ～」などの言葉が出てきます。その言葉が出たらすかさず拾い、次のように説明します。

「おお～」や「ああ～」という言葉の意味づけをする ～脳が成長したときに発せられる言葉～

「さっきみんなから『おお～』とか『ああ～』という言葉が聞こえたよね。この『おお～』や『ああ～』という言葉は、ひらめきや気づきの瞬間に脳が反応して発せられる言葉です。つまり、脳が成長したときに出る言葉なんだよ」

この説明をした瞬間から、子どもは自分の成長、友達の成長を感じることができます。

「変わっている子ども」のまま終わらせない

中には、その子どもだけしか思いつかないようなことを書いている子どももいます。そんなときに「この子どもは何を言っているのだろう」とスルーしてしまうと「変わっている子ども」のまま終わってしまいます。そういうときは、「どうすれば○○に見えるのかな」と聞きます。するとその子どもは「ここが○○で…」と説明してくれます。そうすると周りの子どもたちから「見える、見える。○○さん、すご～い」という声があがります。人と違うことを書いた子どもを変わった子どものままにするのではなく、そういう見方があるのだと思うと、たったこれだけの活動からも、人ってすごいなということを感じることができます。

この活動は、互いに認め合い高め合える学級づくりの前提となるもの

この活動は学級の耕しともいえる内容です。私たち教師は「『みんな』ってすごい」「『自分』ってすごい」のねらいを達成するための言葉かけに徹します。

他にこんなバリエーションも

カタカナでできている漢字、まるいもの、光るもの、都道府県の名前など学年の発達段階に合わせてテーマを考えることができます。ときには子どもたちに考えてもらうのもよいかもしれませんね。

出典 鹿嶋真弓編著（2016）うまい先生に学ぶ学級づくり・授業づくり・人づくり，図書文化社

4 短時間で継続的な人間関係づくりプログラム

① エクササイズメニューを準備する

- 豊富なバリエーション
 - ・ 子どもの案を採用する【自我関与】
 - ・ 校内で蓄積し共有する

② 同じエクササイズでもメンバーを変えて行う

- メンバーや発達段階によって新たな気づきが得られる

③ 語りとシェアリングで気づきを促進させる

- 最初の語り 【意義の明確化】
- 最後のシェアリング【教師がつながる・教師がつなげる】

目的は**教師の語りとシェアリング**で達成する

→ 活動は手段であり目的ではない

出典 鹿嶋真弓 (2023) 立正大学教職課程「生徒理解と教育相談」講義資料
鹿嶋真弓 (2023) 文部科学省研修コンテンツ「教育相談」

学校全体で週に1回15分程度ショートのエクササイズを行うだけで、子どもたちに話すスキル・聞くスキルが身につく学級の中に関わり合いが生まれてきます。コラム (p.51) には「花はなタイム」と名づけて、短時間で継続的な人間関係づくりを実践している学校の様子を紹介しています。

1. エクササイズメニューを準備する

エクササイズのトークのテーマは教師だけが用意するのでなく、子どもに考えさせそれを採用することで子どもたちも**自我関与** (p.128) することができます。さらにその話題を校内で蓄積して共有することでさらに話題が豊富になり、一石二鳥の取組となります。

2. 同じ話題であっても、毎週ペアやグループを変えて実施することで新たな気づき生まれる

同じエクササイズやトークの話題であっても、ペアやグループが変わることで新たな他者との出会いがあり、そこで起こる気づきもまた違ったものとなります。

3. 語りとシェアリングで気づきを促進させる

構成的グループエンカウンターを行う際には、最初に「何のためにこのエクササイズをやるのか」「エクササイズをやることでどんな行動変容が期待できるのか」を教師の自己開示とともに説明します。インストラクションでの語りのポイントについては次の項を参考にしてください。

またエクササイズのあとには、短時間でもよいので振り返りやシェアリングを必ず入れます。構成的グループエンカウンター**の目的はエクササイズを行うことではなく、エクササイズを展開することでお互いどんなことを感じたり気づいたりしたかをシェアすることです。**同じエクササイズを体験しても、みんなそれぞれ感じ方や気づくことが違うことを受け入れることは、「多様化の促進」につながります。極端な表現ですが、「シェアリング」をするために、エクササイズをするといっても過言ではありません。

楽しみながら友達と関わることで、言葉の力もつく「花はなタイム」

私が、江陽小学校に赴任した年のことでした。授業を見ていると、ほとんどの学級が、ペアや少人数での話し合いを取り入れています。ある日、1年生の様子を見ていると、「ぼくは、カマキリが好きだよ」「あっ、ぼくも好き」「わたしは、りっちゃんにパイナップルを入れることをおすすめします。なぜか」というと元気になるからです」「なるほど〜」子どもたちのやり取りが実に楽しそうでした。どうしてこんなに楽しそうに会話ができるのだろうか？という私の疑問の答えは、「花はなタイム」にありました。

江陽小学校では、毎週水曜日「花はなタイム」に取り組んでいます。ルールは簡単です。「始めに『お願いします』と言う」「最後は、『ありがとうございました』と言う」「うなずきながら聞く」この三つだけです。アドジャンやどっちをえらぶで話を進めていきます。お題の中から選んだ話題を順番に話していき、全員が話したら質問タイムで聞きたいことを友達に尋ねます。たったこれだけのことで、子どもたちは、「花はなタイム」を楽しみにしています。

「花はなタイム」には、時々「担任チェンジ」があります。誰が来るかは水曜日まで子どもたちには秘密です。私も「担任チェンジ」のときには、学級に入ることがあります。「えっ？校長先生が来てくれるの」なんて言われたら、私まで嬉しくなります。「花はなタイム」は、型が決まっているので誰でもできます。低学年の先生が高学年に行ったり、専科の先生が低学年に行ったりすると、子どもたちはとても喜びます。

コツは全校で「一斉に行うこと」と「毎週継続して行うこと」の二つ。これができれば、少しずつ効果が表れてきます。「花はなタイム」で子どもたちにつけた力は、教科の学習に生かすことができます。国語でも算数でも学級会の時間でも、「個の考え」を引き出したいときには、先生が「それじゃあ、今から近くの人と話し合ってください。花はなタイムみたいにやるよ」と言うだけで、子どもたちに「スイッチ」が入ります。先生がルールの確認をしなくても、子どもたちは相手の方に体を向け、「お願いします」と言って話し合いが始まります。子どもたちが自分の考えを言うと、相手はうなずきながら、「へえ〜」とか「なるほど」と反応しながら聴いてくれます。先生が「それではそろそろ時間になりました」と伝えると、子どもたちは「ありがとうございました」と体を元の方に向けます。

令和6年8月に高知市・北見市教育交流が江陽小学校を会場に行われました。交流会の中で、代表の子どもたちが江陽小学校の自慢をプレゼンテーションする場面で、6年生の女の子は「花はなタイム」を選びました。その女の子は、「私が花はなタイムを紹介する理由は、楽しみながら友達と関わることができ、言葉の力がつくからです」と発表しました。「花はなタイムで相手に質問をすることで、相手の性格や好きなものを知ることができます。クラスのみなどと関わり合うことで、みんなのことを深く知ることができます。花はなタイムをしていると相手との共通点が見つかったり、違うところがあったり、理由を聞いて共感することがあります。クラスのみなどと会話をしているととても楽しくてみんなと仲良くなれます」と紹介しました。その後、交流会に参加した北見市の子どもたちと、江陽小、江ノ口小、第六小の子どもたちに「花はなタイム」を体験してもらいました。北見市の代表の男の子は、「ぼくの学校でもやってみよう」と言ってくれました。

簡単で、準備もほとんどいらない「花はなタイム」をぜひ皆さんの学校でも取り組んでみてはいかがでしょうか。

高知市立江陽小学校 山本 幹丈

5 インストラクションでの「語り」のポイント

語りアイデアシートの活用

- ・ なぜこの活動をやるのか
- ・ それをやることでどうなるのか
- ・ 教師の自己開示
- ・ 視点共有メッセージ

語りアイデアシート

実施する場面 _____

実施するエクササイズ _____

語りの内容 (口にチェック)

活動を行う目的 : なぜこの活動をやるのか

活動後のイメージ : それをやることでどうなるのか

教師の自己開示 : 教師の思いを語ったりモデルを示したりする

視点共有メッセージ : 「こんな人もいるよね。でもそうじゃない思いの人もいるよね」という多面的な視点で子どもたちに伝える

出典 鹿嶋真弓 (2023) 立正大学教職課程「生徒理解と教育相談」講義資料
鹿嶋真弓 (2023) 文部科学省研修コンテンツ「教育相談」

前項で書いたように構成的グループエンカウンターでのねらいはエクササイズを実施することではありません。ねらいは最初の教師の語り（インストラクション）と振り返り（シェアリング）を行うことで達成されます。ここでは教師の語りについて説明します。

1. なぜこの活動をやるのか ～ここでのポイントは教師の自己開示～

最初に語るのは「なぜこの活動をやるのか」という目的です。そのときの学級の状態や時期、行事の前後などそれぞれ目的は異なりますが、なぜこのエクササイズをやりようと思ったのかを教師の自己開示とともに話します。一般的な目的、例えば「みんなで運動会を成功させたいから」とか「今日から新学期が始まるから」ということに加えて教師の経験を基にした語りを入れることで、子どもたちと教師の距離はグッと近づきます。

2. なぜこの活動をやるのか ～視点共有メッセージが入ることで子どもたち一人一人に思いが届く～

視点共有メッセージとは、子どもたちをひとくりにしないということです。つまり、「修学旅行でみんな楽しい思い出をたくさん作りたいと思っているよね」とか「2学期が始まるのをみんな楽しみにしていたよね」など「みんな同じ思いをもっているはず」と十把ひとからげにせずに、いろいろな思い（視点）を共有することです。中には、修学旅行の班行動で一人ぼっちになってしまうのではないかと不安を抱えている子どももいるかもしれません。そういった子どもの気持ちも教師が代弁することで、「先生は私のことを分かってくれている」という思いをもつことができます。

3. エクササイズをやることでどうなるのか ～エクササイズを実施した後の姿をイメージする～

エクササイズを実施することでどんなことが起きるのか、その姿を子どもたちに伝えます。「友達の話を書くことでもっと分かり合えるようになる」ことや「友達に自分の話を聞いてもらうと安心できる」などです。

4. まずは「語りアイデアシート」に書いてみる

最初は台本なしでは難しいので、「語りアイデアシート」に原稿を書いて練習することをおすすめします。語りアイデアシートは巻末 (p. 131) に掲載しているので活用してください。

声なき声を声にする ～学級通信を活用した紙上交流～

学級で一部の声の大きな子どもの声だけがあたかも全体の声であるかのように感じて困ってしまうことは多々あります。そんなとき、一見みんな同じ考えのように感じますがそうではありません。声に出しては言えないけれど正統派は必ずいます。このようなときに「**正統派の声なき声を、学級通信を通して声にして、学級全員に伝える**」という実践を行います。

【進め方】

1. 活動のねらいを伝える ～このままでいいのか4年3組～

教師のねらいの伝え方の例は次のような感じです。

「みんなはなぜ学校に来ているのでしょうか？勉強のやり方を知るためだけだったら、家で一人教科書を読んだり、タブレットを使ったりしてできます。家の方が自分で自由に時間割りが決められるので好きなことばかりができ、嫌いな勉強をしなくても済むはずですよ。それに比べて学校は思い通りにできないことだらけです。それはなぜなのでしょう？4年3組は1学期にもみんなが『よいクラスだな』と思えるクラスにするための方法を考え、みんなで取り組んできました。しかし、最近、このクラスでは時間を守ることができなかつたり、授業中に私語が止まらなかつたり、勝手に席を立ったり、人を傷つけるような言葉が飛び交ったりしています。4年3組も残すところあと5カ月になりました。みんなが『このクラスはよいクラスだな』と思えるクラスにするためにはこのままでよいのでしょうか？

今からアンケート用紙を配るので、今の4年3組の状態について思っていることを自由に書いてください」

2. アンケートを書く

「このままでいいのか4年3組」というタイトルをつけたA5の用紙を配り、一人一人が思っている「4年3組の状態」について具体的に書かせます。

3. 学級通信を「このままでいいのか4年3組」というタイトルで発行する

アンケートに書かれているものを極力書かれたままの表現で全員分載せた学級通信を発行します。そうすることで紙上に書かれたものが教師の言葉ではなく、自分たち自身の声の集積であるという実感がもてるようになります。

4. 配られた学級通信を子どもたち一人一人が自分で読む

5. もう一度アンケートを実施する

学級全員のアンケートを読んで感じたこと・気づいたことをアンケート用紙に書かせます。

6. 3～5の過程を繰り返す

学級通信で他の人の考えを読むだけでも、正邪の判断ができ自然と学級の雰囲気は徐々に変わってきます。

出典 鹿嶋真弓編著（2016）うまい先生に学ぶ学級づくり・授業づくり・人づくり，図書文化社 p.106-107

高知市教育研究所 吉本 恭子

6 シェアリングでのふりかえり用紙の活用

ふりかえり用紙

ふりかえり用紙

M. Kasai
© 2000-2023

年 組 () 氏名 _____

1. 今日の活動は、楽しかったですか。

1 2 3 4

ぜんぜん楽しなかった 少し楽しかった 楽しかった とても楽しかった

2. 今日の活動は、あなたのためになりましたか。

1 2 3 4

ぜんぜんためになってない 少しためになった ためになった とてもためになった

3. 今日のような活動をまたやってみたいですか。

1 2 3 4

やりたくない やってほしい やってみたい すごくやってみたい

*感じたことや気づいたことを何でも書いてください。

- ・ 今の自分の気持ちは？
- ・ どんなことを感じたの？
- ・ どんなことに気づいた？

① 読み上げる



② 班で回し読み



③ 自分で読む



④ 読まずに話す

出典 鹿嶋真弓 (2023) 立正大学教職課程「生徒理解と教育相談」講義資料
鹿嶋真弓 (2023) 文部科学省研修コンテンツ「教育相談」

1. 学級の状態に合わせてふりかえり用紙の活用を変える

上の図にあるように、ふりかえり用紙 (p.130) を書いた後の展開はどこまで自己開示ができるか、友達の発言をうなずきながら聴くことができるかなど学級の状態によって変えていきます。

- ① 教師が読み上げる ~ポイントは全てのふりかえり用紙を読み上げてプラスのフィードバックを行うこと~
このときに教師が選んだふりかえり用紙だけを読むのではなく、マイナスな内容 (つまらなかった、もう二度とやりたくないなど) が書かれているものも全て読み上げます。そして一人一人にプラスのフィードバック (肯定的なメッセージ) を伝えます。
匿名性を守るために集めたふりかえり用紙はシャッフルしてから読み上げます。
- ② 班で回し読み
班のメンバーになら本音を知られてもいい関係であれば、ふりかえり用紙を班で回し読みをします。
- ③ 自分で読む
学級全体で言える雰囲気があれば、自由記述の欄に書いていることを自分で読みます。
- ④ 読まずに話す
ふりかえり用紙に書いたことを読み上げるのではなく、感じたことや気づいたことを自由に話してもらいます。

2. マイナス発言が出たら成功!

自由記述に「もう絶対にやりたくない」などのマイナスな内容が書かれていたらドキッとしてしまいます。そんなときに教師が被害者になるのではなく、困っているのは子どもなので、心の中で (よくぞ!) という思いを込めて「本音を書いてくれたね。ありがとう」という気持ちを伝えます。

教師にできること エンカウンターを通した多様性の促進
～ふりかえり用紙を全員分読み上げることの意味～

教師にできること

- 人と異なる自分の考えでも言えること
- 自分と異なる考えでも受けとめること

→ 多様性の促進

出典 鹿嶋真弓（2023）立正大学教職課程「生徒理解と教育相談」講義資料
鹿嶋真弓（2023）文部科学省研修コンテンツ「教育相談」

構成的グループエンカウターのねらいは、最初のインストラクションでの教師の語り（自己開示）と最後のシェアリングで達成されることについては理論編でも述べてきました。ここではふりかえり用紙を全員分読み上げることの意味について考えてみたいと思います。

ふりかえり用紙を全員分読むと時間がかかるので、何人か選んで読む方がよいのではないですか？

これはある研修会で参加していた先生から出された質問です。何人かの先生は「そうだよね」と首を縦に振りながら聞いていました。確かに学級の子ども全員分を読むのは大変かも…。

では何人か選ぶとしたら、どんなことを書いているふりかえり用紙を選びますか？

これはその質問に対して会場の皆さんに投げかけた質問です。四人グループで話し合い発表してもらったら、「ねらいに添うような内容のもの」「またやりたい」「楽しかった」など「肯定的なことを書いているもの」という意見が多数で、皆さん大きくなずきながら聞いていました。

いつも肯定的な内容だけを選んで読んでいると、どんなことが起こると思いますか？

子どもたちは先生に読んでもらうためにはどんなことを書けばよいのかを学習し、本音ではなく先生が求めているものを察してその内容を書くようになってしまいます。

否定的（ネガティブ）な内容を書ってくれたときこそチャンス 「こんなことも書いてよい」が伝わる

「もう二度とやりたくない」「楽しくなかった」「嫌な気持ちになった」などと書いてくれたら「ありがとう。書きにくいことをよく書いてくれたね。あなたのその気持ちに気づいてあげられなくてごめんね」というフィードバックをします。「人と異なる自分の考えでも言えること」「自分と異なる考えでも受けとめること」「同じエクササイズをやっても、みんなそれぞれ感じ方が違うこと」を体験できるのがエンカウターの醍醐味です。

高知市教育研究所 吉本 恭子

5章

ユニバーサルデザインを 意識した学級づくり

1 ユニバーサルデザインによる教室環境づくり

平成28年4月1日「障害者差別解消法」が制定され、その理念を受け、「合理的配慮」が求められる中、発達障害のある子どもに配慮される学校づくりが必要とされています。そこで、ユニバーサルデザインの考え方を取り入れた教室環境づくりについて考えられてきました。「子どもが安心して学べる学校づくり」につながるものであり、誰もが安心して学校生活を送れ、豊かな学びを保障する学校づくりに直結するものです。

それぞれの学校で学ぶ子どもに合わせた校内、教室内の環境づくりを行い、子どもたちが「分かりたい、できるようにしたい」と思える学校にしていきたいと思います。

1 教室の構造化

- ・ 教室のものは置く場所を決め、置き方などが一目で分かるように整理する。

例えば

- ・ 教室背面は、学習の足跡の掲示（子どもの作品や学習の成果など）
- ・ 教室側面は、毎日の生活に関わる係活動コーナーなど
（日直の仕事、給食当番表、掃除当番表、お知らせ、お便りなど）

2 刺激量の調整

- ・ 学習に集中できるように刺激を制限する。
- ・ 教室前面は学習に集中できるように掲示物は必要最小限にする。

3 ルールの明確化

学級内のルールを「見える化」する。誰もが分かることが大切である。（机の場所マーク表示、机やロッカーの写真掲示など）

4 子ども同士の相互理解

規律ある整然とした環境で、お互いの安心を生み出し、あたたかい学級づくりを進める。

生活しやすい環境づくりは、学級だけではなく、学年、学校で共通理解をして取り組むことが大切です。担任が替わる、教室が変わることが子どもにとって混乱の原因にならないように、どの教室も使い方を共通にするとよいでしょう。



① 黒板周りをスッキリ

必要最小限なもの（教育目標、学級目標、時間割表など）にすることで集中力が高まる。

② 収納品の目隠し

中身が見えないようにシートを貼ったり、カーテンをしたりして、刺激を減らす。

③ 提出物収納かご

毎朝、何をどこへ提出するのか誰でも迷わず、その日のよいスタートにつながる。

④ 見れば分かるルール

写真の見本を示して片付けやすいよう工夫する。物を大切にしようとする心を育てる。



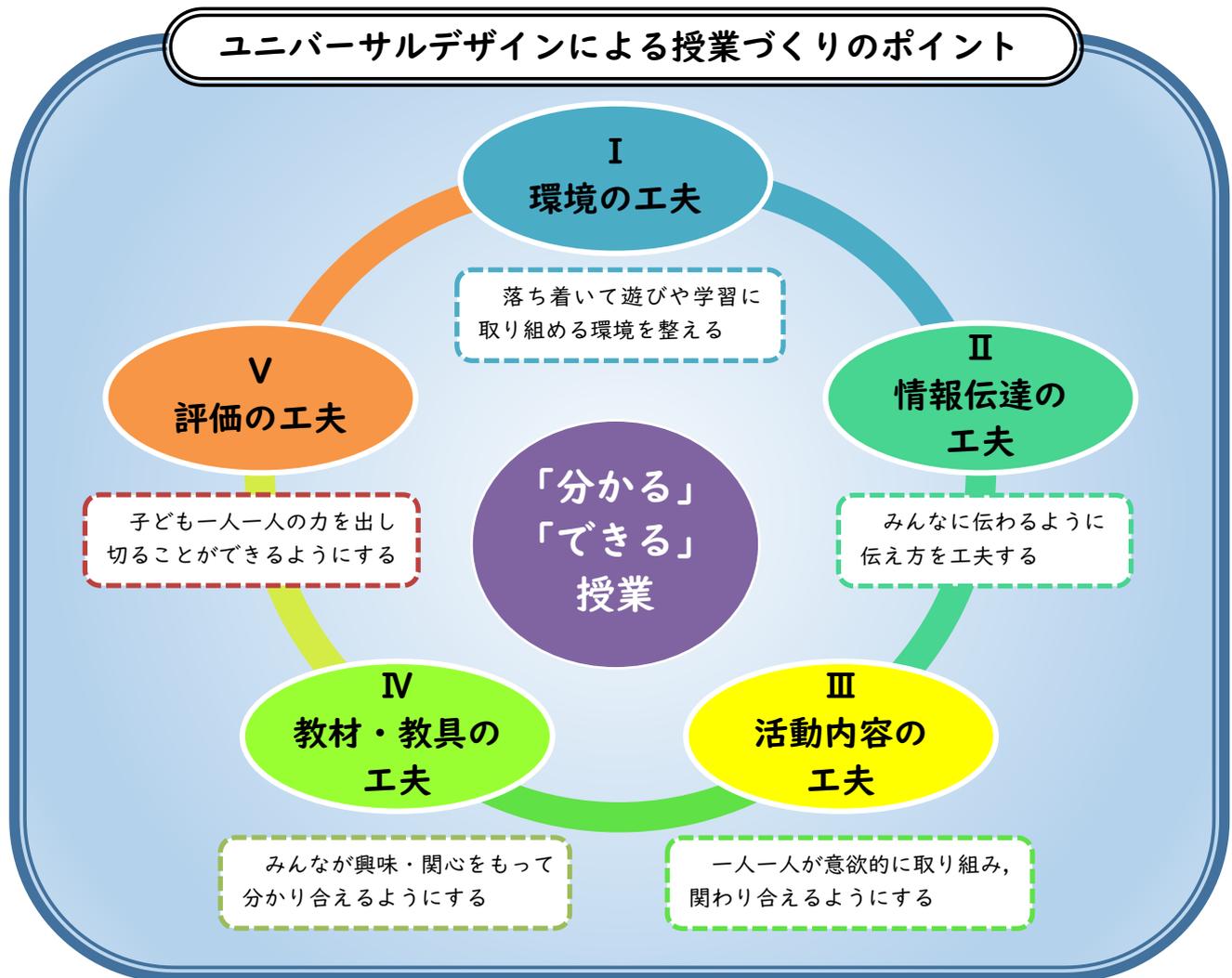
⑤ 時間の区切りが分かるように使用

タイマーを使うと、終わりまでの気持ちの整理や準備などができるため、有効な支援の道具となる。



② ユニバーサルデザインによる授業づくり

ユニバーサルデザインによる授業づくりとは、特別な支援を必要とする子どもをはじめ、全ての子どもが安心して学べる環境をつくり、「分かる」「できる」ように工夫することや、配慮した分かりやすい授業をつくることであるといえます。



I 環境の工夫

- ・ 子どもの机上の準備物を最小限にする。
- ・ 刺激を減らす。（音、声の大きさ・速さ、教室前面の掲示物も刺激になる）
- ・ 座席の工夫をし、刺激を調整する。
- ・ 学習目標やめあてを分かりやすく示す。

II 情報伝達の工夫

- ・ 色のバリアフリー。
- ・ 授業の流れ（時間設定）の分かりやすい提示。
- ・ 板書の構造化（チョークの色の工夫）、量の調整など。

III 活動内容の工夫

- ・ 事前に学習のきまりを伝えておく。
- ・ 学習形態を工夫する。（ペア、グループ学習）

IV 教材・教具の工夫

- ・ 子どもの特性に合わせた教材・教具づくり。（ヒントカード、ワークシート、デジタル教材等）
- ・ タイマーを使って時間の見通しをもてるようにする。
- ・ ICT機器を活用し視覚支援を行う。
- ・ 要点をつかむことが難しいので、教科書の要点箇所アンダーラインを引く。

V 評価の工夫

- ・ 肯定的評価をする。
- ・ 視覚的に分かる評価をする。（シール、ハンコ、チェックカード等）

③ ユニバーサルデザインと合理的配慮

学級には、「指示を理解することが難しい」「整理整頓が苦手」「音や動きの刺激に弱い」など、特別な支援を必要とする子どもたちがいます。「困難さ」を感じている子どもに、教師は「困難を解消又は軽減」することが必要ですが、その支援はどの子どもにとっても安心感をもたらします。

例えば、「指示を理解することが難しい」のであれば、口頭のみ指示ではなく、指示の内容（活動の流れ）を板書したり、絵や図で示したりしながら説明をします。「整理整頓が苦手」なのであれば、物を片付ける場所に名札を貼ったり、片付けた状態の写真を貼ったりして、それを手がかりに片付けます。「音や動きの刺激に弱い」のであれば、イヤーマフをつけたり、椅子にテニスボールをつけたりして音の刺激を減らします。また、窓の下側に不透明のシートを貼ったり、座席の配置を一番前にしたりして視覚刺激を減らす工夫をするというような配慮が考えられます。

1. 「合理的配慮」とは

平成18年に国連で採択された「障害者の権利に関する条約」において、「合理的配慮」とは「障害者が他の者との平等を基礎として全ての人権及び基本的自由を享有し、又は行使することを確保するための必要かつ適当な変更及び調整であって、特定の場合において必要とされるものであり、かつ、均衡を失した又は過度の負担を課さないもの」と定義されています。

2. 障害者差別解消法

国連の「障害者の権利に関する条約」の締結に向けた国内法制度の整備の一環として、全ての国民が、障害の有無によって分け隔てられることなく、相互に人格と個性を尊重し合いながら共生する社会の実現に向け、障害を理由とする差別の解消を推進することを目的として、平成25年6月、「障害を理由とする差別の解消の推進に関する法律」（いわゆる「障害者差別解消法」）が制定され、平成28年4月1日から施行されました。

この法律では、行政機関等及び事業者に対し、障害のある人への障害を理由とする「不当な差別的取扱い」を禁止し、障害のある人から申出があった場合に「合理的配慮の提供」を求めることなどを通じて、障害のある人もない人も共に生きる社会（共生社会）を実現することを目指しています。

令和3年5月、同法は改正され、同改正法は、令和6年4月1日に施行されました。改正後は、それまで努力義務であった事業者による障害のある人への「合理的配慮の提供」が義務化されました。

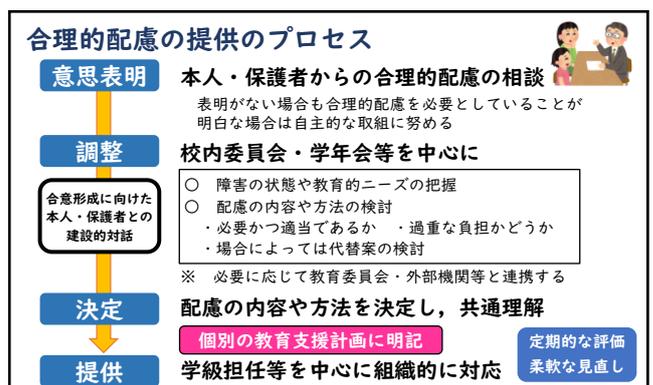
3. 学校における「合理的配慮」とは

学校における「合理的配慮」とは、「障害のある子どもが、他の子どもと平等に『教育を受ける権利』を享有・行使することを確保するために、学校の設置者及び学校が必要かつ適当な変更・調整を行うことであり、障害のある子どもに対し、その状況に応じて、学校教育を受ける場合に一人一人に必要な支援」であり、「学校の設置者及び学校に対して、体制面、財政面において、均衡を失した又は過度の負担を課さないもの」と定義されています。

「合理的配慮」は、一人一人の障害の状態や教育的ニーズ等に応じて決定されるものであり、設置者・学校と本人・保護者により、発達の段階を考慮しつつ、「合理的配慮」の観点（3観点11項目、出典参照）を踏まえ、「合理的配慮」について可能な限り合意形成を図った上で決定し、提供され、その内容を個別の教育支援計画に明記することが望ましいです。さらに、「合理的配慮」の決定後も、子ども一人一人の発達の程度、適応の状況等を見ていきながら、必要に応じて柔軟に見直しができることも確認しておきましょう。

4. 建設的対話

合理的配慮の提供に当たっては、障害のある人と事業者等が対話を重ね、共に解決策を検討していくことが重要で、このような双方のやり取りを「建設的対話」といいます。学校において合理的配慮の提供をする場合も、本人・保護者の話を傾聴し、どうすれば子ども自身が十分に学べるのかを考えます。できる範囲で対応可能な代替案を提示することも必要となります。管理職を中心に学校全体で考えていきましょう。



出典 文部科学省（2012）共生社会の形成に向けたインクルーシブ教育システム構築のための特別支援教育の推進（報告）

「バリアフリー」と「ユニバーサルデザイン」

「バリアフリー」と「ユニバーサルデザイン」の違いを知っていますか？

バリアフリー

障害のある人が社会生活をしていく上で障壁（バリア）となるものを除去するという意味で、もともと住宅建築用語で登場し、段差等の物理的障壁の除去をいうことが多いが、より広く障害者の社会参加を困難にしている社会的、制度的、心理的なすべての障壁の除去という意味でも用いられる。

ユニバーサルデザイン

バリアフリーは、障害によりもたらされるバリア（障壁）に対処するとの考え方であるのに対し、ユニバーサルデザインはあらかじめ、障害の有無、年齢、性別、人種等にかかわらず多様な人々が利用しやすいよう都市や生活環境をデザインする考え方。

引用：内閣府「障害者基本計画」用語

バリアフリーが、今あるバリアを取り除く考え方であるのに対して、ユニバーサルデザインの概念では、最初から誰もが利用しやすいデザインを目指しています。誰一人取り残さない社会をつくるためには、両方を併せて推進していくことが重要だとされています。

教育におけるユニバーサルデザインは「より多くの子どもたちにとって、分かりやすく学びやすく配慮された教育のデザイン」とされています。学校での教室環境や授業のユニバーサルデザイン化は通常の学級での**基礎的環境整備**として必要なもので、その上でさらに必要な子どもには個別に細やかな配慮や支援を**合理的配慮**として行うことが大切です。

また、学校においては、**交流及び共同学習**を通じた障害者理解（心のバリアフリー）の推進が求められています。小学校学習指導要領解説総則編にも、「障害者基本法第14条第3項にも規定するとおり、障害のある幼児児童生徒との交流及び共同学習は、児童が障害のある幼児児童生徒とその教育に対する正しい理解と認識を深めるための絶好の機会であり、同じ社会に生きる人間として、お互いを正しく理解し、共に助け合い、支え合って生きていくことの大切さを学ぶ場でもあると考えられる」と**交流及び共同学習**の大切さが記されています。

全ての学校で環境や授業においてユニバーサルデザインでの視点の取組がごく当たり前となり、子ども一人一人の学びの質が向上すること、幼いころからの交流及び共同学習の取組が子どもたちの「心のバリアフリー」につながり、将来の共生社会の実現ができることを願っています。

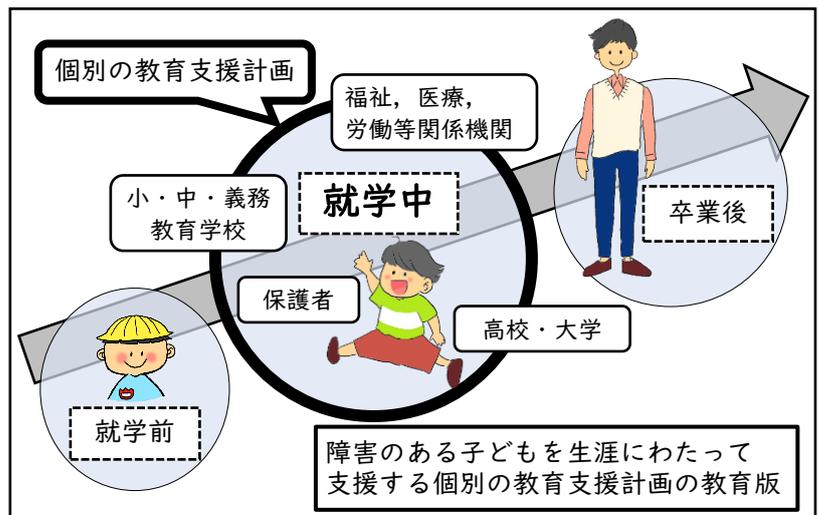
高知市教育研究所 八木 千晶

4 「個別の教育支援計画」を活用しよう！

1. 「個別の教育支援計画」とは？

「個別の教育支援計画」というフレーズを、一度も耳にしたことがない教師はいないのではないのでしょうか。また、実際に作成済みの「個別の教育支援計画」を目にしたことがない教師も少ないと思います。

「個別の教育支援計画」は、障害のある子ども一人一人のニーズを正確に把握し、教育の視点から適切に対応していくという考えの下、長期的な視点で一貫して的確な教育的支援を行うことを目的として作成するものです。



2. 「個別の教育支援計画」は、なぜ必要なの？

それでは、なぜ「個別の教育支援計画」の作成が必要なのでしょう。それは、障害のある子どもの支援は、在学中だけではなく、就学前から卒業後にわたって「切れ目なく」一貫して行う必要性があるからです。また、支援が必要な子どもは、学校生活だけでなく家庭生活や地域での生活を含め、その期間中に支援の主体となる機関（在学中であれば学校）と他機関の連携の下、長期的な支援が必要となります。障害のある子どもを生涯にわたって支援する「個別の支援計画」のうち、教育機関が中心となって作成するものが「個別の教育支援計画」です。

「個別の教育支援計画」（個別の支援計画）には、子ども一人一人の支援についての情報が書かれていて、学校での支援の手がかりとなる情報も多くあります。これを活用しないのは、とてももったいないことです。特別な支援が必要な子どもを担当することになれば、その子どもの「個別の教育支援計画」（個別の支援計画）に記載されている内容を知り理解することは、とても大切です。子ども本人、保護者が長期的にどのような願いをもっているのか、今までの成育歴やどのような機関が関わっているのか、どのような合理的配慮を受けているのかなど、「個別の教育支援計画」から得られる情報はたくさんあります。作成された「個別の教育支援計画」で分からない内容があれば、今まで支援に関わっていた教師や保護者に直接聞くことで、記載されている内容以上の情報や「思い」を受け取れる場合もあると思います。また、関係機関との情報共有の基礎知識にもなります。「個別の教育支援計画」から得ることができた情報は、必ず支援に役立ちます。その年度に新しく得られた情報や支援方法、子どもの様子の変化などについては、追記や変更を行い、次の年度につなげていきましょう。

3. 「個別の教育支援計画」を活用しよう！

「個別の教育支援計画」は、特別な支援を必要とする幼児や子どもについて、本人・保護者や学校・関係機関も含めた関係者で共通認識をもち、情報共有をするためのツールです。ぜひ、個人情報の保護に配慮しながら、連携のためのツールとして活用してください。

連携の場で、子ども本人や保護者の思いや願いを関係者で共有し、次の支援につなげることが大切です。就学前からの支援を引き継ぎ、在学中は校内の支援をつなげ、校外の関係機関へも支援をつなげ、次の就学先等に支援を引き継ぐことが、障害のある子どもの将来の豊かな社会生活に向けた、切れ目のない一貫した支援を行うこととなります。

障害のある子ども本人、保護者、学校、関係機関等のみんなの思いが詰まった「個別の教育支援計画」を活用しましょう！



5 教師として知っておきたい発達障害の基礎知識

発達障害者支援法において、「発達障害」とは「自閉症、アスペルガー症候群その他の広汎性発達障害、学習障害、注意欠陥多動性障害その他これに類する脳機能の障害であってその症状が通常低年齢において発現するもの」（発達障害者支援法における定義 第2条より）と定義されています。

はっきりとした原因は分かりませんが、脳の機能に何らかの違いがあるためと考えられており、親の育て方、本人の努力不足、病気などが原因で起きる障害ではありません。言葉の発達が遅い、対人関係をうまく築くことができない、特定分野の勉強が苦手、落ち着きがない、集団生活が苦手、というような症状があらわれます。

発達障害のある子どもたちは、その子どもが過ごす環境や周囲の人との関わりのミスマッチから社会生活に困難が生じることも少なくありません。しかし、外見からは分かりにくく、コミュニケーションや対人関係が苦手、その行動や態度から「自分勝手」「わがまま」や「困った子」「変わった子」と誤解されることもしばしばあります。

しかし、本当に「困っている」のは子どもたち自身です。その子どもが「困っている」ことに早く気づき、周りが理解し、一人一人に合った対応をすることで症状や困り感は軽減されていきます。まずは、私たちが発達障害について正しく理解することが何よりも大切です。一方で、診断名の重複や変更、状態像の重なりが生じることもあり、その場合には診断名や特性を明確化することよりも、目の前にいる子どもの状態像から対応を工夫することが必要となります。

◆ 発達障害の主な三つのタイプ

発達障害は特性や困りごとによって、ASD（自閉スペクトラム症／自閉症スペクトラム障害）^{※1}・ADHD（注意欠如・多動症／注意欠如・多動性障害）^{※2}・LD（学習障害）の三つのタイプに分けられます。

^{※1}、^{※2} 障害名は、アメリカ精神医学会が作成する、精神疾患の診断・統計マニュアル（DSM-5）によるもの

○ ASD（自閉スペクトラム症／自閉症スペクトラム障害）

① 他人との社会的関係の形成の困難さ、② 言葉の発達の遅れ、③ 興味や関心が狭く特定のものにこだわることを特徴とする発達の障害です。その特徴は、3歳くらいまでにあらわれることが多いですが、小学生年代まで問題が顕在しないこともあります。中枢神経系に何らかの要因による機能不全があると推定されています。

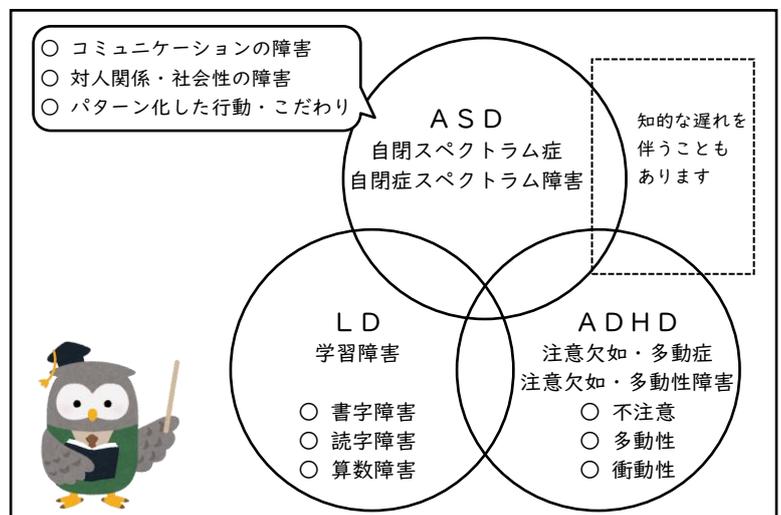
○ ADHD（注意欠如・多動症／注意欠如・多動性障害）

身のまわりの特定のものに意識を集中させる脳の働きである注意力に様々な問題があり、または衝動的で落ち着きのない行動により、生活上、様々な困難に直結している状態です。



○ LD（学習障害）

全般的に知的発達に遅れはないが、「聞く」「話す」「読む」「書く」「計算する」「推論する」といった学習に必要な基礎的な能力のうち、一つないし複数の特定の能力についてなかなか習得できなかったり、うまく発揮することができなかったりすることによって、学習上、様々な困難に直面している状態をいいます。



発達障害の大まかな分類と特性

6 こうすればうまくいく！発達障害への基本的な支援

1. 基本はどの子どもも同じ ～「安心して過ごせる学級づくり」と「どの子どもにも分かりやすい授業づくり」～
発達障害のある子どもたちは、どのような様子が見られるでしょうか。

例えば、

- みんなが挙手しているのに教師に指名される前に答えを言ってしまう。
- みんなで仲良く遊びたいのに負けると怒り出す。
- 本読みが苦手で、自分は勉強ができないと感じ、自信をなくしている。
- 自分ができていないのに、友達がルールを守っていないと怒り出す。



このような様子の子どもは、自分に自信をもてなかったり、教師から注意を頻繁に受れたり、友達から怒られたり、からかわれたりしやすい子どもではないでしょうか。

だからこそ、基本はどの子どもも安心して過ごせる学級をつくるのが大切です。みんな得意なことも苦手なこともあるけれど、その子どもらしさを認められる学級づくりを目指しましょう。

そして、どの子どもにも分かりやすい授業づくりを目指し、授業改善に努めましょう。

2. 引継ぎを大事に、効果的な支援をつなげよう

ASD（自閉スペクトラム症）、ADHD（注意欠如・多動症）、LD（学習障害）などのうち一つだけ診断がある場合でも、実際には複数の困り感が見られる子どもがいます。また、同じ診断名でも子ども一人一人の様子は全く違います。

一人一人の様子を把握するために、引継ぎを大事にしましょう。就学前から小学校などへ引き継ぐ「個別移行支援計画」や、入学後、毎年作成する「個別の教育支援計画・個別の指導計画」で引継ぎを行いましょ。前年度までの先生が“当たり前”と思って行っていた支援に大事なことが含まれていることもあります。そのため文書だけでなく口頭の丁寧な引継ぎを行うとともに、校内委員会などで子どもの様子を共有し、学校全体で支援を検討していく必要があります。



発達障害の子どもの中には、環境の変化に敏感な子どもが多く、一度の不安や一回の失敗がその後に大きく影響してくる場合があります。発達障害の子どもは「失敗から学ぶ」ことが苦手なので、「失敗させないこと」を大切に、しっかり引継ぎをして、新年度・新学期を迎えましょう。

3. 関係機関との連携を大切に

学校と保護者以外にも、医療機関や指定相談支援事業所などの福祉機関が子どもに関わっているケースは少なくありません。支援会などを通して、それぞれの場所での子どもの様子を知るとともに、支援の方向性を検討し、協力して支援を行うことは、支援をより効果的に行うために大事なことです。

それぞれの場所での支援の方法やできる支援について、意見が一致しなかったり、できることとできないことがあったりもするでしょう。だからこそ関係機関とのコミュニケーションを図り、建設的な対話を行う必要があります。担任教師だけでなく、特別支援教育コーディネーターや管理職などと一緒に学校もチームで支援に当たります。

発達に偏りがある子どもに寄り添う

発達障害という言葉や状態が、世間一般に広く知られるようになってきました。SNSなどに情報が溢れ、商業的な面からも多種多様なサポートが受けられるようになりました。しかし、反面では、正確さに欠ける情報が気軽に発信されたり、不安を煽るようなかたちで、援助サービスに誘導したりするようなものも多く見られるようになってきました。そういった一種のブームのような社会状況の中で、サポートを受ける本人や、家族などが受ける影響というのは決して小さくないはずです。

発達に偏りが見られる子どもたちは、よく聞く診断名とともに、その診断名に対応した支援やサポートを受けることができるようになってきました。しかし、私たち子どもの教育に携わる人間が忘れてはならないことは、診断名だけで判断せず、その子ども自身を理解しなければならないということです。表現や関わりにうまくいかないことがあったり、感情や刺激に巻き込まれてしまったりする子どもの様子を見て、困った子だと判断し、安易に手法的な援助をとることは控えるべきです。子どもの心に目を向ける必要があります。心の内側は、発達に偏りがあるうがなかろうが関係なく、子どもそれぞれにもった大切なものです。発達に偏りのある子どもに寄り添うということは、診断名や表現の難しさに注目することではなく、その子どもの内面を十分理解し、どうすればこの子どもがのびのびと成長していけるのだろうかという試行錯誤することに他なりません。

昔、特別支援学級で過ごす、小学校高学年の男の子と関わる機会がありました。その子どもは、発話もほとんどなく、お金の計算も難しい状態で、担任の先生と、せめてお金の計算ができるようにならないだろうかという願い、一緒にすごろくやクイズなどを使って試行錯誤をしていました。ある日、その子どもと、ロボットや戦闘機が好きだという話をすると、目を輝かせて「先生にどうしても見てほしいものがある」と言います。それはMinecraftというゲームで自分が作ったものを見てほしいために、学校にゲームを持ってきたいという願いでした。担任の先生と相談して、タイミングと条件を十分話し合い、見せてもらうことが叶います。それは、戦艦大和をブロックで再現したものでした。実際の大和の縮尺を丁寧に調べ、工夫をし、かなり細かく、砲門や甲板の縮尺や、階段の数に至るまで、とても正確に細部まで作り込まれていたのです。知能指数や診断に捉われて、その子どもの可能性を低く見積もってしまっていた自分を恥じるとともに、子どもの内側にある豊かな希望を感じさせてくれる経験でした。

私たちは、自分たちのものさしで子どもたちの「できる、できない」を測ります。特に発達に偏りのある子どもと関わる時、できないことに注目しすぎていることが多いように思います（手助けをしたという気持ちからでしょう）。けれども寄り添うということは、困難に寄り添うことと同時に、子どもの内側にある可能性に希望を見出し、その子自身の成長に寄り添うことを考えることでもあるのではないのでしょうか。

高知市教育研究所 吉岡 孝紘

7 インクルーシブ教育を進めよう！

1. インクルーシブ教育とは？

「インクルーシブ教育」と聞くと、皆さんはどのようなイメージや光景を頭に浮かべるでしょう。障害のある子どもも、障害のない子どもも共に学んでいる、笑顔あふれる様子をイメージするのではないのでしょうか。

「インクルーシブ」(inclusive)とは、「包括的」や「全てを含んだ」という意味です。このことから、「あらゆる子どもが、地域の学校に包み込まれ、必要な支援を提供される教育」＝「インクルーシブな教育」と表現されることもあります。



文部科学省から、「共生社会の形成に向けたインクルーシブ教育システム構築のための特別支援教育の推進」(以下報告)として、平成24年7月に報告が出されました。そこから我が国の「インクルーシブ教育」が正式にスタートしました。文部科学省は、インクルーシブ教育システムの構築のためには、特別支援教育が必要不可欠だとしています。つまり、我が国のインクルーシブ教育システムにおいて重要なのは、障害のある子どもと障害のない子どもが共に学ぶことだけを目指すものではないということです。

2. インクルーシブ教育を進めていくうえで大切なこと

インクルーシブ教育システムの構築に向けた基本的な方向性としては、障害のある子どもと障害のない子どもが、できるだけ同じ場で共に学ぶことを目指すことになります。その場合、それぞれの子どもが、授業内容が分かり学習活動に参加している実感・達成感をもちながら、充実した時間を過ごしつつ、生きる力を身につけていけるかどうか、これが最も本質的な視点であり、そのための環境整備が必要であるとされています。そのための特別支援教育推進の考え方として、報告では以下の3点をあげています。

- (1) 障害のある子どもが、その能力や可能性を最大限に伸ばし、自立し社会参加することができるよう、医療、保健、福祉、労働等との連携を強化し、社会全体の様々な機能を活用して、十分な教育が受けられるよう、障害のある子どもの教育の充実を図ることが重要である。
- (2) 障害のある子どもが、地域社会の中で積極的に活動し、その一員として豊かに生きることができるよう、地域の同世代の子どもや人々との交流等を通して、地域での生活基盤を形成することが求められている。このため、可能な限り共に学ぶことができるよう配慮することが重要である。
- (3) 特別支援教育に関連して、障害者理解を推進することにより、周囲の人々が、障害のある人や子どもと共に学び合い生きる中で、公平性を確保しつつ社会の構成員としての基礎を作っていくことが重要である。次代を担う子どもに対し、学校において、これを率先して進めていくことは、インクルーシブな社会の構築につながる。

3. 共生社会の実現を目指して、インクルーシブ教育を進めよう！

私たちは、将来の共生社会(誰もが相互に人格と個性を尊重し支え合い、人々の多様な在り方を相互に認め合える全員参加型社会)の担い手になる子どもを育てる側として、障害のある子どもと障害のない子どもが共に学ぶ場や活動の充実、それぞれの学びの場における特別支援教育の充実に取り組み、共生社会の実現を目指していきましょう！



実践編



1章 教室環境を整える

2章 学校生活のルールの定着

3章 仲間づくり

1章

2章

3章

II 実践編の使い方

II 実践編は3章構成です。

- 1章 教室環境を整える
- 2章 学校生活のルールの定着
- 3章 仲間づくり



各章に5個ずつ、全部で15の魔法のことはがあります。

実践を変える15の魔法のことは

実践編で紹介している15の魔法のことは、ベテランの先生方の実践の中から選び抜いた選りすぐりのことばたちです。この魔法のことは、自分の体に馴染むようになった頃には、きっと教師としてひと回り成長できているでしょう。

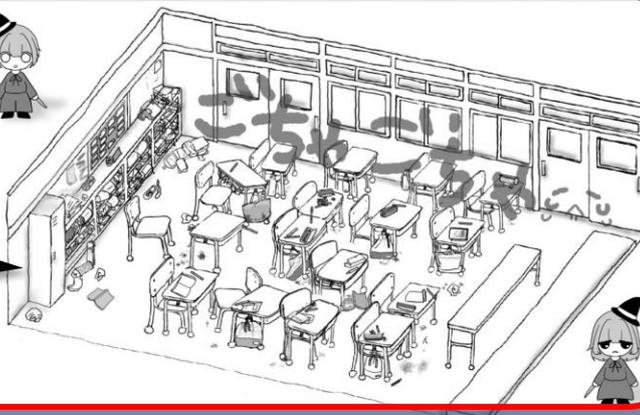
あなたはどっち？

今の状態（教師としての現在地）をセルフモニタリングするための二者択一です。さて、あなたはどっちですか？

教室は **きれいか** **教室環境** **心の鏡** **汚いか**

バッドケース

あなたの学級で、このような場面に遭遇したことはありませんか？
または自分がやっちゃっていませんか？



基本の理論

魔法のことはをより理解するための理論が書かれています。ことばを見て“？”と思ったときにぜひ読んでください。

きれいは癖になる

よく「環境が人を育てる」といわれます。子どもたちにとって多くの時間を過ごす学級（教室）は学校生活の基盤となる場所であり、その場所がどのような環境であるかは子どもたちの生活に大きな影響を与えます。学級環境には「人的環境・物的環境・言語環境」などがあり、これらが整っていることが学級経営の基盤になります。そして、これを維持するためにみんなで守っていくものが「約束」です。この章では主に物的環境を整えるための工夫や方法について紹介しています。整った教室環境が子どもたちの生活を落ち着かせ、心の安定をはかります。環境を整えることは、単に整頓や掃除を徹底することではありません。整理・整頓をすることで、ムダに気づき、落ち着いた生活ができるようになり、ひいては学力の向上にもつながります。

「物的環境」を整える秘訣は「楽しみながらできるルーティン」を取り入れることです。ゴミやほこりが落ちていることや、汚れ、掲示物の破損などに気づいた人が、すぐに自分で掃除や修繕ができる工夫を取り入れることで、「掃除は掃除の時間にだけやるもの」という意識から「気づいた人（見つけた人）」がすぐに掃除や修繕をするという意識に変わり、整った環境を維持することができます。

UDの視点で

学校におけるユニバーサルデザインの視点で解説を加えています。

学校生活のユニバーサルデザイン（以下UD）の取組のポイントの一つに、「余分な刺激の少ない環境づくり」があります。そのためまずは、教室が清潔な空間であることが大切です。



魔法のことは一つにつき3個の実践を掲載しています。



実践 1~3



実際に学校現場で実践されていることや、最新の理論に基づいた実践を掲載しています。

実践1

子どもたちのアイデアでつくるお掃除グッズ



子どもたちが自我関与

「教室は心の鏡」を学級の合言葉にして掲示しましょう。そうすることで、教室をきれいにするために、こんな道具があったら掃除がしやすいの…というアイデアが子どもたちからどんどん出てきます。子どもたちが自我関与 (p.128) し、出た意見を参考にキープクリーンコーナーを作ります。

廊下にある流しの掃除は、素手では掃除しにくいからビニール手袋がほしいな

給食台は毎日拭いているのに段々と黒くなるから、メラミンスポンジがあると、きれいに汚

小さなほうきとちりとりがあると、消しゴムのカスが落ちたときに便利だな



家庭の協力を仰ぐ

課題型持ち帰りとして家庭の掃除動画を撮ってきたりすることを投

私の実践

実践2

すみっこ掃除の達人



明日のための1分間ですみっこ掃除隊

「すみっこ」は、一番汚れがたまりやすく、一番掃除がしにくい場所です。毎日の縦割り掃除では、なかなか掃除が行き届きません。だからこそ、掃りの会の「明日のための1分間」で、すみっこ掃除専用という特別な役割を与えます。すると…

- ・ いらなくなったプリントを折って、黒板のすき間にたまったチョークの粉を掻き出す
 - ・ ものさしに雑巾を巻いて、取る
- など、「今日はここを掃除しよう」、子どもたちなりの工夫をしながら掃除をする姿が見られます。



学校全体に広がり継

＜すみっこ掃除アイ

場所	
黒板のみぞ	小ぼうし
ロッカーのすみ	歯ブラシ
黒板のみぞのすき間	プリン
蛇口のもと	歯ブラシ
窓のサッシ	ものさし



私の実践

実践3

ブロークンウィンドウ (割れ窓理論) から学ぶ



一つのゴミや小さな汚れも見逃さない

ブロークンウィンドウ (割れ窓理論) (p.128) とは、「建物の窓が壊れているのを放置すると、誰も注意を払っていないという象徴になり、やがて他の窓もまもなく全て壊される」との考え方から提唱された理論です。この「割れ窓理論」を、教室に置き換えてみましょう。ゴミが落ちたままの状態が放置されると、少しくらいは…と何とも思わず、どんどんゴミは増えていき、やがて、少しくらいルールを破っても誰も気にしなくなるという心理が芽生えていきます。



きれいな教室環境でこそ、子どもたちの安心した状況が生まれます。汚れたから「掃除をしない」とはなく、自分のいる環境にどれだけ関心をもてるようになるか、きれいを保つためにどのようにして子どもたちの動機を高めるかが教師の腕の見せどころです。

縦割り掃除をする前に拾い掃除をしておくことで、掃除をした後のゴミの量が減って、学級みんなの貢献度がわかります。



私の実践

私の実践

一番大切にしてほしい部分です。実践を参考に、思ったことや感じたこと、実際に取り組んだことを書きとめてください。

私の工夫

教室は心の鏡

私の工夫

1章



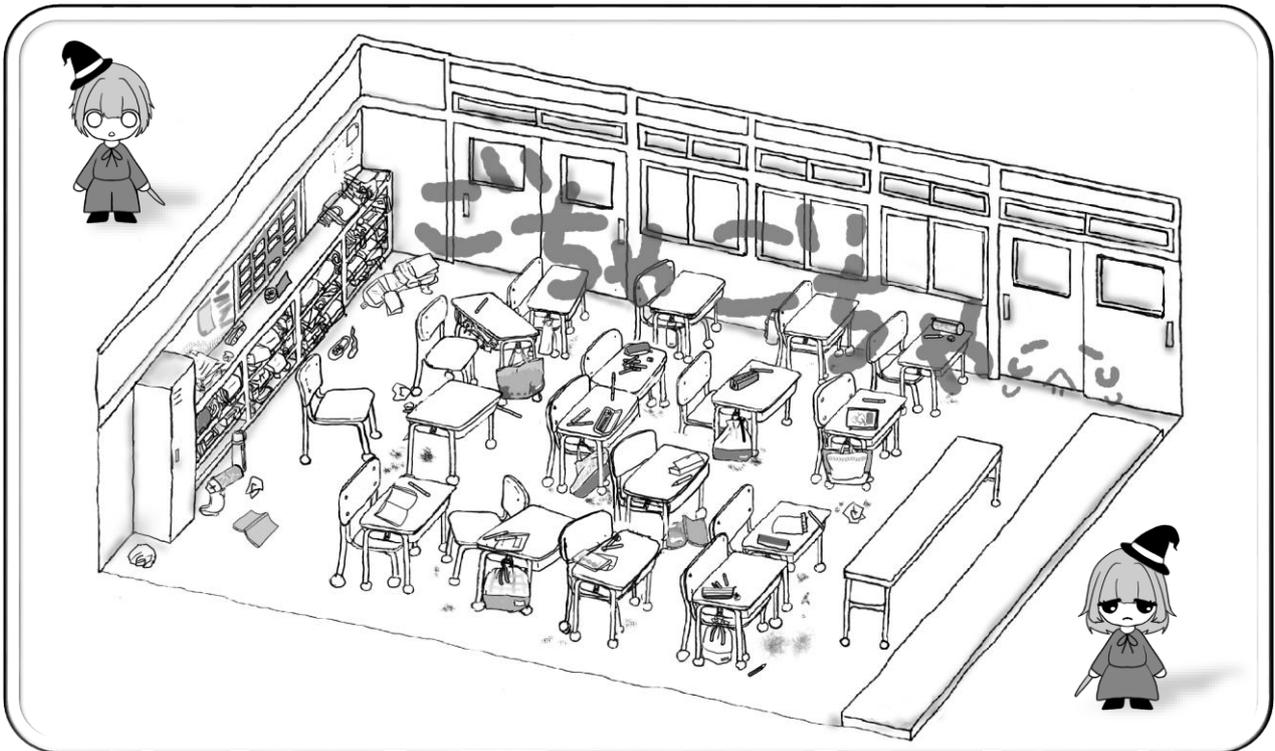
きれい

教室は

教室環境

心の鏡

汚いか



きれいは癖になる



よく「環境が人を育てる」といわれます。子どもたちにとって多くの時間を過ごす学級（教室）は学校生活の基盤となる場所であり、その場所がどのような環境であるかは子どもたちの生活に大きな影響を与えます。学級の環境には「人的環境・物的環境・言語環境」などがあり、これらが整っていることが学級経営の基盤になります。そして、これを維持するためにみんなで守っていくものが「約束」です。この章では主に物的環境を整えるための工夫や方法について紹介しています。整った教室環境が子どもたちの生活を落ち着かせ、心の安定をはかります。環境を整えることは、単に整頓や掃除を徹底することではありません。整理・整頓をすることで、ムダに気づき、落ち着いた生活ができるようになり、ひいては学力の向上にもつながります。

「物的環境」を整える秘訣は「楽しみながらできるルーティン」を取り入れることです。ゴミやほこりが落ちていることや、汚れ、掲示物の破損などに気づいた人が、すぐに自分で掃除や修繕ができる工夫を取り入れることで、「掃除は掃除の時間にだけやるもの」という意識から「気づいた人（見つけた人）」がすぐに掃除や修繕をするという意識に変わり、整った環境を維持することができます。



学校生活のユニバーサルデザイン（以下UD）の取組のポイントの一つに、「余分な刺激の少ない環境づくり」があります。そのためにまずは、教室が清潔な空間であることが大切です。

実践 1

子どもたちのアイデアでつくるお掃除グッズ



子どもたちが自我関与

「教室は心の鏡」を学級の合言葉にして掲示しましょう。そうすることで、教室をきれいにするために、こんな道具があったら掃除がしやすいのに…というアイデアが子どもたちからどんどん出てきます。子どもたちが自我関与 **p.128** し、出た意見を参考にキープクリーンコーナーを作ります。



「きれい」を保つためのキープクリーンコーナー



家庭の協力を仰ぐ

課題型持ち帰りとして家庭の掃除で工夫していることを家族にインタビューしたり、タブレット端末で掃除の動画を撮ってきたりすることを投げかけます。さらによいアイデアが出れば、実際に試したり、キープクリーンコーナーに道具を増やしたりしていきます。



私の実践

教室は心の鏡

私の工夫





明日のための1分間ですみっこお掃除隊

「すみっこ」は、一番汚れがたまりやすく、一番掃除がしにくい場所です。毎日の縦割り掃除では、なかなか掃除が行き届きません。だからこそ、帰りの会の「明日のための1分間」で、すみっこ掃除専属という特別な役割を与えます。すると…

- ・ いらなくなったプリントを折って、黒板のすき間にたまったチョークの粉を掻き出す
- ・ ものさしに雑巾を巻いて、窓サッシの汚れを拭き取る

など、「今日はここを掃除しよう!」と、責任をもって、子どもたちなりの工夫をしながら、1分間で楽しそうに掃除をする姿が見られます。



歯ブラシよりも、ものさしの方が隅まできれいになるな。



学校全体に広がり続けた活動に

<すみっこ掃除アイデアリスト>

場所	スキル
黒板のみぞ	小ぼうきを使ってはく
ロッカーのすみ	歯ブラシでほこりをかき出してからふき取る
黒板のみぞのすき間	プリントを折ってかき出す
蛇口のもと	歯ブラシでみがく
窓のサッシ	ものさしにぞうきんを巻きつけてふく

すみっこ掃除アイデアリストを作っていくと、これを参考に子どもから子どもへ、これらの技が伝授され、最終的には学級の全員がすみっこ掃除の達人になります。6年生で縦割り掃除の班長になったときに、班員に伝えていくと、学校全体が隅々まできれいになっていきますね。

また、「すみっこ掃除」の達人認定証を発行することで、継続した活動にもつながります。



新しいアイデアが出れば、追記していきましょう



私の実践

教室は心の鏡

私の工夫



実践3

ブロークンウィンドウ（割れ窓理論）から学ぶ



一つのゴミや小さな汚れも見逃さない

ブロークンウィンドウ（割れ窓理論）[\(p.128\)](#)とは、「建物の窓が壊れているのを放置すると、誰も注意を払っていないという象徴になり、やがて他の窓もまもなく全て壊される」との考え方から提唱された理論です。この「割れ窓理論」を、教室に置き換えてみましょう。ゴミが落ちたままの状態が放置されると、少くは…と何とも思わず、どんどんゴミは増えていき、やがて、少くはルールを破っても誰も気にしなくなるという心理が芽生えていきます。



テープが剥がれかけ



掲示物が外れたまま

置き忘れの傘がたくさん

ブロークンウィンドウ探し



隅にはゴミが



空気の抜けたボールがそのままに



きれいな教室環境でこそ、子どもたちの安心した状況が生まれます。汚れたから「掃除をなさい」ではなく、自分のいる環境にどれだけ関心をもてるようにするか、きれいを保つためにどのようにして子どもたちの動機を高めるかが教師の腕の見せどころです。

縦割り掃除をする前に拾い掃除をしておくことで、掃除をした後のゴミの量が減って、学級のみんなの貢献度が分かります。



私の実践

教室は心の鏡

私の工夫



1章 2



分かりやすいか

誰もが分かる

教室環境

視覚支援

分かりにくいか



「分かる」を増やすと「できる」も増える

視覚支援のポイントは「分かりやすさ」です。分かりやすい視覚支援とは、「できる誰かがやる」レベルから「誰もができる」レベルにすることです。適切な視覚支援があることで、余計な言葉が減り、「言われなくてできない」から「言われなくてもできる」に変化します。教室の中に分かりやすい視覚支援があることで、不安感が軽減され、落ち着いて生活できるようになります。また「分かる」ことが増えると「できる」ことも増えてきます。そうすることで、今まで活動の中で、分からなくて固まってしまうたり、周囲から出遅れたり、注意を受けていたりした子どもが「言われなくてもできた」という達成感をもつことができます。

視覚支援があることで、相手の言いたいことを理解できるようになりコミュニケーションの喜びを知ることできます。実践1は、教室での生活の約束事を誰もが分かるように示した例です。実践2は、情報や注意を示すために表示される案内記号であるピクトグラムを使った視覚支援です。余分な情報がなく、ひと目見てすぐにどうすればよいのか分かるのが、ピクトグラムのよさです。子どもたちからアイデアを募集し、学校オリジナルのピクトグラムを作成する取組も子どもたちが楽しみながら活動できるのではないのでしょうか。



UDを意識した学校、学級の環境づくりを行っている学校では、様々な場面で視覚化や構造化が行われています。「授業のUD化」においては、視覚支援により目で見て理解できるようにするだけでなく、それが子どもに分かりやすい簡潔な説明や指示につながっていることがポイントです。

実践1

「誰かがやる」から「誰もができる」レベルへ



「見て」分かりやすく示す

どこに並ぶか（図1），いつ何をするか（図2），どのように進めるか（図3）など，見て分かりやすく示す必要があります。

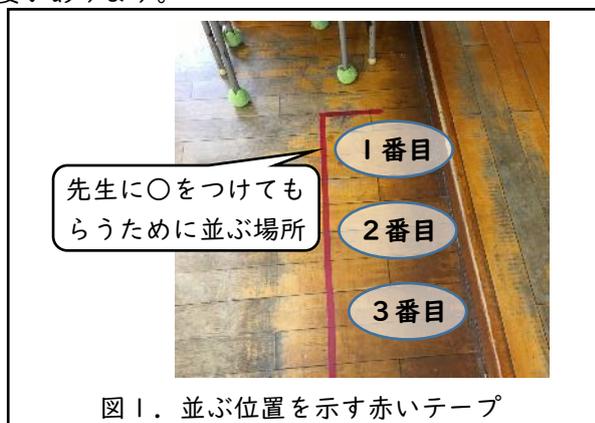


図1. 並ぶ位置を示す赤いテープ

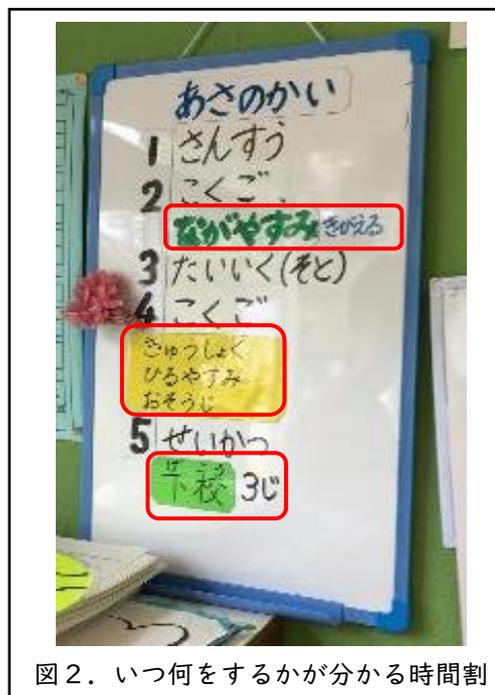


図2. いつ何をするかが分かる時間割

はなしあ
話しあいのすすめ方 (1・2年生用)

- ① これから、話しあいはじめます。
- ② 自分の考えを、○○さんからはっぴょうしてください。
- ③ しつもんはありませんか。
- ④ 気がついたことはありませんか。
(おなじ考えや、にている考え、わかったことや、いいなと思ったことなど)

図3. 話しあいの進め方 (1・2年生用)



約束事などを思い出せる工夫

誰もが覚えやすい合言葉などの頭文字をとって示す工夫（図4）もあります。

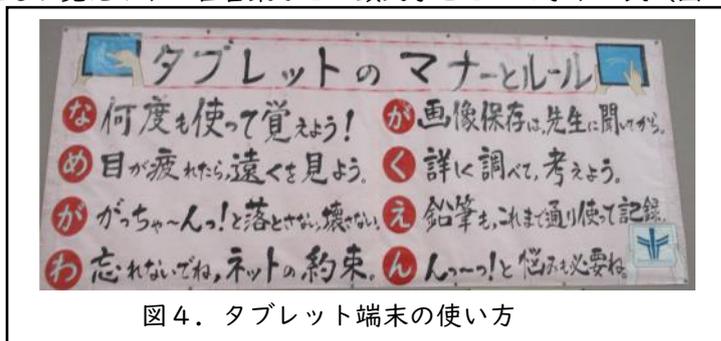
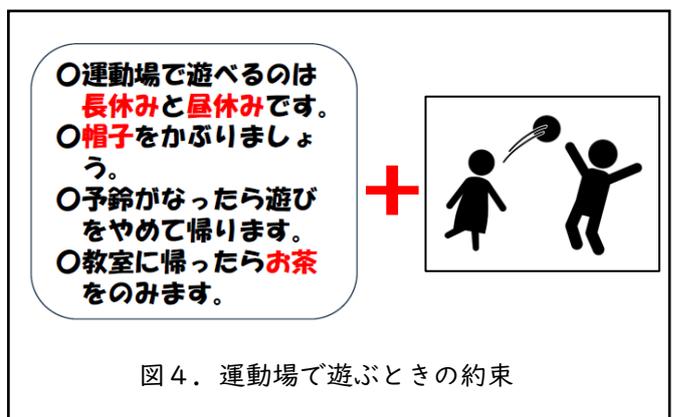
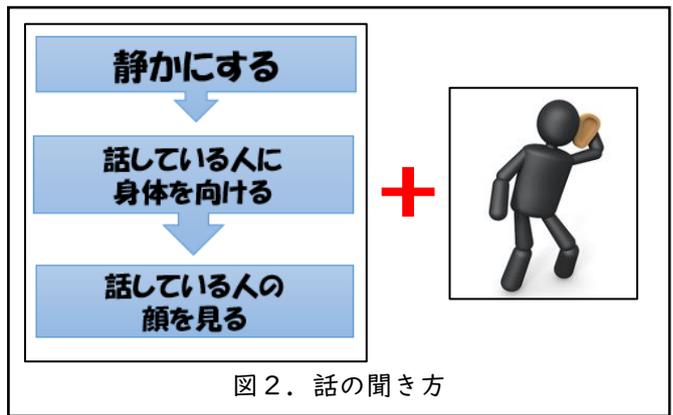


図4. タブレット端末の使い方

Step UP!

みんながやっている視覚支援にもう一工夫！

- ・ 時間割の中にその時間に取り組む単元名や行うことを記入する。
- ・ 目標や決まり事を示した後に，どうしてそれが大事かの説明文を入れる。
- ・ 目標などを目立たせたいときに，下地を濃い色にして文字を白にすることで，文字が目立って見えやすくなる。



ピクトグラムは、誰にでも情報を伝えられるように簡略化されたデザインです。視覚支援に+αでピクトグラムと一緒に提示することで、何に使うものなのか、何について書かれているもののかなどを瞬時にイメージすることができます。ピクトグラムと伝えたいことの関係が理解できると、その他の時や場所でも「整理整頓を意識する場所」「話を聞くときの姿勢」など、気をつけてほしいことをピクトグラムのみで伝えることもできます。

Step UP!



ピクトグラムはパソコンのソフトを活用して子どもたちが作成することもできます。学校で「ピクトグラムをつくろう大会」を開催し、子どもと一緒に投票などで決めるのも楽しそうです。



私の実践

誰もが分かる視覚支援

私の工夫



実践 3

「ハンドサイン」で「誰もができる」レベルへ



動き方を示すハンドサイン

	すわる	
	たつ	

図1. 「すわる」「たつ」のハンドサイン

	出席番号順に1列に並ぶ	
	赤組・白組（運動会時）で2列に並ぶ	
	班ごとに横並びになる	

図2. 並び方のハンドサイン

「座る・立つ・並ぶ」といった動きのあるハンドサインは、示された子ども側も、同じようにサインをだしてから行動に移すようにすると、周りの子どもも気づきやすく、行動が連鎖して、よりすばやく行動に移せるようになります。



自分の意見を表すハンドサイン

チョキ 同じです	グー ちがいます	ワン ほかにも あります

図3. 3種で表す（低学年向）

チョキ 同じです	グー ちがいます	グッド ちがうけど イネ!	ワン ほかにも あります	アロハ しつもんです

図4. 5種で表す（中・高学年向）

※ 東京都港区立本村小学校のハンドサイン

「自分の意見を表すハンドサイン」は、低学年では分かりやすいように三つで示すようにします。校内で統一して取り組むことで、学年が上がっても戸惑うことなく、スムーズに授業の中で自分の意思を表現することができます。

Step UP!

「大事なことを話したいときのハンドサインをみんなで考えよう」と提案し、子どもと一緒にハンドサインを考えてみるのもよいですね。



私の実践

誰もが分かる視覚支援

私の工夫



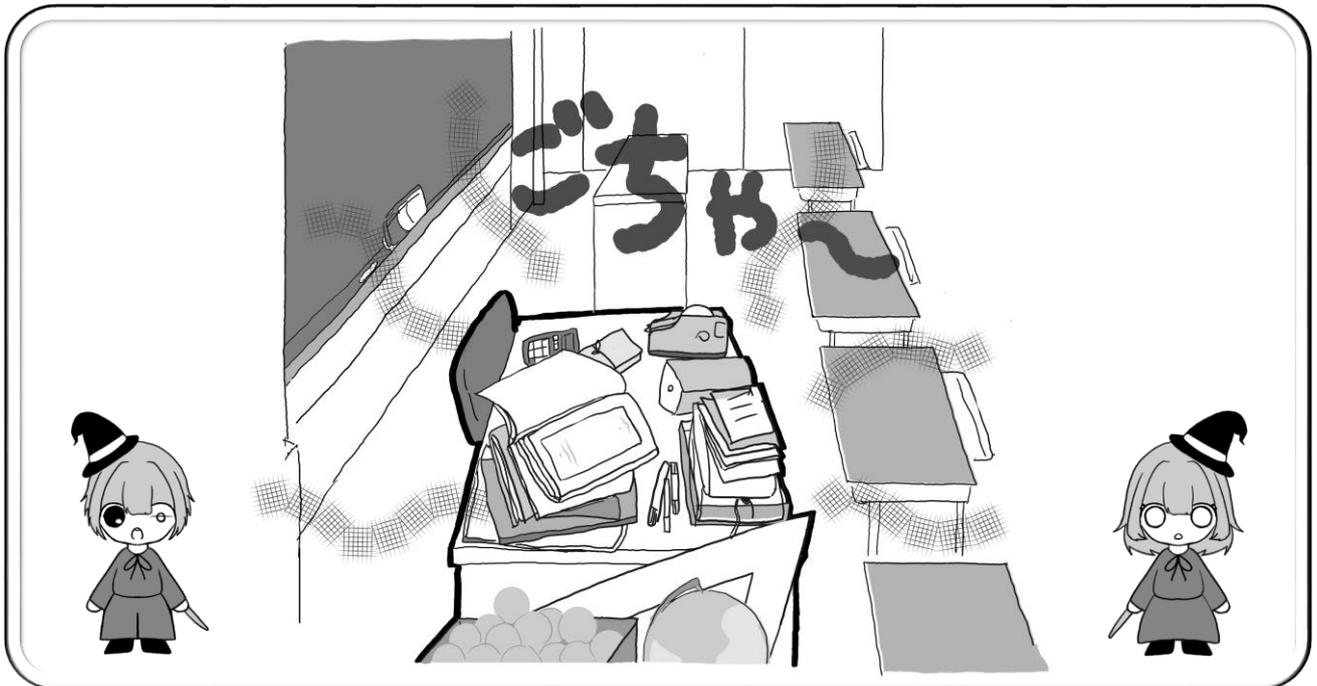
1章 3

断行捨行

教室環境

離行

不必要か



教室環境は子どもの状態に合わせて進化させていく

「教室に置いてあったり、掲示したりしているもので不必要なものは何だと思いますか？」と問われたら、何が頭に浮かびますか？ご自分の学級の教室を思い浮かべてみてください。例えば、期限の切れた作品募集のポスターや、時間の経過した子どもの作品、またルールの定着のために作った視覚支援の掲示物でも、すでにそのルールが定着した掲示物など、時間の経過とともに必要ではなくなったもの（あるいは邪魔になっているもの）はありませんか？

教室に置いたり、掲示したりする際に必要かどうかを判断する基準は、「あると便利なもの」「子どもの現状に合っているもの」「期限の切れていないもの」です。一度置いたり、貼ったりしたものを、ずっとそのままにしておくのではなく、子どもができるようになって不必要になったら更新して進化させていきます。最初は『あいさつをしよう』という「ルール」として掲示していたポスターも、やがてそれが言わなくてもできる「マナー」となり、さらに相手に合わせて「心配り」までできるようになったら、もうポスターは必要ないでしょう。このように、できるようになったことは自転車の補助輪を外すようなイメージで進化させていけるとよいですね。

「余分な刺激の少ない教室環境」とは、どのような教室でしょう。例えば、黒板周りに授業とは関係ない掲示物がないことが挙げられます。授業には関係なくても、学校生活に必要な掲示物は、教室の後方に掲示するなどの配慮があればよいですね。多くの情報があると、子どもは、「今、必要な情報」を選び取ることが難しくなります。場面ごとに、何に注目させたいのかを、吟味する必要があります。

実践1 自立を促すグッズ（掲示物やカード、個に応じたワークシート）

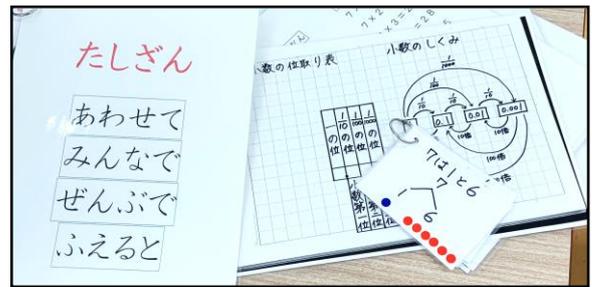
視覚化して伝える

自立を目指して学級でできることは、活動の見通しを口頭で伝えるのではなく、視覚化して伝えておくといでしょう。様子の分かる写真や活動手順を提示しておく、毎日見ながら理解していく子どももいます。

視覚化の分かりやすさは、① 動画 → ② 写真 → ③ イラスト → ④ 文字 の順で変わってきます。

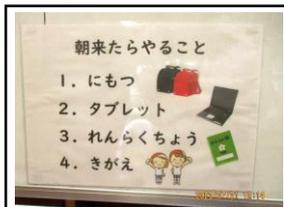
学習ヒントカード

自分の力でできるように、そして、一人で学習ができるように、机の横にヒントカード（算数科や国語科を中心に、計算方法や位取り表、ひらがな表等）を掛け、分からないときにすぐに確認できるようにします。



スキルを身につける掲示物

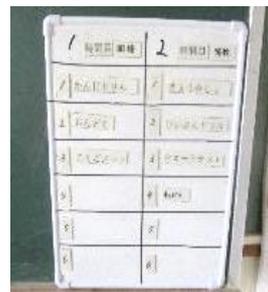
朝のしたく、帰りのしたく、一日の時間割、授業の1時間の流れ、気持ちのコントロール、話し方名人、聴き方名人などいつでも見られるように掲示します。



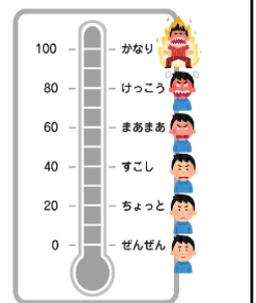
【朝の準備カード】
毎朝確認しながら準備をします。



【個人別の時間割表】
今すべきことが分かります。



【2時間分の時間割】
その時間に何をするのか把握でき、見通しがもてます。



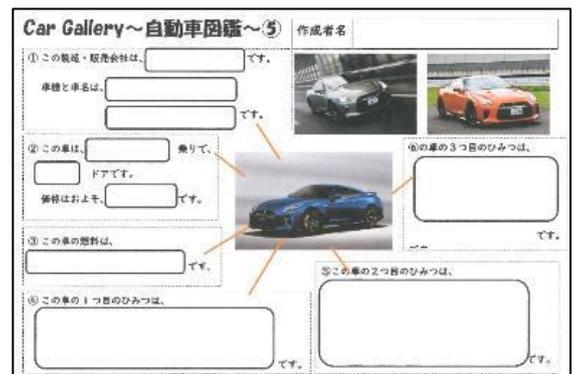
【心の温度計】
今の気持ちの状態を知りたいときに使います。



【鉛筆の持ち方】
子ども自身で確認できます。

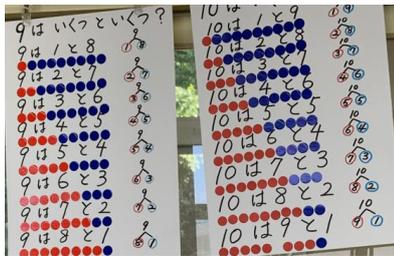
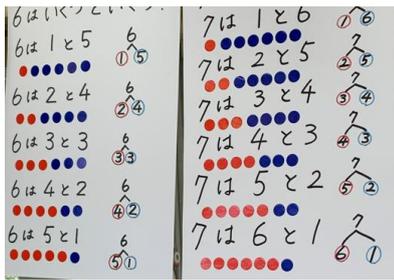
調べ学習のヒントになるワークシート

個に応じたワークシートにより、自力解決しようとするやる気をもたせます。調べ学習のヒントにもなります。右の写真は5年生社会科・産業についてのワークシートです。どんなことを調べたらよいのか困っている子どもにも有効です。



実践2

できるようになったら、外していこう！



話し方名人 「かきくけこ」	か かんたんな言葉で	き きく人を見ながら	く くちを大きく開けて	け けっして急がず	こ ことばをはっきり
聴き方名人 「あいうえお」	あ あいてをみて	い いいしせいで	う うなずきながら	え えがおで	お おわりまで大きく



子どもの現状に合った視覚支援を

学級の子どもたちが分かりやすいようにその日の時間割や当番活動，各教科で学んだ学習の足跡，子どもたちにこうなってほしいと願う話し方名人・聴き方名人や手立て等々，教室に視覚支援が氾濫していませんか？

そのときは便利なものですが，子どもたちは成長していきます。古い情報を貼ったままにせず，新しい情報へ更新していきましょう。

1. ルールがマナーになり，行動が定着すれば，その目標は達成できたことになるでしょう
子どもたちに呼びかけ，話し合う場をつくっていきましょう。
2. 学級全体で達成できれば，この目標は卒業！
例えば，九九の学習で，みんなが覚えるまでは掲示しているけれど，全員ができるようになれば外していく。みんなで達成できたことを喜び合う場にしていきましょう。
3. 子どもたちから，これは要らないと言えるような学級にしていきましょう
自分だけではなく，友達のことにも気づける人になってほしいと願います。教師主導ではなく，子ども主体へつなげていきましょう。



私の実践

断行捨行離行

私の工夫



実践 3

クラス会議で提案：「ほしいもの」「～したい」をプレゼン！



自分のことだけではなく、学級のことにも目を向けられるように

学校生活を送ってれば、様々な問題が起こります。それを教師がトップダウンで解決するのではなく、子どもたち同士が話し合うことで解決していこうとする取組（クラス会議）です。

1. 準備するもの

(1) 議題用紙

「クラスに必要なもの、自分たちでもできることは何か」や「クラス全体で話し合いたいこと」などを書く。なるべく自分の名前を書くことや、名指しで非難するなど、人を傷つけるような書き方はしないことなどを指導する。

- 【例】
- ① 掲示物がはがれているとき、すぐに直したいので画鋏やセロハンテープを分かるところに置いてほしいです。自由には使いません。
 - ② 疲れたときやゆっくりしたいとき、寝転がりたのでレジャーシートを敷いてほしいです。
 - ③ 学級の係に、お楽しみ係をつくりたいです。みんなで楽しめるゲームをする係なのでつくっていいですか。

(2) 議題箱

教室に常時設置し、いつでも議題用紙を投函できるようにしておく。

(3) トークスティック (p.95 実践編2章 2 実践③ 参照)

ぬいぐるみやおもちゃのマイクでもOK。回すことで、誰が話をするのか明確にし、全員に話をする（もしくは話をしないでパスする）機会を与える。

2. 話し合いの進め方

- (1) 司会と書記を決める
- (2) 輪になる
- (3) 議題を読む
- (4) 解決のアイデアを出し合う
- (5) 解決策を選ぶ

1分程度個々に自分の意見を考えた後、順番にトークスティックを回し、アイデアを発表する。出されたアイデアは書記が板書する。アイデアがない場合はパスしてもよいことにする。発言に対しては批判的なことを言うてはいけないというルールを徹底する。

【出典】 ジェーン ネルセン・リン ロット・H ステファン グレン (2000) クラス会議で子どもが変わる：アドラー心理学でポジティブ学級づくり、コスモス・ライブラリー



II

I 章



私の実践

断行捨行離行

私の工夫



1章 4



整理しているか

住所を決めて

教室環境

片付け名人



散らかっているか



整理整頓のポイントは場所の構造化

教室の物的環境を整えるポイントは、「どこに何があるかが決まっている」ことであり、もし忘れても視覚支援でそれが分かるように示されていることです。教室には、みんなで使う掃除道具やボール、学級文庫などがあります。他に個人の持ち物、ランドセル、体操服、副読本、お道具箱の中の文房具など実に様々な物があります。これらが全てどこに置かれているかが分かるように示すことで、使った後は誰でもそこに戻すことができ、いつも整った状態の教室環境を維持することができます。いわゆる「場所の構造化」です。片付けの仕方を写真や図、文字などで示すことで、道具の片付けが自分でできるようになります。また、物が整理整頓されていることで紛失物もなくなり、授業の準備にかかる時間も短縮されます。



学校生活のUDの取組では、「余分な刺激の少ない環境づくり」が重要となってきます。そのための方策として、**視覚化・構造化**を行うことが有効です。余分な刺激が少ない視覚化・構造化された環境では、注意の集中を持続したり、自分に必要な情報を選んで取り入れたりすることができやすくなります。また、教師が一つ一つ指示をしなくても、子どもが自分で考えて行動できるようになります。「構造化」は、「どのような目的で、何を、どのように、どこまでするか」を的確に把握できるための工夫で、「時間（流れ）の構造化」、「場所の構造化」、「学習スタイルの構造化」があるといわれています。学校・学習環境のUDは、どの子どもにも必要な「**基礎的環境整備**」といえます。

実践 1

お道具箱の中の住所 ~型どおりに置けば誰もが達人~



置場プレート

道具かごの中に置場プレートを入れることで、どこに何を置くか見て分かるようになります。



Before



After

(上) 色えんぴつ
(下) クレパス

のり
はさみ

ふでばこ

重ねられるものは
重ねてもOK



置場プレート

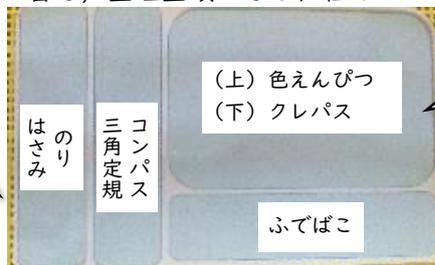
かごの中に置場シートを敷き、
それに合わせて入れる



子どもに合わせる

子どもによって、持ち物の大きさが変わります。自分なりの置き場所が決まればよいでしょう。例えば、置場プレートの裏に自分独自の置場を考えて書き、整理整頓できる仕組みをつくってみましょう。

ラミネートをすれば、
プレートが破れない



裏を白にしておいて、子ども
自ら自分の置き場所を考えら
れるようにしておく



定期的なチェック

定着・継続させるためには、チェックすることが大事です。例えば、「毎週金曜日は整理整頓の日」「帰るときは机の上へ道具かごを置く」などと、子どもたちと決めて実行します。続けていくことで、主体的に整理整頓し始めるようになります。



私の実践

住所を決めて片付け名人

私の工夫





写真通りに置く



図1 片付け方を示した写真

ロッカーや掃除道具入れの中など散らかりやすい場所については、写真でモデルを示しておくことで、どのように片付ければよいか分かります(図1)。置場が分かれば、その通りに入れるように気をつけるようになります。言葉で指示しなくても、見れば分かる掲示にしておくことでユニバーサルデザインにもなります。



子どもたちと一緒にチェック

定期的にチェックをしましょう。ロッカーであれば、道具かごの整理整頓と同じように整理整頓の日を子どもたちと決めることもよいでしょう。掃除道具入れなどについては、掃除の終わりに写真の通りに片付いているか、掃除班で確認するようにします。教師が「きれいに片づいちゃうね」と太鼓判を押す(強化する)ことで整うようになってきます。定着までは、繰り返し根気強く「できたこと」を認める言葉かけをしていきます。



私の実践

住所を決めて片付け名人

私の工夫



実践3

机・椅子の住所 ～目印に合わせて置く～



写真1

- ① 写真1では、机がばらばらになっていたり、椅子が入っていないかったり、水筒や体操服が出しっぱなしです。すると、教室が荒れたように見えます。このような状態が続くと、子どもたちの落ち着きがなくなり、トラブルやけがも多くなってきます。(p.71 実践編1章 1 実践3 参照)

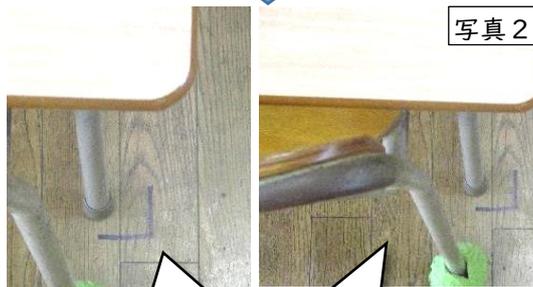


写真2

- ② 授業の始まりや終わりで「目印に合わせて」ようにします。「目印に合わせて」だけで、自然と教室が整頓された状態になります。席を立つときや移動教室などの際には、目印に合わせて机をそろえることと、椅子を入れることを習慣づけます。

例えば、

- ・ 号令の際「姿勢」で、姿勢を整えるのと同時に、机をそろえる
- ・ 席を立つときは、机をそろえ、椅子を入れる
- ・ 「机よし、椅子よし」などと声に出して言う

などです。

写真3のように机や椅子がそろっていると気持ちがよいですね。

目印をつけ、それに合わせて机の脚を置きます。

席を立つときは椅子を入れます。



写真3

- ③ 写真3のように机や椅子が整理され、整った教室環境は快適な学習環境へとつながります。「落ち着いた学校生活を送ることができる」「集中力を高める」などの効果も期待できます。



私の実践

住所を決めて片付け名人

私の工夫





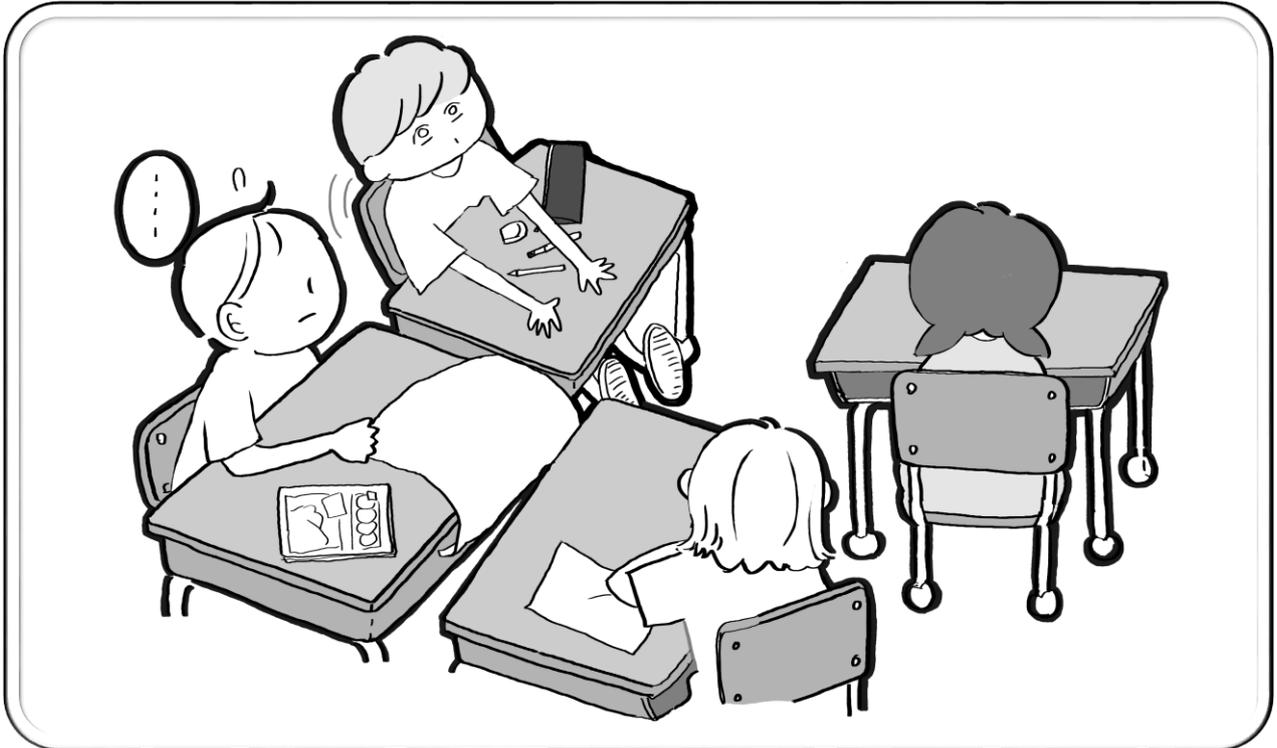
活動がしやすいか

主体性を育てる

教室
環境

教室環境

活動がしにくい



座席や動線を構造化することで活動のしやすさをアップ



実践1は、活動するために必要な道具を子どもたち自身が自分で取り出して、すぐに使うことができるようにしている事例です。教室ではよく「先生〇〇を貸してください」と言って子どもたちが物を借りに来ることがあります。子どもたちの自発的な活動を促すためにも、物の管理を先生が行うのではなく、子どもたちに任せるのが一番です。教師にできることは、子どもたちが必要なときに必要なものを自由に使える環境を整えることです。自由に使える物を任された子どもたちは、自分たちが主体となって使う際のルールを決め、みんなでそのルールを守って活用するようになります。実践2・3ではコミュニケーションの取りやすさを考えた座席の構造化や子どもたちの動線の構造化について紹介しています。「構造化」というと、時間や物の置き場所のことが頭に浮かびますが、子どもたちが活動しやすくなるための座席や動線も構造化することで、意思疎通や交流がしやすくなったり、動きがスムーズになったりするなど授業場面では必要不可欠といえます。



教室環境のUD化のポイントは、ルールのある空間で皆が快適に生活や学習ができる環境をつくることや、暗黙のルールなど目に見えないものを見えるように視覚化することです。また、教育におけるUDでは、「子ども同士が支え合う・学び合う」学級環境を育てること（人的環境のUD化）も大切なポイントです。そのために、段階に合わせて座席の配置を工夫することは、子ども同士のコミュニケーションを育む上で、有効な手立てになると考えます。

実践 1

気づいた子どもが行動に移せるコーナーづくり



子どもたちが20秒以内に行動に移せる

気づいた子どもが使いたいときに使いたい物がその場にあるかどうかでその後の行動が大きく変わります。

気づくと変えられる、変えられるものがあると変えられる。しかし、ないなら仕方がないと後回しになる。便利グッズコーナーがあることで、子どもたちの主体性が育まれます。「お掃除グッズコーナー」「雨の日グッズコーナー」「係活動コーナー」など、使いたい物が使いたいときに子どもたちの周りにありますか。

さらに、「○○コーナーをつくりたいな」「●●コーナーには、こんな道具があったらもっと便利だな」と、子どもたちから声があるとよいですね。



私の実践

主体性を育てる教室環境

私の工夫





活動内容によって配座の選択を

子ども主体の活動となるよう、目的をもって配座も変えていきましょう。

1. ペア学習がやりやすい前向き型

- ・ コミュニケーションが容易になる。
- ・ 通路が広くなり物が落ちにくくなる。
- ・ 前で話す人の話を集中して聞きやすい。



2. 自然な会話が生まれるグループ型

子どもが意見を出し合い学び合う空気感が生まれ、子ども同士で気軽に聞き合えるようになると学力差が縮まると考えられます。また、アウトプットの時間が多くなることで、1時間の中で何も話さないで終わるという子どもがいなくなり、学習の定着率が高くなります。教師にとっても、1対1の対応が減り、全体を見渡すゆとりが生まれます。

保育園では一つの机に四人のグループ型で座っていることが多いため、入学当初の1年生は園の環境に近い型のグループ机からスタートすることで、安心感から、会話が自然と生まれるようになります。新たな友達と顔を合わせ、会話が生まれることで様々な活動につながり、相談して解決する力をつけることもできます。



3. 学級全員の反応が分かるコの字型

学級全体の子ども同士が向き合い、自然と対話が生まれます。話し手が聞き手の反応を見ることも容易になります。



私の実践

主体性を育てる教室環境

私の工夫



実践3

子どもがスムーズに活動できる動線をプランニング



集配ボックスの活用術

提出場所や提出方法が決まっていれば、「先生、どこに出すが?」「どうやって出すが?」など、その都度子どもたちが聞くことがなくなります。提出する場所が一か所であれば、子どもたちも迷わず提出することができます。



1. 登校時：宿題提出

ボックスの中にグループごとに入れられるので、教卓回りにノートが積みあがることはありませんし、誰が出しているかがすぐに分かります。出し忘れていた子どもにはこっそり伝えましょう。

2. 返却時：セルフ制

宿題のチェックが終われば、子どもがボックスから取っていくので、配る手間も省けます。慣れてくれば、手紙などもこのボックスに入れておけば、グループで配ることもできます。このグループを使って、ノートやテストを集めることもできます。



私の実践

主体性を育てる教室環境

私の工夫



2章 1

こうすれば
こんな



ポジティブルールか

ルールの
定着

いいことがある

ネガティブルールか



ポジティブルールでよいことが起こる予感を演出



子どもたちが多くの時間を過ごす学級が安全であり、かつ安心して過ごすことができるためには「人的環境・物的環境・言語環境」が整っていることが学級経営の基盤となります。これを維持するためにみんなで守っていくものが「ルール（約束）」です。学級のルールについては、どうしてそのルールが必要なのかを子どもたちと一緒に考え、遵守できたときにはすかさず認める言葉かけをするというサイクルで早期の定着を図っていくことが大切です。

では、どんなルールなら子どもたちが守りたくなるのでしょうか？それはルールを守ったその先によりよいことが待っていると思えたときです。例えば給食の時間をイメージしてください。なかなか時間通りに給食の後片付けができないときに、「どうしていつまでも片付けが終わらないの？そんなに時間がかかっていたら、昼休みに遊ぶ時間がなくなるよ」という言い方をしてしまうことはありませんか？「〇〇していたら〇〇ができなくなるよ」という言い方、これがネガティブルールです。その反対にルールが守れたらよいことが待っている予感、「〇〇できたら〇〇ができるよ」がポジティブルールです。先ほどの例であれば、「給食の片付けが早く終わったら、昼休みに遊ぶ時間が増えるよ」となります。

同じルールでも、よいことが起こる予感のするポジティブルールに変えるだけで子どもたちは楽しみながらルールを守ることができるようになります。



安心して過ごせる学校・学級には明確なルールが存在しています。子どもは、ルールが分からないと不安や戸惑いを感じます。ルールが分からないために、悪気なく「不適切な行動」を起こしてしまうこともあり、そのためトラブルになることもあります。また、子ども自身が失敗しているという自覚がないために、何度も同じ失敗を繰り返してしまうこともあります。

実践 1

ゴールが見えるルールの設定 ～みんなで作る行動のマトリックス～



行動のマトリックス

「3つの大切」(横内小PBSマトリックス表 6年)

	1 きまりをまもろう	2 自分も友達も大切にしよう	3 自分から取り組もう
朝の会	25分のチャイムで朝の会を始める。	朝のあいさつをしっかりする。	朝の過ごし方を自分で決める。
授業中	全員がチャイムで始める。	人の話を最後まで聞く。 反応を示す。	ノートを工夫し書く。
休み時間	5分前行動を意識する。	廊下でのマナーに気をつけて過ごす。	休み時間内に次の時間の準備をする。
給食	時間内に自分の食べられる量を残さず食べる。	マナーを意識し行儀よく食べる。	給食準備中は自分の席で静かに待つ。
掃除	時間いっぱい掃除する。	下級生と一緒に掃除をする。	班員のいい行動を具体的に见つける。
帰りの会	帰りの準備を素早くする。	友達の頑張りを伝え合う。	明日のために教室を整える。

行動のマトリックス (p.128)とは「問題行動を減らす」のではなく「適切な行動を増やす」という発想から生まれた行動支援の方法です。ここでは実際に起きている問題行動を解決するための個別的支援ではなく、問題行動の予防に向けた学級で行う組織的なアプローチの例を紹介します。行動のマトリックスを作る全ての過程で、子どもたちの意見を取り入れ、子どもたちが**自我関与** (p.128)できるようにすることが大切です。

1. 「三つの大切」を決める

まず学級の中で大切にしたいことを「三つの大切」(スローガンのようなもの)として決めます。例えば「友達を大切に」「時間を大切に」「物を大切に」などです。

2. 指導の場面を決定する

次にその指導を行う場所や時間帯を設定します。「登校時」「朝の会」「授業中」「休み時間」「給食」「掃除」「帰りの会」「体育館」「廊下」などの場面を決定します。

3. 具体的な行動目標を決める

それぞれの場面で、子どもたち自身がどのような行動がとれるようになればよいかをスモールステップで考えます。すでにできていることや、ほんの少し努力すればできるようになる行動を表に入れていきます。これが学級の「指導の基準」になります。

4. 認める指導を行う (p.10 コラム 参照)

行動のマトリックスができたなら教室に掲示し、できていることに対して「できているね」という認める指導を行います。



私の実践

こうすればこんないいことがある

私の工夫



実践2

ポジティブルールで「〇〇すると〇〇できる」を意識する



ゴールは同じでも伝え方次第で結果が変わる

子どもたちに望ましい行動を身につけてほしいときに、ゴールは同じでも伝え方によっては、子どもたちのやる気が失せてしまうことがあります。「〇〇したらあとで悪いことが起こる」というネガティブルールになってしまうと、逆効果です。ネガティブルールは、問題行動に着目してその行動をなくそうとする伝え方ですが、視点を変えて望ましい行動を増やす伝え方に変えてみませんか？



「問題行動を無くす（減らす）」から「望ましい行動を増やす」へ

「こんなことをすれば（あるいはできれば）やがてこんなよいことが起こる」という未来によりよいことが起こる予感を子どもたちに伝えるのです。例えば、先ほどの例であれば「授業中に先生の話がよく聞けたら、みんなと同じように行動できるよね」とか「片付けが早く終われば休み時間が増えるね」という感じです。子どもたちは「何をすればよいか」が分かると同時に、それをする「未来によりよいことが起こる」という予感が伝わり、自ずと望ましい行動が身につきます。



私の実践

こうすればこんないいことがある

私の工夫



実践 3

「～になりたい」から「～になる」へ ～必然的未来進行形～



自分で考える自分を成長させるためのルール

ルールというと誰かがつくったもので、自分はそれを守る立場であると受け身的に捉えてしまいがちです。しかし本来のルールはそうではなく、よりよく生きるため、自分を成長させていくために必要なものなのです。そこで、ここでは人がつくったルールを守るのではなく、自分で自分のためのルールをつくるという実践を紹介します。



「〇〇になりたい」から必然的未来進行形の「〇〇になる」に変えるだけで夢が叶う

子どもたちはみんな「なりたい自分」の夢をもっています。例えば、「授業中に手を挙げて発言できるようにになりたい」とか「サッカーがうまくなりたい」などです。そのためにどんな行動を増やしていくか、何を頑張るかを自分で考えて自分のためのルールとして設定します。その際、**解決志向型のアプローチ** (p. 128) では、希望や願望、夢を実現するためには「～になりたい」ではなく、必然的未来進行形の「～になる」と断定した表現の方が実現しやすいと考えられています。



さらにプラスワン ～頑張っていることを学級で共有～

各自が考えたルールはお互いに共有できるように、教室の後ろに掲示しておくことで視覚的な自己開示となり、お互いにその行動ができている場面で声をかけ合うことができ「認め合える関係づくり」の場ともなり、一石二鳥の取組になります。



私の実践

こうすればこんないいことがある

私の工夫



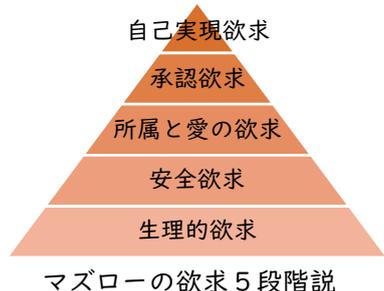
2章 2

自由は 守るか
 安心・安全の ルールの定着 中でこそ 保たれる
 守らないか



ルールは子どもたちの安心と安全を守るためのマスト

マズローの欲求5段階説をご存じでしょうか？右の図のように、人間の欲求を五つの階層に分け説明した心理学理論です。生理的欲求・安全欲求・所属と愛の欲求・承認欲求・自己実現欲求の五つがあり、これらの階層はピラミッド状になっていて、低い階層の欲求が満たされると、次の段階の欲求が高まり、その欲求を満たすための行動を起こすと考えられています。学級経営に置き換えて考えてみると、子どもたちが自己実現に向けて意欲的に学習や活動に取り組むためには、学級が安全で安心できる場であることが前提となります。だからこそ、「ルールが守られている」ことが大切なのです。



そしてここが面白いところなのですが、子どもたちは、「自分のことを分かってくれている先生」「自分にとってのよき理解者だと思える先生」の話は聞こうとします。また、「これをやると、自分の未来によいことが起こる」と思えることはやろうとします。そう考えるとルールが守れないのは子どものせい？それとも…。

子どもの気になる言動について考えるときに用いる「冰山モデル」があります。「冰山モデル」とは、私たちに見える形で表れている気になる言動は、子どもの一部で、水面下にはその背景としてたくさんの方が隠れていて、多面的に考えることが必要だというものです。気になる言動は、子どもの困り感を表しています。困っている気持ちや背景を、まずは受け止めることが大切です。

実践 1

チャイム着席（時間）を守る



教師がお手本になり、チャイム着席の習慣を！

授業の始まる時間に全員が着席できていると、学習をスムーズに始めることができます。しかし、時間を守る意識をもつことが難しい子どももいます。子どもが、なぜ、チャイム着席（時間を守ること）が大切なのかを理解できるような指導とともに、楽しみながらチャイム着席ができる工夫を両輪で行いましょう。もちろん、教師がお手本になるよう、授業の始まりと終わりの時間を守ることは必須です。



早く着席すれば、楽しい出来事を体験できる

- ・ 理科の時間に、チャイム5分前から楽しいミニ実験を実施し、早く来た人は見たり体験したりできるようにします。すると、子どもたちは「早く理科室に行きたい！」という気持ちになります。
- ・ 授業開始から1分間、電子黒板やフラッシュカードを使って授業の教科に関係するミニクイズを行うと、子どもたちは楽しんでチャイム着席を守るようになります。
 - ※ 「ロイロノート・スクール」の「テスト・アンケートカード・ゲームモード」で、簡単にクイズを作成することができます。（ランキング表示、音楽付）
- ・ 授業に関わる動画（NHK for Schoolなど）を授業開始と共に視聴します。動画は、ただ見るのではなく、短い時間に区切るなど、教師がどこを見せるのか意図をもって使うことが必要です。



子どもたちを楽しく自我関与できる「チャイム着席大作戦！」

- ・ チャイムを守ることが難しい子どもには、友達同士で誘い合って教室に帰ることができるように教師が声かけしましょう。守れたときには、誘った子どもも、時間を守れた子どもも必ず認め、褒めるようにすることで「時間を守るとよいことがある」と印象づけましょう。
- ・ 学校全体で取り組む場合は、生活委員会などの活動を通して行うことができます。例えば、チャイム着席の取組を支援し、アンケートフォームで調査をして結果を可視化、分析します。成果が出た場合は一緒に喜び、うまくいかない場合は作戦を考え、励ましましょう。



私の実践

自由は安心・安全の中でこそ保たれる

私の工夫



実践2 楽しみながら守る工夫をする（教室での過ごし方、廊下の歩き方）

教室で落ち着いて過ごす，廊下は歩く

教室や廊下で，落ち着いて安全に過ごすためには，まずは子どもたちがなぜそうすべきなのか納得する必要があります。

- ・ 「禁止」として指導するのではなく，子どもたちに「みんなが廊下や教室を走り回ったらどうなる？」
「廊下を走りたくなる理由は何かな？」などと話し合うことで，ルールの必要性に気づけるようにします。
- ・ 保健委員会などの活動として，校内のどこでどのようなけがが起こっているかが分かる「けがマップ」を作製します。「廊下を走ってぶつかった」などの具体例を示し，廊下を歩く必要性を伝えます。

楽しみながら教室で静かに過ごす，「とんとん，し〜」運動

子ども達が教室などで大騒ぎしていたら，肩を軽く「とんとん」とたたき，笑顔で「し〜」と知らせる「とんとん，し〜」運動を一定期間行います。アンケートや担当の子どもたちによる評価を行い，結果を可視化（数値化，グラフなど）して，認めたり，励ましたりします。学校全体で行う場合は，放送で即時評価したり，表彰状を玄関などの目立つ所に掲示したりしましょう。

20秒で落ち着いた雰囲気づくり，ストレッチ「せぼねっち」

毎回授業の始めに，背骨のストレッチ「せぼねっち」を20秒間行います。実践している学校では，これがルーティンとなって，誰もが落ち着いて授業に取り組める雰囲気づくりができてきているそうです。



図1. 「せぼねっち」の方法

出典 鍼灸整体院meguruホームページ (<http://www.lifel23.jp/16526859612077>)

一目見てどう行動すればよいか分かる掲示物



図2. キャラクターで呼びかける



図3. 右側通行歩行

私の実践

自由は安心・安全の中でこそ保たれる

私の工夫



実践3

トークスティックで発表の順番を守る

子どもたちの中には、発表したいという思いが大きいあまりに、他の子どもの意見を最後まで聞かずに途中で言葉をかぶせてしまったり、発表回数が多いのに「自分は発表させてもらえない」と拗ねたりする子どもがいます。

子どもたちみんなが安心して発表できるためには、発表の順番を守ったり、友達の意見を最後まで聞いたりすることが必要です。ここでは、楽しく発表の順番を守ることができるようになる工夫を紹介します。（話の聴き方については、p.109 実践編3章¹実践① 参照）



なる工夫を紹介します。（話の聴き方については、p.109 実践編3章¹実践① 参照）



トークスティックで話す人と聞く人の役割を明確に

トークスティック（マイクのような物、ぬいぐるみでも代用可）を各班に準備します。マイクを持っている人は話す人、他の人は聞く人というルールを守って話し合を行います。トークスティックを使うことで、誰が話す人で誰が聞く人がわかります。言いたい思いが先立って話してしまう場合は、「マイクが来るまで待ってね」と促します。



発表したい人は順番を待つ「予約制」

子どもが発言したい場合に、教師が「予約1・2…」と順番を伝えておきます。子どもは自分の番を待ち、発言します。我慢できず、途中で割り込んでしまったら「予約取消」になるので、自分の順番を待つことができるようになります。



私の実践

自由は安心・安全の中でこそ保たれる

私の工夫



2章 3

暗黙知から

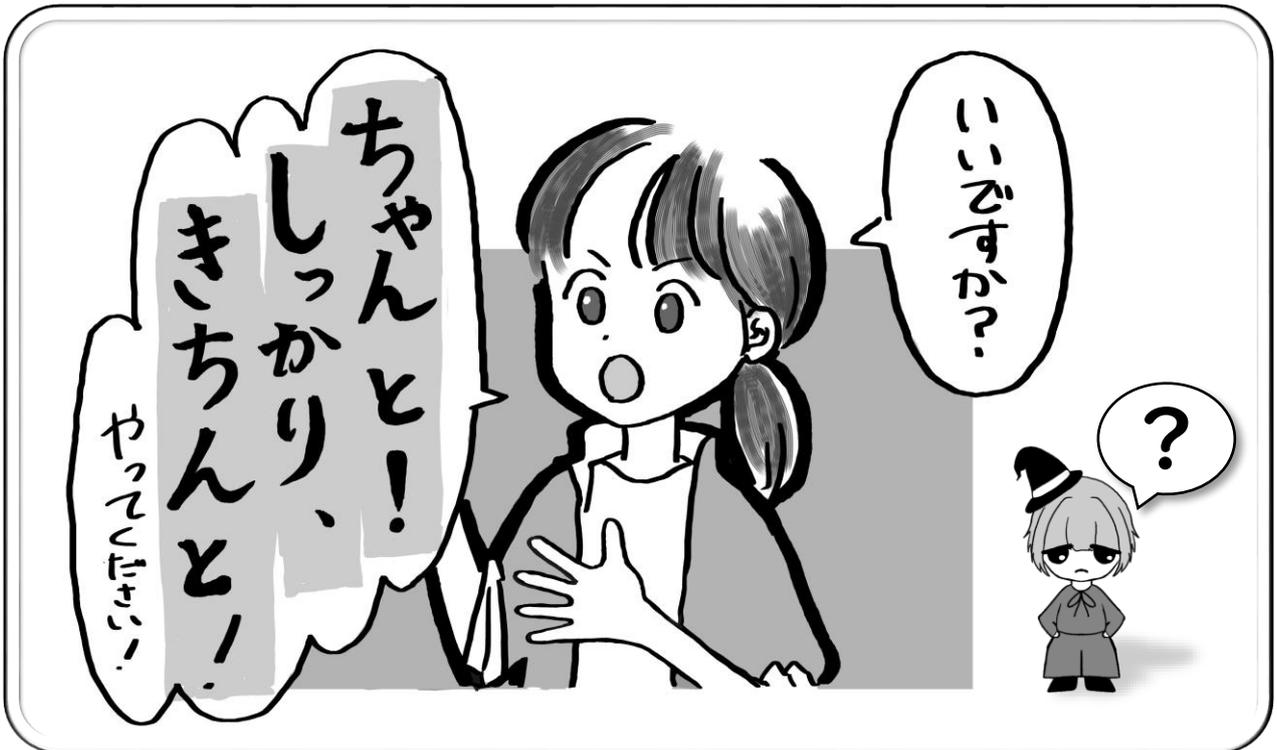


知っているか

ルールの
定着

形式知へ

知らないか



具体的な行動が伝わる言葉があふれる教室に

「暗黙知」とは、「個人の経験や勘などに基づく、簡単に言語化できない（言語化するのが難しい）知識」のことです。例えば、黒板を消すときに黒板係をやったことがある子どもなら、どうすればきれいに消せるかを経験から身につけており、エッジを効かせて消し残りがないようにきれいに消すことができます。この「暗黙知」の対極にあるのが、言葉や数式などで客観視できる知識の「形式知」です。学級におけるルールもついつい「分かっているだろう」と「暗黙知」となっていることを期待してしまいがちですが、年度の始めに確認したルールは2学期がスタートする頃には忘れられていることもよくあります。ルールを定着させるためには「分かっているだろう」と暗黙知に頼るのではなく、誰もが分かるような「形式知」として、示すことが求められます。

同時に、誰にでも分かるような伝え方ができているかどうか大切なポイントです、「ちゃんと聞いて」とか「しっかり考えて」「きちんと座りなさい」など、ついつい使ってしまう指示です。これらは具体的にどうすればよいのかが示されていないので、子どもたちがそれぞれに自分の考えた「ちゃんと」や「しっかり」で行動に移してしまいます。便利な言葉ではありますが、具体的に伝わらない言葉であることを認識する必要があります。また、すでにできている子どもをモデルにすることで、「ああすればいいんだ」と見て学ぶことができるようになることも有効です。



具体的な指示は、子どもが何をするのが明確になり、さらに子ども自身が自分の行動を自己評価し、自分で修正することが可能となり、子どもの自信につながっていきます。

実践 1

「きちんと」「ちゃんと」「しっかり」こそ具体的に



子どもが行動しやすく、自信をもって行動できる

1. 言葉の意味（何を求めるのか）を考える

きちんと	きれいさ、正確さ、規則正しい、過不足のない
ちゃんと	きれいさ、确实さ、間違いのない、すばやく、過不足のない
しっかり	确实にする、強固にする、責任感がある、強く持続的である

2. 具体的な言葉でイメージができるよう説明する

言葉	よくある使い方	具体的な説明や指示を加える
きちんと	「靴箱に靴をきちんと入れましょう」	「靴のかかとを線にそろえて入れましょう」
	「ノートをきちんと出しましょう」	「ノートの向きを揃えて出しましょう」
ちゃんと	「ぞうきんはちゃんとかけてね」	「ぞうきんの角と角を合わせてかけてね」
	「ちゃんと前を向いて」	「おへそを先生の方に向けて」
しっかり	「話をしっかり聞きましょう」	「話の途中ではしゃべらず、最後まで聞きましょう」
	「しっかりと考えて」	「問題をもう一回読んで、間違いがないか確かめて」

教師は子どもが自信をもって行動できるよう、言葉の意味や目的を考えて、具体的な説明や指示をすることが大切です。そうすれば、子どもたちは行動しやすくなり、さらにその行動を認められると、それが成功体験につながります。このような肯定的なフィードバックを受けることで、子どもは自分の成長を実感し、自発的に学びや行動に取り組む意欲が高まります。



私の実践

暗黙知から形式知へ

私の工夫





アイデア満載の合言葉で楽しくルールを守る

1. 具体的な場面（廊下を静かに歩く，静かに話を聞くなど）を出しながら，みんなで楽しく過ごすために，子どもたちが考えるよい行動ができるよう，面白い合言葉のアイデアを自由に出す。
2. 出されたアイデアの中から，みんなが覚えやすく，共感できるものを選ぶ。
3. 合言葉が出たら，子どもたちはその行動を思い出し，自然に楽しく実践する。

場 面	合 言 葉
先生が話し始めたとき	「シーツ」のサイン
チャイム始業が守れたとき	みんなで「いいスタート！」と声をそろえて言う モアイ像のシールを集め，たまったらお楽しみ会ができる ※ いいスタート→イースター島→モアイ像
なかなか切り替えができないとき	「集中しよう！」と気づいた人が声をかけ，それを聞いた人がパンパンと手をたたき，みんなが真似をしていく ※ 同様の実践（切り替えピース）はp.106を参照
背筋を伸ばすとき	「ピンッとポーズ！」
静かに座るとき	「ペッタンポーズ！」



イメージしやすく，楽しい形で覚えられる「オノマトペ」を使う

楽しくルールを守る方法として，子どもたちが自分たちで考えた合言葉やオノマトペを使います。響きが楽しいので，ルールが厳しいものではなく，ポジティブなものとして捉えられます。さらに，学級全体で共有した合言葉やオノマトペを日常的に使うことで，学級の一体感が生まれ，協力してルールを守る習慣が自然と形成されます。

場 面	オノマトペ
立つとき	「ピシッ」「シャキッ」
字を書くときの姿勢	「グー ペタ ピン」
作業に集中して取り組むとき	「テキパキやろう！」
静かに食べるとき	「もぐもぐタイム」
静かに廊下を歩くとき	「シューっと歩く」

正しい姿勢

背中とおなかに
グーひとつ

足は **ペタン**

背中には**ピン**



私の実践

暗黙知から形式知へ

私の工夫



実践³

できている人をモデルにする



1. モデルがあれば「うまく行動できる」

学級内で特定の行動や習慣が上手にできている子どもを、他の子どもが自然にモデルとして学ぶことで、自らの行動を改善することができ、ポジティブな学級の雰囲気を作り出します。この活動は、他者の成功を認識し、自分自身の成長にも目を向けることができます。

2. よいモデルを見つけて真似をする

よい行動が認識されることで、クラスメイトのよいところを見つけることにもつながり、それを認め合うことで、互いの尊重や協力の姿勢が育まれます。このような学級経営は、子どもたちに安心して成長できる場を提供し、仲間同士で支え合いながら学びを深める力を養います。



特定の行動や習慣がうまくできている人を見つける

1. よいとこまねっこ

- (1) 観察の場面（掃除の時間や授業中の発言など）を設け、模範的な行動をしている子どもをみんなで見つける。
- (2) 観察後、どの部分がよかったのか話し合い、具体的な行動を言語化する。
【例】「〇〇さんが静かに座って、手を挙げてから発言したのがとてもよかった」
- (3) 他の子どもがその行動を模倣する機会を与える。
【例】「〇〇さんのように、次に手を挙げるときはどうしたらよいか考えてみましょう」と呼びかけ、実際に同じようにやってみる時間をつくる。

2. ノート見学会

- (1) 子どもたちがお互いのノートを見合う時間をとる。
- (2) よいと思った部分に、メッセージを書いた付箋を貼る。
- (3) よいところは自分のノートの書き方に取り入れる。



うまくできている人を紹介し合い、その行動を認める

1. できたよ発表会

- (1) 授業の終わりや帰りの会に、自分が「できたこと」や友達が「できていること」について紹介する時間をとる。
- (2) 「〇〇さんの発表の仕方がとても分かりやすかった」「△△さんが掃除の時間一人で掃除道具を整頓していた」など、具体的によい点を取り上げる。それにより、他の子どもたちがその行動をモデルにして、自分も真似をしようとする意欲を高めることができる。

2. ○年○組の成長の木

- (1) 教室の一角に、子どもができたことを付箋などに書き込むスペースを作る。
- (2) 学級の日々の成長を視覚的に記録し、学級全体で達成感を共有する。



私の実践

暗黙知から形式知へ

私の工夫



2章 4



評価があるか

即時

ルールの
の定着

評価



評価がないか



具体的にどんな行動がよかったのかをその場で伝える



ルールの定着のために必要なこと、それは子どもがルールを守れたときに、すかさず「順番が守れたね」「発表している人の方を向いて話が聴けていたね」とか「友達の発表をうなずきながら最後まで聴けていたね」などと教師が承認の言葉かけをして、ルールを遵守する行動を価値づけ・強化し、他の子どもたちも真似できるような環境をつくることです。

「即時評価」のコツは三つ。「できていることを見逃さず」「その場ですぐに」「具体的に」評価することです。時間が経過してからや、ただ「すごいね」とか「いいね」だけの言葉では何がよかったのかが伝わらず、その行動を強化することはできません。即時評価がうまい先生は、子どもがルールを守ることができたその瞬間を見逃さず、具体的に「〇〇ができたね」とか「〇〇もできるようになっているね」などの承認の言葉かけができています。そういった学級では、子どもたちがルールを守ることの大切さを実感できるようになり、進んでルールを守ろうとする態度が身についています。

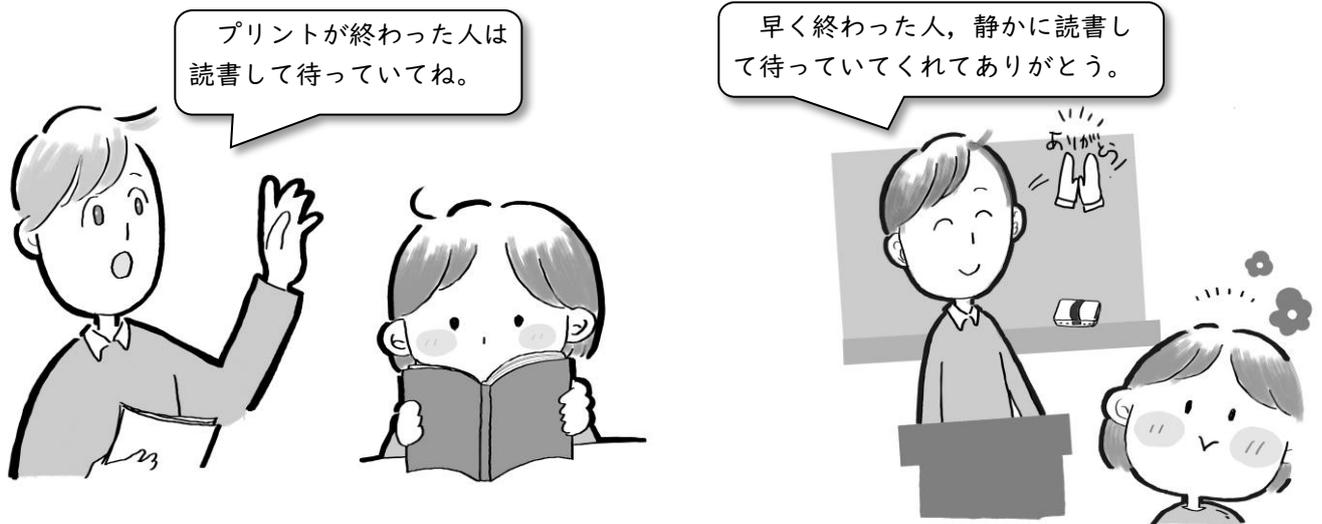
さらにルールが守れていないことを厳しく戒めるのではなく、できていることを見逃さずに「できたね。それでいいよ」と伝える姿勢を大切にしましょう。できている子どもには、次に何ができるようになれば成長できるかを、なかなかうまくいかない子どもへは、すでにできていることを伝えることも大切です。



子どもたちがルールを守っている姿を評価し、賞賛し続けることでできる「ルールを守ると先生が認めてくれる」という学級の雰囲気は、「ルールを守るとお互いに気持ちよいという心地よさ」を日々確認することになり、学級づくりの大切な基盤となります。

実践 1

強化につながる評価 ～般化を目指して～



いつでもどこでも「指導と評価の一体化」を意識する

指導と評価の一体化というのはよく耳にする言葉ですが、これは指示を出したことができていたなら、その場で「できていたね」とか「ありがとう」と評価をすることです。例えば、上のイラストにあるような指示を出したときに、できていてもそれを見逃して（あまり気にせず）評価せずにスルーしてしまうことがあるのではないのでしょうか？これでは先生の指示通りに読書をして静かに待っていた子どもたちは、評価されないままになってしまいます。

指示したことができていたら「それでいいよ」の一言を忘れずに！



評価はタイミングが大事！ 即時評価を意識する

即時評価とは、望ましい行動ができているとき「その場ですぐに」具体的に評価することです。その場ですぐに評価されることで、この行動（早く作業が終わったときに静かに本を読んで待つという行動）が強化（行動が価値づけされることで、その行動が維持されたり強められたりすること）をされ、また般化（この行動をいろんな場面で活用できるようになること）できるようになります。



私の実践

即時評価

私の工夫





「褒める」から「認める」へ

私たち教師に求められているのは、子どもを「褒める」のではなく「認める」ことです。「認める」とは子どもができていることに対して「できているね、それでいいよ」という声かけや、できなかったことができるようになった瞬間に「できるようになったね」とすかさず声をかけることをいいます。「えらい」とか「すごいね」という言葉は使いません。



「認める」ためには子どものことをよく観察する

例えば、授業中に前を向いて話を聞くことができている子どもに対して「先生の方を見て話を聞いているね。自分で気づいてできるようになったんだね」と、子ども自身が「できている自分」に気づくように声をかけます。これは、子どものことをよく観察しているからこそできることです。



「認める」指導は内発的動機づけになる

昨日までできなかったことが、できている瞬間に「できるようになったね」と認められることで、子どもたちの内発的動機づけ (p.129) になり、他の場面にも適用できる般化につながります。「褒める」ことは、とすれば「褒められたいから」という外発的動機づけ (p.129) になり、見ている人がいないとやらなくなることもあるので、私たちは子どもができた（できている）瞬間に行う「認める指導」ができるようになりたいものです。



私の実践

即時評価

私の工夫



実践3

どうやったらうまくいったのかを言語化することで般化する



成功の責任追求をする

成功の責任追求 (p. 129)とは、できるようになったことに対して、「どうやったらうまくいったのかを言語化する」ことです。私たちはついついうまくいかなかったことに対しては「どうしてできなかったのか」という失敗した原因を突き止めようとします。しかし、そうではなくうまくいった要因を追求します。



さらに教師が太鼓判を押す

できるようになったことに対して、教師が「なるほど。そうか。そんな工夫があったからうまくできたんだね」というリアクションで太鼓判を押します。

【例】教師：跳び箱5段が跳べたね。どうやって跳べるようになったの？

子ども：手を前につくようにして何回も練習したが！

教師：そうか。手を前についたらうまく跳べたんだね。今度からも同じようにしたらまた跳べるようになるね。

本人が無意識に行っている行動を意識できるようにすることで、「何をしたことでうまくいったか」に本人が気づき、今度同じようなことが起こったときにもできるように般化する魔法の言葉です。



私の実践

即時評価

私の工夫



2章 5



イメージできるか

簡にして

ルールの
の定着

要を得る

イメージできないか



分かりやすい話し方を身につける ～手順・方法・可視化～



「分かりやすい」話し方と「分かりにくい」話し方の差は、構造化されているかいないかにあります。構造化とは情報やデータを整理し、体系的に関連づけることです。構造化を行うことで、情報の把握や分析が容易になり、意思決定や行動の改善が可能になります。教育場面での構造化は、日常における学習や生活場面において、環境調整をしたり、スケジュールを視覚的に提示したりすることで、「今、何をすべきか」を分かりやすくする支援方法の一つだといえます。

具体的には「どう動いたらよいのか」（手順）「何をしたらよいのか」（方法）を子どもが自分で考え、安心して行動できるようにするための方法です。「環境」や「活動」を視覚的に示したり、実際に設定したりするもので、スケジュールを紙に書いて視覚化して動きやすくするなどのもその一つです。

構造化した話し方のポイントは、① いつ ② どこで ③ 何を ④ どのような方法ですか ⑤ どうなったら「終わり」か ⑥ 終わったあと次は何があるのか の六つです。

分かりやすく話すことのメリットは、① 子どもの混乱を防げる ② 必要な情報ややりたい行動に集中しやすくなる ③ 自信をもって学習や生活ができる ④ 効率的に学習しやすくなる ⑤ 社会的な自立を目指すなどがあります。



「百聞は一見に如かず」という言葉があるように、私たちが得る情報の8割を視覚情報が占めていると言われます。だからこそ、教師の子どもへの「伝わる話し方」、「話し言葉の工夫」がとても大切になってくるのです。

実践 1

目指せ！！「一回しか言わないよ」



～ 話を聞かせる三か条 ～

1. いくつ話すか始めに提示（ナンバリング）
2. 結論は先に
3. 子どもの発言を繰り返さない



教師が行き当たりばったりで思いつくままに話をしているのは、子どもたちを混乱させてしまいます。教師が話し方を意識することで、子どもたちが一回で聞き取ることができるようになります。では、子どもたちが一度で聞き取ることができる話し方とはいったいどんな話し方なのでしょうか。



話を聞かせる三か条

1. いくつ話すか初めに提示（ナンバリング）

「今から三つのことについて話します。一つ目は…」というように、いくつ話すか始めに提示しておくとうっかりやすいです。

2. 結論は先に

話すときには、一文は短く、分かりやすい言葉で話しましょう。統括型の話し方を意識し、話の結論を先に述べましょう。

3. 子どもの発言を繰り返さない

子どものためによかれと思って教師が子どもの発言を繰り返してはいませんか。それではいつまでたっても子どもたちに自分で聞き取ろうとする態度は育ちません。子どもの発言を「他の子どもに」言わせるのもいいです。子どもの発言を「教師が」繰り返さないようにしてみましょう。

以上が、教師の話し方の基礎編になります。準備物も特にありません。普段から意識しておくといろいろな場面で活用できそうですね。



私の実践

簡にして要を得る

私の工夫





パリ2024夏季オリンピックでスケートボード金メダリストの吉沢恋選手らが競技の合間に集まって「切り替えピース」を行う様子が映っていました。悪い流れがあったからいったん切り替えようと三人で集まって行うことが流行っていたそうです。このような合言葉を学級で使ってみたら…

【合言葉】

切り替えピース



1. 使用するとき

子どもたちの集中が切れてきたとき、すぐに切り替えさせたいときなど

2. 方法

「切り替えピース」は、「きーりーかーえー」のかけ声の後、手を2回叩き、両手でピースサインをするパフォーマンスです。ある学級では、「きーりーかーえー」と言いながら手で机を叩いた後に、手を2回叩き、ピースという際は笑顔でWピースを前に突き出していました。

3. 効果

学級の一体感が生まれ、だんだん声のボリュームも大きくなってきます。みんなが笑顔で「自分のクラスって何かえいやん」と思えるクラス愛も生まれてきます。

4. 発展

切り替えピースにアレンジを加えるのもOKです。他の合言葉やパフォーマンスにしてもできます。

ここぞというときに、共通言語であうんの呼吸をみんなで感じてみませんか。



私の実践

簡にして要を得る

私の工夫



実践3

分かる話し方のポイントは、手順と方法+視覚化



では、子どもたちが「次に何をしたらよいのか分かる話し方」とはどんな話し方でしょうか。



1. 手順を伝える

どのような手順であるのか、説明をしながら黒板に数字の番号札を貼ったり、電子黒板に映したりして視覚支援をすると一目瞭然ですね。可視化すると子ども自身で確認できるので質問しなくても分かるというメリットがあります。

2. 方法を伝える

どのような方法で行うのか、具体例を出すと分かりやすいです。うまくいった成功体験を思い出せるようにしてみましょう。

【例】「この前、給食がこぼれたときに、サッと動いて片付けてくれていたお友達がいたよね。そのお友達のように動いてみよう」

「昨日の〇〇さんのぞうきんの拭き方がすごかったって言ってたよね。どんな拭き方だったか覚えてる？そうそう、かくかく拭いていたよね。みんなもできそう？」

「先月の遠足のときの並び方、みんな並ぶのが速くてびっくりしたよ。あのとき、どうして早く並べたのかな。ああいうのをチームワークっていうんだよ。みんなでもまた一緒にやってみようか」

3. 視覚化

説明をするタイミングですが、事前に準備しておくことができますよね。朝の会や帰りの会で手順を書いたパワーポイントやスライドなどを提示することも次への行動につながっていきます。

以上のような話し方をすれば、教師は何度も聞き返されることがなくなるでしょう。また、子どもは聞き返さなくてよくなるのでスムーズに次の活動に移ることができ、教師に注意されることも減ります。教師にとっても時間や体力の省エネになりますね。

II

2章



私の実践

簡にして要を得る

私の工夫



3章 1

最高に
ポジティブな
関わり方



関わりがあるか

仲間
づくり



関わりがないか



関わり の 前提 は 「先生 に 話 を 聴 いて も ら っ た 体 験」



「空気の教育」（外山 滋比古 著，2011，ちくま文庫）の中に、「教育のことを薫陶（くんとう）という。これはまさに空気による育成を意味する」「家庭には家風があり，学校には校風があるように，学級にもそれぞれ空気があります。人間が生活しているところには，やがて，一定の空気，雰囲気が生じる。本当の教育は押しつけや口先だけの注意ではない。子どもを包む教室の空気こそ最も深いところに作用する」との一節があります。この教室を包む空気こそ，教師と子ども，子ども同士の関係性から生まれてくるものだと思います。それは一言で表すと「安心かつ安全」に過ごせる空気があるかないかです。「安心」は教師が子どもとつながることで生まれ，「安全」は教師が子ども同士をつなげることで生まれます。

以前，高知市の中学校の子どもを対象に「どのような先生を信頼できますか？」というアンケートを実施したことがあります。圧倒的な第一位は「子どもの話を聴いてくれる先生」でした。先生が自分の話を聴いてくれれば，安心感につながり，信頼できるようになります。少しずつ本音も言えるようになると，自らの気づきが得られます。「人の話を聴くことができる」前提は，「話を聴いてもらった経験がある」ことです。先生に話を聴いてもらう経験をしている子どもは，友達の話も聴くことができるようになり，お互いに関わりが生まれます。



学級における「人的環境のUD化」は，子ども同士が支え合う，学び合う環境を整える「協働化」です。その前提として，教師と「安心」できる関係が築けていることが大切です。

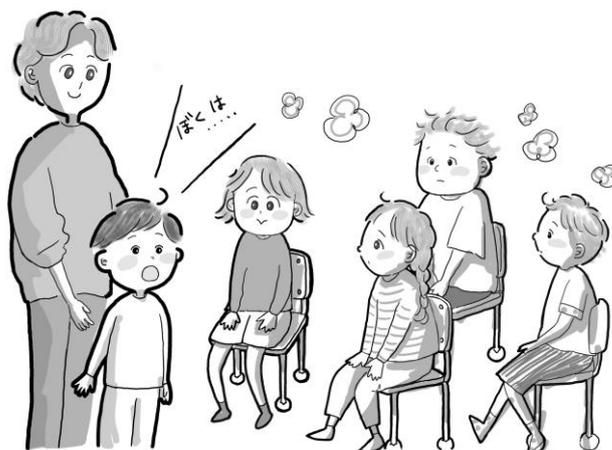
実践 1

関わりは人の話を聴くことから



教師が発言者の横や後ろに立つことで、発言者の方を向いて話を聴く習慣を

子どもたちは、発言している子どもの方よりもついつい教師の方を見てしまいます。そこで「発言している人の方を向いて聴く」という話の聴き方を定着するために、教師が発言する子どもの後ろや横に立つことで、自ずと発言者の方を向いて聴くようになります。発言している子どもの方を向いて聴けていたら、「話している人の方に体を向けて聴けているね」とその行動を認める言葉かけをします。行動を価値づけて認めることで、それを真似しようとする子どもも出てきます。このやり方を繰り返すうちに、発言している子どもの傍に教師が立たなくても、発言している子どもの方を向いて聴くようになります。



「聴き方名人」を見つける

教師がモデルになることはもちろん、相手の発言を聴いているモデルとなる子どもを見つけて「聴き方名人」として取り上げます。周りの子どもにモデルの子どものがよかったのかを見つけて発表してもらいます。他にもよい聴き方があれば発表してもらい、どういう聴き方がよいのかを話し合います。「聴き方名人シール」と称して評価のたびにシールを貼ったり、「聴き方名人で賞」というミニ賞状を作って渡したりするのもいいかもしれません。



聴き方のポイントを掲示する

聴き方のポイントを書いたものを掲示します。評価カードを作って、個人でできた項目に丸を入れるとさらに意識できるようになります。

きき方のポイント

1. 今していることをやめる
2. 相手の方を見る
3. うなずきながらきく
4. 関係のある質問をする



私の実践

最高にポジティブな関わり方

私の工夫





「エンジェルハート」に取り組む

1. 方法

- (1) 学級全員の名簿を切ってクジにして、一人1枚引きます。
- (2) クジで決まった友達（誰かは内緒）の応援団として1週間その友達のことを考え、何をしてあげたらよいのかを考えて、さりげなく応援します。



2. 実践がうまくいくポイント

- (1) くじを引いた後の態度など、人に嫌な感情を与えないように気をつける。
- (2) 何かできたらよいが、何もする機会がなくても心で応援する。
- (3) 毎日、帰りの会でどんなことをしたのかを振り返る。
- (4) 1週間後に誰に応援されていたと思うか、また応援していた人は誰かを発表する。

3. 振り返り、感想を話し合う

1週間後、誰かに応援されることについて、どんな気持ちになったか、また応援することの難しさや大切さなどについてふりかえり用紙 (p.130) に記入後、感想を話し合います。関わりがなかった友達を応援できたとしたら、新たな関わりの誕生です。

自分を応援してくれる人の存在を感じたり、友達を支えたりする体験をすることで学級全体があたたかい雰囲気になります。

出典 高知市教育委員会 (2011) あったかプログラム, 発行者: 高知市教育研究所 p.122



私の実践

最高にポジティブな関わり方

私の工夫



実践3

最高の関わり ～パーソンポジティビティ～



「パーソンポジティビティ」の認知からスタート!

パーソンポジティビティ (p.129)とは、人のよいところを見つける傾向のことです。人のよいところを見つけることが得意な人は、自分自身も成長します。その連鎖で教室の中はいつの間にかあたたかい空気で満たされ、気づくと互いに認め合い高め合える集団が生まれます。教室に「パーソンポジティビティ」と掲示して、誰もが当たり前のように使える言葉になるといいですね。

教師が人のよいところを見つけるモデルになる

まずは子どものよいところを見つけて伝えます。学級の子ども全員のよいところを見つけるモデルになりましょう。そして、「もし、先生が気づけてない〇〇さんのよいところを見つけたら教えてね」とつけ加えると「パーソンポジティビティ」が加速するかもしれません。

子どもの中のモデルを見つけ般化する

教師が「パーソンポジティビティ」のモデルを示すのはもちろんのこと、子どもの姿は貴重です。その姿を認めることで行動が価値づけされ、周りの子どもが意識を向けるきっかけにもなります。「先生の気づかないパーソンポジティビティを教えてね」という声かけで子どもたちにどんなことが起きるでしょう。

私の実践

最高にポジティブな関わり方

私の工夫



3章 2

ピンチは
チャンス



トラブルがないか

仲間
づくり

トラブルを活用した
学級づくり



トラブルがあるか



トラブルは人間関係づくりの練習 ~子どもの成長につなげる~

トラブルのない学級はありません。予防的にトラブルが起きないように手立てを講じることも大切ですが、トラブルが起こったときこそ「チャンス」と捉えて、それを活用した学級経営ができるようになれば「学級経営の達人」といえるでしょう。コツは「言葉じりをとらえるな、感情をつかめ」「集団で起きたことは集団に返す」「トラブルは成長の糧」の三つです。

トラブル対応の入口は、まず「感情を受け止める」ことです。トラブルが起こったときは「怒り」や「くやしき」「情けなさ」などのネガティブな感情が渦巻いています。そんなときにすぐに諭したり指導をしたりしようとしても通じません。まずは「悔しかったね」とか「腹が立ったんだね」と感情を受け止めます。そして冷静になってから、何がいけなかったのか、今度からはどうすればよいのかを一緒に考えるようにします。自分の感情を受け止めてもらえることで自分の感情に気づき、相手の気持ちを考えることもできるようになります。そうすることで本音が言え、相手の感情も受け入れることができるようになります。

教師が、トラブルを起こしている子どもを「困った子」と捉えるのではなく、実はその子ども本人が一番困っている、「困っている子」と捉えることが大切です。子どもの困り感に教師が寄り添うことで、学級での子ども同士の相互理解も進んでいくと考えます。教師の意図していない表情一つでも、子どもは敏感に感じていることを知っておきましょう。

実践 1

感情を受け止め、一緒に行動を振り返る



トラブルが起こったら (1) クールダウン

- ・ トラブルの後は、感情が高ぶっているため、子どもは前向きな話ができない状態です。まずは気持ちを落ち着かせてから話をすると効果的です。
- ・ 興奮していれば場所を変え、落ち着いて話ができる場をつくります。
- ・ トラブルの相手や、友達の目があると、よけいにヒートアップすることがあります。別室などでクールダウンさせてから、話を聞きます。
- ・ 子どもの背中をトントンしたり、呼吸を合わせたりするのも効果的です。



トラブルが起こったら (2) 気持ちを言語化し、受け止める

- ・ 「叩きたくなくなるくらい嫌な気持ちだったんだね」など、本人が感じているもやもやを言語化し、気持ちを受容しつつ、事実を聞き取ります。子どもが「先生は分かってくれるかも」「先生は味方かも」と感じられると、前向きな話ができやすくなります。
- ・ 紙などに書き、視覚化しながら、事実を確認すると、子どもは客観的に自分の言動を理解しやすくなります。時系列を確認することも大切です。
 - ※ 複数人でのトラブルは、一人ずつ話を聞き、最後に全員を集めてトラブルの流れを確認します。
- ・ 事実（何があったか）・感情（どんな気持ちだったか）・行動のレポーター（どうしたらトラブルにならなかったのか）を確認します。

問題行動のふりかえり用紙 (p.132-133) 資料提供：桜美林大学 石黒 康夫 教授

「行動の確認」「正しいことへの理解」「望ましい行動」「行動の改善」の順に聞き取ることができ、振り返りのための用紙です。子どもが行動を振り返り、次に向けてどうすべきか考えられる流れになっています。



私の実践

ピンチはチャンス

私の工夫





集団に返して話し合う前に

トラブルや、その当事者がマイナスに取られないように留意し、ポジティブな話し合いにします。

【例】教師の声かけ

- ・ どんな人でも失敗はする。その後、どうするかが大切。
- ・ 失敗があるから、もっとよい方法を話し合うことができるよ。すごくありがたい。
- ・ 失敗したときが成長のチャンスだよ。
- ・ こんなトラブル、よくあるんやない？こうやってみんなで解決策を話し合うと、自分に同じことが起こったときも使えるね。



クラスみんなが自分事として考える

- (1) 本人に確認しながら、黒板にトラブルの内容を時系列に沿って書きます。本人は興奮して事実が見えていない場合が多いので、周りの証言も入れていきます。
- (2) 「なんでこうやってしまったのかな」「ここでこうしたらよかったね」「ここで先にこう言えば…」「自分なら…」など、みんなでアイデアを出します。ロールプレイするのもよいです。
- (3) 出た意見の中で、次はどれを使ったらトラブルにならないか本人が選びます。

次のトラブルではプラスの変化を認めるチャンス

同じようなトラブルが起きたときは、前回のトラブルより少しでもよくなっているところ、つまりプラスの変化を見逃さないことが大切です。教師が本人に、前回との違いを伝え、成長していることを実感できるようにします。

【例】「前は〇〇してしまったけど、今日は〇〇せんかったよね。成長してる証拠だよ！」

解決のルーティンを使いこなし、成功体験を積む

話し合いを重ねることで、【①事実確認 →②聞き取り →③どうすればよかったかの話し合い →④「次はこうする」を決める →⑤ 自分のいけなかったことを謝る】などを知り、自分たちでトラブルを解決できるようになります。

私の実践

（この欄は空欄で、実践の記述が期待されています）

ピンチはチャンス

私の工夫

実践3

自分たちで解決 ～トラブル解決策の蓄積ファイル～



トラブル解決ファイル

「自分たちのクラスは自分たちで運営するんだ」という気持ちを育て、実践できる手立てが常に見られるようにします。

(1) 実践2で、話し合ったトラブルの解決方法を、教室の後ろに掲示したり、「解決ファイル」を作ったりして、クラスの子どもが見られるようにします。

※ ファイルの最後に、本人のインタビューを載せるのも効果的です。

- ・ 話合いのとき、誰のどんな言葉で元気になった？
- ・ 誰のどんな言葉で頑張れた？

(2) 同じようなトラブルがあったとき、「この前、こんな風に話し合ったね」「あのときはこうだった」と、解決できた好事例を振り返ることができます。

(3) その体験を重ねることで、子どもたち自身で解決できるようになります。

トラブルは、マイナスではなく成長のための糧です。ファイルが増えたら「これだけ学んだね」「自分たちで解決する力がついたね」という声かけをぜひ！



私の実践

ピンチはチャンス

私の工夫



3章 3



心地よい人間関係があるか

自己開示

仲間づくり

プラスのフィードバック

心地よい人間関係がないか



子どもの前で自己開示ができる先生に



自己開示とは、自分に関する情報や心の内を他者に伝える行為のことです。例えば、教師の学生時代の失敗談や、苦手なこと、悩みなどありのままをさらけ出すことを意味します。自己開示をすることで、相手の考えや人となりを理解できるため、警戒心がなくなり、短時間で親しくなれる効果があります。結果、子どもとの間にラポールを形成する（相互理解を深める）ことができます。

高知市の中学校の子どもを対象に行ったアンケートの回答でも「自分のことを話してくれる先生は信頼できる」という回答が多くありました。子どもたちは自分のありのままのことを話してくれる先生に親しみを感じているということがこの結果からもよく分かります。また、先生が自己開示することで、子どもも自分のことについて話しやすくなり、信頼関係を構築しやすくなるという効果もあります。実践2の「クラスの心を揺さぶるトリックスターを見つけ出せ」や実践3の「全員のふりかえり用紙を読み上げてプラスのフィードバック」も「先生の自己開示」があってこそその実践です。



「構成的グループエンカウンター」について、その実践が発達に課題のある子どもの自己肯定感に与える影響を研究した報告もあります。「構成的グループエンカウンター」の実施の前後で、明らかに意識が変容し、ネガティブ思考からポジティブ思考へ変化し、自己肯定感の向上に繋がったとされています。「構成的グループエンカウンター」の場面において、一つの枠の中でコミュニケーションをとることによる成功体験は、他者との関わりへの関心につながり、発達に課題のある子どもの多くが苦手とされる、コミュニケーション能力の向上にもつながる取組の一つと言えます。

実践 1

自己開示の深さは教師のモデルで決まる



先生の自己開示から始まる本音と本音の交流

1. 自己開示とは：自分自身についての情報を相手に伝えること

(1) 事実に関すること

家族のこと、自分の趣味や日常の出来事、過去の経験や失敗談など。

【例】 「私も皆さんと同じ年齢のときは、走るのが苦手でした。でも、周りの友達が応援してくれたおかげで、最後まであきらめずに一生懸命走りきることができました」

(2) 感情に関すること

教師としての立場だけでなく、感情をもった一人の人間としての姿を見せる。

【例】 「皆さんが発表してくれた内容には本当に感動しました。一人一人が真剣に取り組んでくれて、私も誇らしい気持ちです」

(3) 価値観に関すること

自分の「価値観」を共有する。

【例】 「私は、失敗は成長のチャンスだと信じています。だから皆さんにも失敗を恐れずにチャレンジしてほしいと思っています」

2. 自己開示を行うタイミング

(1) 日常のさりげない場面で

特別な時間を設けるだけでなく、授業中に自分の経験を共有したり、休み時間に子どもとの雑談でさりげなく話したりするなど。

(2) エンカウンターのエクササイズを活用して意図的に自己開示を行う場面をつくる

教師が率先して自分の思いや経験を開示することで子どもも自分の気持ちや考えを表現しやすくなる。

3. 先生の自己開示をサポートする ～「語りアイデアシート」～

子どもの心に響き、目的意識をもたせるための教師の語りを準備します。語りアイデアシート (p.131) に語る内容をセリフのようにメモして、教師自身が子どもたちに自分の思いを自己開示できる準備をしておきます。



私の実践

自己開示・プラスのフィードバック

私の工夫



実践2

クラスの心を揺さぶるトリックスターを見つけ出せ！



トリックスターとは

思いもよらない行動や予測できない言動をとることがあり、そのような言動で、クラスの固定した考え方に新しい視点を与え、創造的な発想や解決策を促すきっかけとなるような存在となる人のこと。



トリックスターのよさを引き出し、個性を尊重し合う人間関係づくり

学級経営でトリックスターをどのように捉え、生かすかが鍵です。教師がこの子どもの言動をそのままにしていたり、否定的に扱ったりするとクラスの集団から浮いた存在となる可能性があります。そうではなく、その意図や行動を理解し、適切に導くことで、クラス全体の成長に貢献するポジティブな力に変えることができます。

1. トリックスターを見極め、その子の存在を受け入れる

- ・ トリックスターを理解します。

日常の活動や会話の中で、その子どもの発想力、秘めた能力を見つけ、そのよさを深く理解し引き出すことにより、教師が多様性を尊重する態度を見せます。

2. クラスの子どもがトリックスターのよさに気づき、肯定的に捉える

- ・ 授業中や日常の場面で、本人に語らせその子どもが見せたよいところをクラス全体で受け入れます。

【例】「どういうふうにしたらこんなことになるの」や「あなたの考えを聴かせてくれてありがとう」といった具体的なフィードバックを行います。このとき、他の子どももその意見に共感しやすいように、言葉を選ぶとよいでしょう。

- ・ その子どものよさがクラス全体に広がり、他の子どももその個性を認め受け入れるようになります。

3. クラス全体に「どの個性も価値がある」という姿勢を見せる

- ・ 教師が多様性を尊重することで、子どもたちは自分の個性を大事にしつつ、他者の多様性も受け入れ、協力し合うことができます。



トリックスターの存在は、多様性を学ぶ絶好のチャンス！

トリックスターを受け入れることは、学級全体で多様性のすばらしさを学ぶ機会であり、それを通じて子どもたちは、互いに尊重し合い、豊かな人間関係を築いていくことができます。



私の実践

自己開示・プラスのフィードバック

私の工夫



実践3

全員のふりかえり用紙を読み上げてプラスのフィードバック

子どもが自分の意見や考えを表現することで、自己肯定感を高め、クラスの仲間との相互理解を深めます。さらに、教師がプラスのフィードバックをすることで、「先生はいろいろな考えを受け入れてくれる」という安心感や信頼感が生まれ、多様な意見や考えを言えるクラスになります。

振り返りの時間を設定する

毎週または毎日、授業や構成的グループエンカウンターなどの活動の最後にふりかえり用紙（p.130）や「感想ノート」を活用して、子どもにその日学んだことや感じたこと、友達との交流で気づいたことなどを書いてもらう。

- 【例】「どんなことを感じた？」
 「どんなことに気づいた？」
 「今の自分の気持ちは？」 など



Point!

構成的グループエンカウンターは、感情に焦点を当てたアプローチなので、感情から先に聞くことが大切

プラスのフィードバックをする

(1) 語尾を繰り返す

子ども：「今日の活動をして、みんなのことを少しだけ知ることができてよかったです」

先生：「そっか～、少しでも知ることができてよかったね」

(2) 承認する

子ども：「～みんなってすごいなあ～と思いました」

先生：「みんなってすごいと思えたあなたもすごいねえ」

(3) 相手のつらさに寄り添う（ネガティブな感情の場合）

子ども：「やりたくなかった」

先生：「やりたくないって気持ちを書いてくれてありがとう。書いてくれなかったら、気づくこともできなかった…ごめんね」

子どもが自分の意見や行動はクラス全体にとって価値があることだと感じられるように、ふりかえり用紙に書いてある子どもたちの本音を紡ぐイメージで伝えます。



Point!

褒めたり評価したりするのではなく承認することが大切。褒めたり評価したりしてしまうと、教師の求めていることを書いてしまうので注意！

全ての子どもの振り返りを丁寧に読む

教師は子どもが記入した振り返りを注意深く読み、一人一人がどのように感じ、どんな考えをもっているかを理解し、全員の意見を平等に尊重します。匿名にして、ランダムに全員の振り返りを読み上げ、全ての子どもにフィードバックすることも効果的です。

私の実践

自己開示・プラスのフィードバック

私の工夫



3章 4



よい魔法

先生の言葉は

仲間
づくり

魔法の言葉

悪い魔法



教師の口ぐせが教室環境を左右する

普段何気なく使っている言葉も目の前にいる全ての子どもの耳に入ります、耳に入った言葉はそのまま子どもの無意識の領域に蓄積され、知らず知らずのうちに子どもたちもその言葉を発するようになります。先生の口ぐせがポジティブであれば、教室にはポジティブな言葉が溢れ、逆にネガティブな口ぐせが多い教師のクラスは、子どもたちもネガティブな発言が多くなります。そう考えると、授業の中だけではなく休み時間や給食、掃除の時間などに何気なく私たちが発している言葉がいかに大切かということがよく分かります。また、子どもの心をわしづかみにし、記憶に残るような言葉をタイミングよく使うことで、子どもたちをやる気にさせることができます。教室の「言語環境」は、教師が発する言葉によって決まります。ゆえに私たち教師の言葉は、子どもたちによい影響も悪い影響ももたらすものであることを自覚することが大切です。

ところで先生の口ぐせはポジティブな言葉ですか？それともネガティブな言葉ですか？子どもたちの成長にとってプラスに働く魔法の言葉を口ぐせとして使いたいものです。



教育におけるUDの三つの柱「教室環境のUD化」、「授業のUD化」、「人的環境のUD化」は、相互に影響し合っており、どれも切り離すことはできません。「人的環境のUD化」は、まずは安心して学ぶことができる場をつくることですが、そのためには、大人側つまり教師の在り方がとても大切なことは言うまでもありません。教師本位のルール・ライン・基準を作っていないか、自らが不用意に教室に「風」を吹かせていないか、安全基地となることができているか、自分の感情を制することができるかなど、教師自身が一度振り返ることが大切です。

実践 1

教師の口ぐせが安心感をつくる

教師の言葉遣いは、子どもたちの人間関係づくりのモデルであり、学級全体に大きな影響を与えます。例えば、教師が「ありがとう」「できたね」「(〇〇さんがいてくれて)嬉しい, 助かった」のように、プラスの言葉を口ぐせのように言っている学級は、あたたかな雰囲気になり、子どもたちも自然に同じような言葉かけをするようになります。逆に、意図的ではなかったとしても、子どもが失敗したときに「何してるの!」と責めるような言い方をしたり、「〇〇さんはできてないから教えてあげて」と、序列を作るような表現をしたりするような教師の口ぐせは、学級内に安心できない、ギスギスした空気を生んでしまいます。



よい口ぐせ

1. 【感謝】一日20回自然に言える先生は、ありがとうマスター!



ありがとう

Point

当たり前のようなこと(プリントを渡す, 係の仕事をするなど)にも



2. 【承認】「できた, できた, ほらできた」作戦



~できているね

~できるようになったね
~もできるかも

既に行っていることも

Point

少しの変化を見逃さず,
認める

3. 【勇気づけ】失敗したとき

ここまで
できているね!次は
できそうだ

おいしい!

できる, できる



気をつけるべき口ぐせ

教師の狭い主観で決めつける	「どうせ〇〇さんは~」「また〇〇さん?」
子どもの中に序列をつくる	「〇〇さん, △△さんを見てあげて」「教えてあげて」
やる気をそぐ	「何でできないの?」「何回言わせるの!」「やる気ある?」 (やろうとしているのに)「無理じゃなくていいよ」
マイナスな雰囲気	(何かマイナスなことがあったときの教師の一言目が)「最悪~」



私の実践

先生の言葉は魔法の言葉

私の工夫



実践2

子どもを伸ばす魔法の一言 ①

子どもを伸ばす魔法の一言をかけるための第一歩は、教師が普段から子どもをよく見て、小さな変化に気づくことです。そうすることによって、目の前の子どもに合った魔法の一言を見つけることができます。また、行動を促す際には、断定的な言い方（～してください、～しましょう）で指示するよりも子どもが自分で決めて行動する機会をつくった方が、主体性を伸ばすことができます。



数値化やイメージがわく表現で、具体的な行動が分かる魔法

教師の指示が、「何を」「どのように」「どれくらい」行うのか見通しがもてる言葉であれば、子どもは行動しやすくなったり、行動が深まったりします。

【掃除の場面】



教室をきれいにしましょう

は～い（めんどくさいな～）



1分で、ごみを何個ぐらい拾える？

20個！

そんなに拾えるが？すごい！
じゃあ、やってみようか



いっぱい拾うぞ！

【よいところみつけの実践】



友達のよいところを見つけよう

→ 表面的なことになる可能性も…



誰も気づいていない〇〇さんのよいところを見つけられる？

→ 今までより友達をよく見てよいところを見つけたいくなる。



子どもの心をくすぐる一言（期待）

- ・（3年生に）「本当は4年生の内容やけど、みんなならできそうやき、やってみる？」
- ・「みんなの先輩の作文では、こんな文章があったよ。みんなはどんな作文を書いてくれる？楽しみにしちゅうきね」



子どもが好むキャッチーな言葉をさりげなく使う

「きまり」という言葉を「掬」と置き換えるなど、遊び心がある言葉一つで子どもは盛り上がります。

〇年〇組の^{おきて}掬

学級のルールや決まりを考えよう

〇〇大作戦！

みんなで教室をきれいにしよう

伝説の〇〇

卒業生の態度が、参加者の心に残る卒業式にしよう



私の実践

先生の言葉は魔法の言葉

私の工夫



実践3

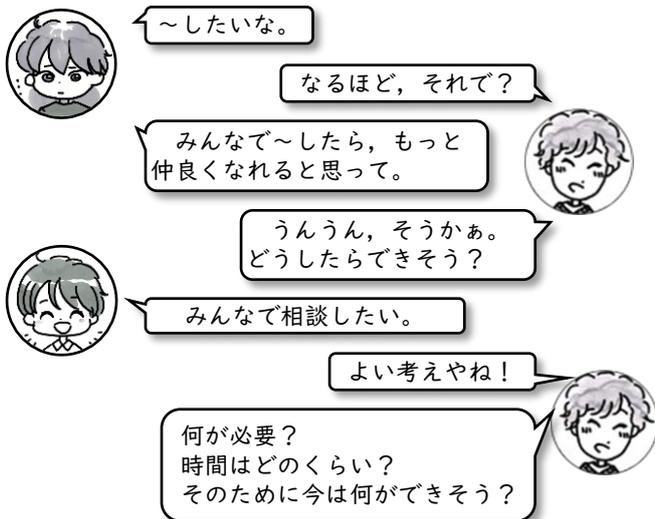
子どもを伸ばす魔法の一言 ②



答えは子どもの中に ~教師が答えを出さずに子どもの考えを引き出す~

子どもが何かしたい（言いたい）とき、教師が答えを言わず質問や問い返しをすることによって、核心に触れる言葉は子どもが言えるようにすると、その子どものよさを引き出しながら、自信をもたせることにつながれます。

【何かしたいけれどうまく言えないとき】



【言いたいことがはっきり言えないとき】



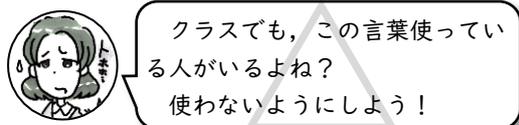
※ どうしても最後まで言えない場合は「〇〇さんが言いたいこと、分かるよっていう人いる？」と問いかけ、みんなで考える。

→ みんなに気持ちを分かってもらえた！という喜びを感じることができる。

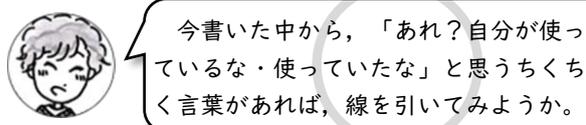


自分の行動に気づくことができる一言

【ふわふわ言葉・ちくちく言葉を書き出した後で…】



→ 説教じみていて素直に受け取れない場合がある。



→ 説教じみた言い方にならず反抗心をあおらないため、子どもは自分事として考えやすくなる。



私の実践

先生の言葉は魔法の言葉

私の工夫



3章 5



ひと手間かけるか

プラスワンで

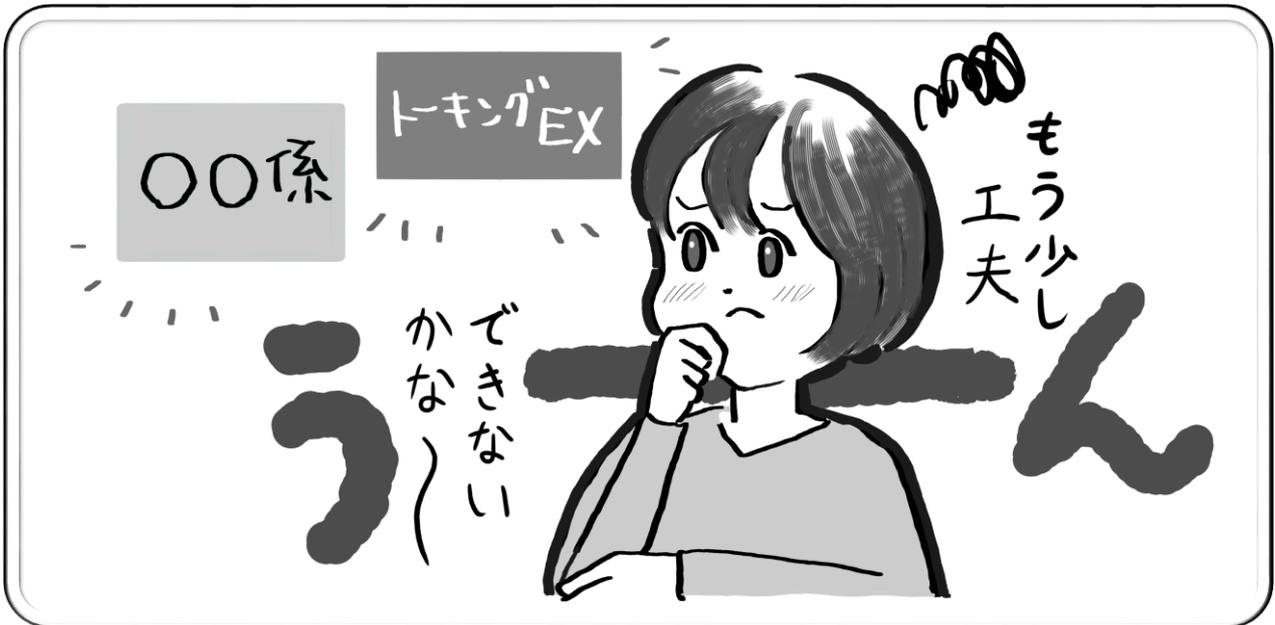
仲間づくり

効率よく

ひと手間かけないか



効果的に



「どうなっていればよいか」「そのために何ができるか」の発想



私たちが実践することには全て「意味」があります。「意味」とは、「何のためにそれをするのか」「それをする事でどのような効果が期待できるのか」ということです。ただ方法だけを身につけても、この「意味」が理解できていなければ、その場しのぎにしかならず、ひと手間かけてただ真似るだけでは期待する効果は得られません。ぜひここでは方法（やり方）と手順（順序）だけを学ぶのではなく、最初に「どうなっていればよいか」「そのために何ができるのか」、その意味を考えるとところから始めてみてください。そうすることで、ここに書いていることをそのまま行うのではなく、実践例を自分の学級の状態に合わせてアレンジすることが可能になります。

ここに掲載している「ひと手間かける」実践例に共通しているキーワードは「自我関与」[p.128](#)です。自我関与する（自分事として考える）メリットは、自身の問題として受け止め、より深く考えることができるようになること、自分とは違った他者の多様な感じ方や考え方を知ることができること、自分の考えと他者の考えを比較検討して新たなものの見方・考え方を創り出すようになることなどが挙げられます。



UDで「ひと手間かける」と聞くと、「視覚化」をイメージすることが多いと思います。「視覚化」を行うにあたっては、何のための視覚化なのか、視覚情報過多になっていないかを考えることが大切です。また同時に、「視覚化」することで教師の話し言葉の削減や精選につながっているのかも考える必要があります。

実践1

当番活動・係活動にボランティア活動をプラスワン



勉強クイズ会社



- ✿ メンバー
- ✿ すること
1週間に1回、勉強のクイズを出します。
- ✿ みんなにメッセージ
わたしたちの考えたクイズで楽しんでください！



みんなのために！

クラスみんなのために
なることをします！！

子どもの主体性を育てるために、係活動や当番活動にプラスワン！ひと手間かけてみませんか。

	当番活動	係活動
定義	なければ困る活動で毎日やることがある	みんなを楽しませることができ活動で工夫ができる
ポイント	① 年度当初に仕事内容を決める ② 一人一役で役割を分担する	① みんなで意見を出し合い、あるとよい係活動を決める ② 役割分担をして、やってみたい人がやる ③ みんなを楽しませることを考え実行、必要に応じてアンケートをとる

プラスワン！

	ボランティア活動
定義	当番活動・係活動の進化系
ポイント	① 必要に応じて柔軟に、必要がなければその仕事もなくなる ② 一人でいくつ担当してもよい、しなくてもよい ③ 責任をもって仕事をする、みんなが関わられるように工夫する

子どもたちが自我関与し、“クラスのためにこんなことができたらいいな”という思いを共有していくことが大切です。共有した後は、どんなことをしていきたいか具体的にクラス全体で話し合えるとよいですね。

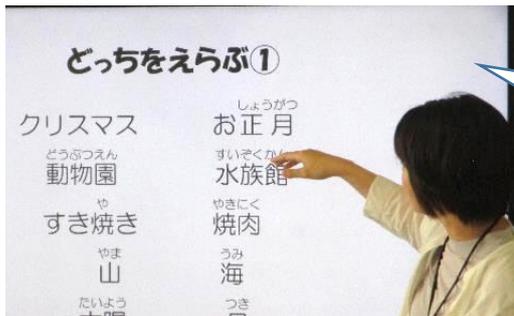


私の実践

プラスワンで効率よく効果的に

私の工夫





今日のトーキングは
「どっちをえらぶ」
 その日のお題に沿って話し合
 い、クラスの仲間の知らなかつ
 た一面を知ることができる！

皆さん、構成的グループエンカウンターなどで子どもたちとトーキングをやってみたことはありますか。ただトーキングをするだけではなく、そこにプラスワン！ひと手間かけてみませんか。

トーキングをしていると、友達の話聞いていない子ども、聞いていても反応をしない子どもなどいろいろな課題が見えてくると思います。そんなときがチャンスです。トーキングをする際に大切にしたいことを子どもたちと共有し、実践することで子どもたちの自己肯定感と対人関係スキルがアップします。例えば…



【聞くスキル】

- 友達の話が聞いていない・聞いていても反応しないなど（聞くスキルが身につけていない）
 ⇒ 相手を見て、うなずきながら聞く（プラスワン）

【あいさつのスキル】

- トーキングを始める前にあいさつができていない
 ⇒ 始める前には「お願いします」、終わった後には「ありがとうございました」を言う（プラスワン）

上の取組以外にも「あったかプログラム」にいろいろなトーキングをするエクササイズが紹介されています。

- ・ 質問じゃんけん (p.28)
- ・ アドジャントーキング (p.42)
- ・ 二者択一 (p.46) ※ 上記「どっちをえらぶ」はこちらを参照

出典 高知市教育委員会（2011）あったかプログラム，発行者：高知市教育研究所



私の実践

プラスワンで効率よく効果的に

私の工夫



実践3

困ったときは定義を考えるプラスワン



学校生活の中で、いろいろな出来事が起こります。そのようなとき、教師が一方向的に価値観をクラス全体に押しつけるのではなく、プラスワンのひと手間をかけて〇〇の定義をみんなで考えてみませんか。この定義は、他のクラスと違ってかまわないし、学校全体で考えてもよいですね。具体例を三つ紹介します。

1. 優しさとは？

「〇〇さんは優しいね」や「友達に優しくしよう」などとクラスで話すことはありませんか。

○ 方法

- (1) 「優しさ」や「親切」などの言葉の定義をみんなで考えます。(ロイロノート・スクールの付箋に記入し、クラス全体でシェア)
- (2) 学級全体で「優しさ」や「親切」という言葉のイメージを明確にします。
- (3) 「〇年〇組の優しさ」などに見出しをつけて優しさという言葉の定義を共有します。

2. 相手に伝わる注意の仕方とは？

「〇〇さん、静かにして」や「〇〇さん、したらいかんで」などと子どもたちで注意をし合ってトラブルに発展してしまうことはありませんか。

○ 方法

- (1) 「相手に伝わる注意の仕方」などの行動の定義をみんなで考えます。
- (2) どんな注意の仕方なら友達に伝わるか、定義を基に子どもたち一人一人が実践します。みんなで考えた行動ができていたら認めます。相手のことを考えた行動ができる子どもたちが増えています。

3. 自分の思いを伝えるマークの活用とは？

友達の意見や考えに対して子どもたちは、「同じです」や「いいです」、「違う意見があります」などと反応をすることはありますか。友達の意見や考えに対して言葉で表現することができない子どもたちを含めて全員参加ができるように「♥」や「?」、「!」などのマークを活用します。

どんなときにどんなマークを使いたいかわかり合おうと話し合うことで、自我関与することができて意欲的に活用することができます。



私の実践

プラスワンで効率よく効果的に

私の工夫



過剰適応

子どもが自分の感情や意思を抑え、無理をして周囲の期待や環境に合わせようとする状態のことです。自分らしさを失い、他人が求める「よい子」になろうとすることで、ストレスや不安を抱えることもあります。

I 理論編 3章① (p.34)

自我関与

心理学用語で、ある事柄を「自分だったらどうするか」という視点で、自分のものや自分に関係があるものとして考えることです。

I 理論編 4章④ (p.50)
II 実践編 1章① 実践① (p.69)
II 実践編 2章① 実践① (p.89)
II 実践編 2章② 実践① (p.93)
II 実践編 3章⑤ (p.124-127)

ブロークンウィンドウ (割れ窓理論)

アメリカの犯罪学者ジョージ・ケリングが考案・提唱した環境犯罪学の理論です。軽微な犯罪やルール違反を見逃すと、モラルが低下して環境が悪化し、やがて凶悪な犯罪につながるという考え方です。転じて、軽微な犯罪も徹底的に取り締まることで、凶悪犯罪を含めた犯罪を抑止できると考えられています。

II 実践編 1章① 実践③ (p.71)

行動のマトリックス

スクールワイドPBSを導入する際に、縦軸にその学校が大切にしている五つの視点、横軸にその行動を適用する五つの場面を記入した表を作成し、一つ一つのセルの中に、望ましい行動と望ましくない行動を記入したもののことです。

【参考】 石黒康夫 (2015) 参画型マネジメントで生徒指導が変わる 「スクールワイドPBS」 導入ガイド 16のステップ、図書文化社

II 実践編 2章① 実践① (p.89)

解決志向型のアプローチ

問題の原因を深く追求するのではなく、解決に役立つリソース (能力、強さ、可能性) に焦点を当て、本人が望む未来のイメージ「どうなっていればいいと思うのか」に向けて具体的な目標を設定し、より良い状態や快適な状態、望ましい自分自身を明確にしていくアプローチです。

【解決志向型アプローチの中心ルール】

- ① うまくいっているなら、変えるな
- ② 一度やってうまくいったことは、もう一度試せ
- ③ うまくいっていないのなら、(何でもよいから) 違うことをせよ

II 実践編 2章① 実践③ (p.91)

内発的動機づけ

報酬や賞賛などの外部からの誘因ではなく、自分自身からわき上がる動機づけ（モチベーション）のことです。興味や関心、向上心などの内面的な要因によって動機づけられ、内なる喜びや目的意識が得られる活動が見いだされます。つまり、他者から褒められることではなく、できるようになったことが嬉しいと感じて次の行動への動機づけになることをいいます。

II 実践編 2章④ 実践② (p.102)

外発的動機づけ

外部からの働きかけによって行動の意欲が高まる心理状態のことです。例えば評価や賞罰、報酬、賞賛など自分以外の要素によって起こるやる気のことです。

II 実践編 2章④ 実践② (p.102)

成功の責任追及

私たちはついつい失敗したときには「どうしてうまくいかなかったのかな」と失敗の原因について追及しますが、うまくいったときには案外「どうしてうまくいったのか」について分析するということをしていません。成功の責任追及とは、成功した理由を分析し明らかにすることです。失敗から学び失敗を減らすことも大切ですが、「うまくできたとき」に焦点をあて「どうしてうまくいったのか」成功の理由を明確にして、次に活かし成功を増やすことも同じように重要です。これは授業や生活、個別対応など幅広い場面で活用できる考え方です。うまくできたことを当たり前と流さずに「どうやったろうまくできたのか」を振り返ることで次はもっとうまくやろうと思える自信にもつながります。

参考

- 森 俊夫 (2000) 先生のためのやさしいブリーフセラピー, ほんの森出版
- 森 俊夫・黒沢幸子 (2002) 解決志向ブリーフセラピー, ほんの森出版
- 森 俊夫 (2015) ブリーフセラピーの極意, ほんの森出版

II 実践編 2章④ 実践③ (p.103)

パーソンポジティビティ

「人のよいところを見つける傾向のこと」です。人のよいところを見つけることが得意な人は、自分自身も成長します。それは、人のよいところはよきモデルとなり、自ら学ぶことができるからです。そして、その人の周りは自然とパーソンポジティビティが広がり、いつの間にかその空気で満たされ、気づくと互いに認め合えるよい集団が生まれます。

II 実践編 3章① 実践③ (p.111)

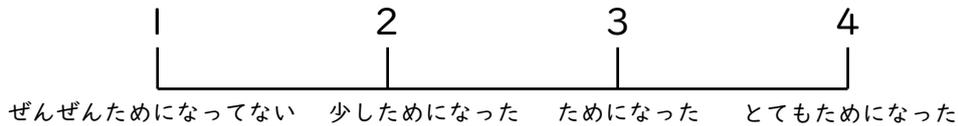
ふりかえり用紙

年 組 () 氏名

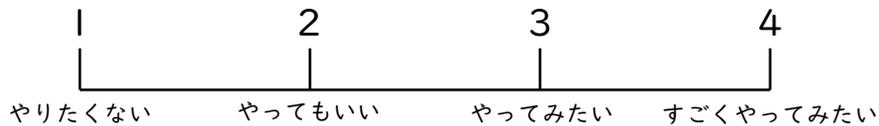
1. 今日の活動は、楽しかったですか。



2. 今日の活動は、あなたのためになりましたか。



3. 今日のような活動をまたやってみたいですか。



*感じたことや気づいたことを何でも書いてください。

語りアイデアシート

実施する場面

実施するエクササイズ

語りの内容（□にチェック）

- 活動を行う目的 : なぜこの活動をやるのか
- 活動後のイメージ : それをやるとどうなるのか,
活動を行うことでどんなことが起きるのか
- 教師の自己開示 : 教師の思いを語ったりモデルを示したりする
- 視点共有メッセージ : 「こんな人もいるよね。でもそうじゃない思いの人もいるよね」という多面的な視点で子どもたちに伝える

私 (年) (組)

[]

は、 ◀ やった人の年組氏名

(月) (日) (曜日)、

◀ 月日と曜日

() 頃に、

◀ 何時何分頃、何校時後の休み時間など

() で、

◀ 場所

、ということをしました。自分は何をしたのかという「行動の確認」

学校のきまりは、

、ということを知っています。「正しいことの理解」

本当は、

、というようにすればよかったと思います。どのようにすればよかったか「望ましい行動」

今後は、

、というようにします。「行動の改善」

保護者の方が、お子さんとお話をした結果を踏まえてお書きください。

[]

保護者氏名 (

自署)

私 (年) (組)

は、 ◀ やった人の年組氏名

(月) (日) (曜日)、

◀ 月日と曜日

() 頃に、

◀ 何時何分頃、何校時後の休み時間など

() で、

◀ 場所

、ということをしました。自分は何をしたのかという「行動の確認」

学校のきまりは、

	全	始	授	給	放
時					
礼					
物					
自					
皆					

、ということを知っています。「正しいことへの理解」

本当は、

、というようにすればよかったと思います。どのようにすればよかったか「望ましい行動」

今後は、

、というようにします。「行動の改善」

保護者の方が、お子さんとお話をした結果を踏まえてお書きください。

保護者氏名 (自署)

おわりに

かつてはなりたいた職業の上位に入っていた「教師」も、最近では「ブラック」といわれることもあり、教職を目指す人は少なくなりました。しかし、教育現場では、「質の高い公教育の再生」の実現に向け、教師等の働き方改革も加速化しつつあります。子どもも昔と今とでは違います。保護者の意識も変化しています。学校や教師をとりまく環境は大きく変わりました。学習指導要領も改訂され、教科書や授業内容も変わりました。しかし、こういった変化は教育現場に限ったことではありません。

「教育改革はなぜ進まないのか」という問いに対し「高速道路を走る車のタイヤを取り替えるようなもの」と表現したのは内田樹氏です。一人一台のタブレット端末を、予算の関係等でなかなか整備できなかった市区町村も、コロナ禍においては、あっという間に一人一台のタブレット端末が用意されました。つまり、高速道路を走れなくなり止まってしまった車のタイヤだから、取り換えることも可能になったというわけです。

コロナ禍において、教育活動の中で「①やらなくてはならないこと」「②やった方がよいけどやれなかったこと」「③やらなくても何とかできること」も明らかになりました。たとえば、授業は「①やらなくてはならないこと」の一つです。では、学級経営は三つの中のどれに入るでしょう。感染症の拡大防止対策のため、コロナ禍では、学校現場でもソーシャルディスタンスを意識してきました。その結果、学級経営の中核ともいえる人間関係づくりは「①やらなくてはならないこと」から「②やった方がよいけどやれなかったこと」になりました。なぜなら、ソーシャルディスタンスを保たねばならなかったからです。しかたありません。そして時が経った今、「②やった方がよいけどやれなかったこと」から「③やらなくても何とかできること」と化し、本来の学級経営って、何をどのように行えばよいか、見失いかけているようにも感じます。

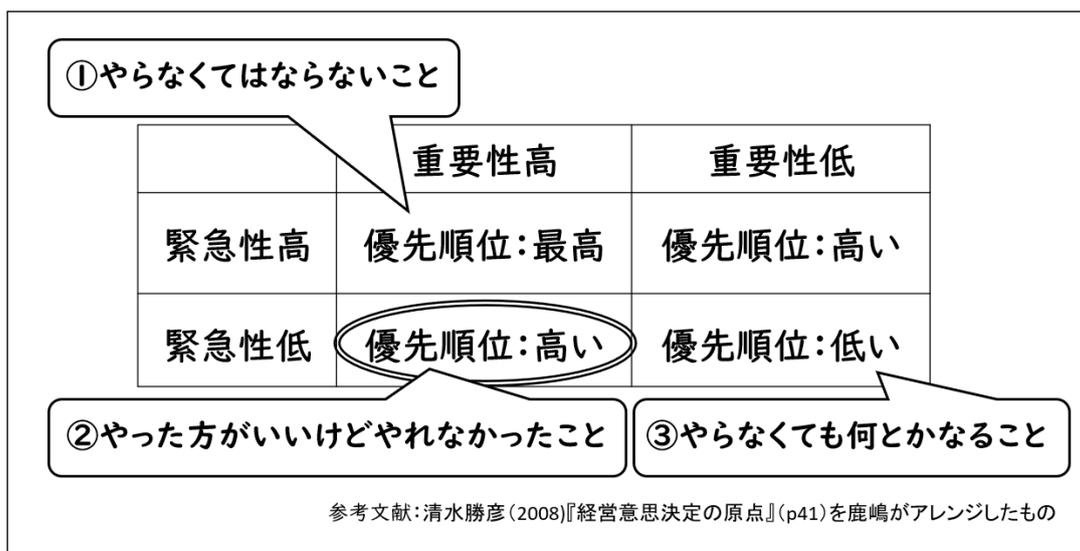
変化はいつの時代もあり、よくなったところもあれば、悪くなったところもあると思います。しかし、学級経営として変わらず「①やらなくてはならないこと」や「☆やった方がよいこと」もあるはずです。そこで、学級経営サポートブックでは、学級経営で「①やらなくてはならないこと」や「☆やった方がよいこと」について、実践例を紹介しました。

学級経営サポートブックを読んでみて、「こんなことやらなくても何とかできることじゃないの？」と感じる事例も中にはあるかもしれません。もちろん、ここに書いてある事例が答えではありません。なので、自分なりのもっとよい方法があって、カバーできているならば、それに越したことはありません。その方法をぜひ皆さんとシェアしていただければと思います。恐ろしいのは、何の手も打たず「③やらなくても

何とかなる」と思い込んでしまっている場合です。確かに、今はやらなくても何とかなっているかもしれませんが。

ところが、ある日突然、不登校が増え始めたり、いじめや学級崩壊が起きたりするかもしれないのです。どんなに素晴らしい先生でも、どんなに頑張っている先生でも。そこが学級経営の落とし穴なのです。先生は「特に問題なし」と思っている、子どもにとってホンネの言えない学級をそのままにしていると、徐々に学級が居心地の悪い空間となり、不登校になったり、自分の居心地をよくするために、安易な方法で仲間づくりをするようになっていきます。ここでいう安易な方法での仲間づくりとは、共通の敵をつくって攻撃し誰かをいじめたり、共通の反社会的・非社会的な秘密を作ったりして、仲間意識を強めていく方法です。つまり、そうなる前に、正しい仲間のつくり方を学ぶ必要があるのです。

私たち教師の仕事は忙しいので、あえて優先順位をつけると、下の表のようになります。ここで注目すべきことは、どんなにすばらしい先生でも、どんなに頑張っている先生でも、学級経営がうまくいっていると「③やらなくても何とかなる」と錯覚してしまうことがあるかもしれないということです。それを少しでも補完できるのがこの学級経営サポートブックです。



この学級経営サポートブックは、高知市教育委員会からの先生方へのエールです。これまでの冊子同様、高知市の先生方のツールの一つとして、学級経営サポートブックが活用され、先生方の引き出しが一つも増えることを願っております。

令和7年1月

立正大学

鹿嶋 真弓

引用参考文献

I 理論編

1～4章・コラム (p.47, p.55)

鹿嶋真弓 (2023) 立正大学教職課程「生徒理解と教育相談」講義資料

鹿嶋真弓 (2023) 文部科学省研修コンテンツ「教育相談」

2章① (p.15)

國分康孝 (2009) 教育カウンセリング概説, 図書文化

2章④ (p.19)

高知市教育委員会 (2014) 中学校学級経営ハンドブック, 発行者: 高知市教育研究所 p.15

深谷和子 (2005) 遊戯療法 子どもの成長と発達の支援, 金子書房 p.40

2章⑬ (p.31)

森俊夫 (2015) ブリーフセラピーの極意, ほんの森出版 p.75-77

3章② (p.36)・⑤ (p.40)・⑥ (p.42)

河村茂雄・品田笑子・藤村一夫編著 (2008) いま子どもたちに育てたい学級ソーシャルスキル 小学校, 図書文化

4章① (p.44)

石隈利紀・藤生英行・田中輝美編集 (2013) 生涯発達の中のカウンセリング, サイエンス社 p.69

4章③ (p.48)

『プロフェッショナル仕事の流儀 中学教師 鹿嶋真弓の仕事 人の中で人は育つ』(DVD)

國分康孝監修 (1996) エンカウンターで学級が変わる小学校編, 図書文化社

國分康孝・國分久子総編集 (2004) 構成的グループエンカウンター事典, 図書文化社

コラム (p.49)

鹿嶋真弓編著 (2016) うまい先生に学ぶ学級づくり・授業づくり・人づくり, 図書文化社

コラム (p.53)

鹿嶋真弓編著 (2016) うまい先生に学ぶ学級づくり・授業づくり・人づくり 図書文化社 p.106-107

5章③ (p.58)

文部科学省 (2012) 共生社会の形成に向けたインクルーシブ教育システム構築のための特別支援教育の推進 (報告)

II 実践編

ユニバーサルデザイン (UD)

阿部利彦・赤坂真二・川上康則・松久眞実 (2019) 人的環境のユニバーサルデザイン 子どもたちが安心できる学級づくり, 東洋館出版社

佐藤慎二 (2014) 実践 通常学級ユニバーサルデザインI 学級づくりのポイントと問題行動への対応, 東洋館出版社

阿部俊彦 (2014) 授業のUD Books 通常学級のユニバーサルデザイン プランZero 一気になる子の「周囲」にアプローチする学級づくり, 東洋館出版社

花熊暁・米田和子 (2016) 通常の学級で行う特別支援教育 中学校 ユニバーサルデザインと合理的配慮でつくる授業と支援, 明治図書出版

1章③ 実践③ (p.79)

ジェーン ネルセン・リン ロット・H ステファン グレン (2000) クラス会議で子どもが変わる: アドラー心理学でポジティブ学級づくり, コスモス・ライブラリー

2章② 実践② (p.94)

鍼灸整体院meguru ホームページ (<http://www.life123.jp/l6526859612077>)

3章① 実践② (p.110)

高知市教育委員会 (2011) あったかプログラム, 発行者: 高知市教育研究所 p.122

3章⑤ 実践② (p.126)

高知市教育委員会 (2011) あったかプログラム, 発行者: 高知市教育研究所

作成にご協力いただいた学校

高知市立江陽小学校

高知市立旭東小学校

高知市立秦小学校

高知市立浦戸小学校

高知市立介良小学校

高知市立横内小学校

高知市立義務教育学校行川学園

ありがとう
ございました





高知市の子どもたちの未来のために
for Kochi's future generations
学級経営サポートブック
～実践を変える 魔法のことば～

2025年（令和7年）1月発行

発行所 高知市教育研究所
所在地 〒781-8010 高知市棧橋通2丁目1-50
電話 088(832)4497
FAX 088(832)6715
E-mail kc-201700@city.kochi.lg.jp