

「児童の居場所となり、互いを尊重する心を育む学級づくりの工夫
—巡回指導教員と通常の学級担任との連携による、児童一人一人に合った支援を通して—」

研究主題

「児童の居場所となり、互いを尊重する心を育む学級づくりの工夫
—巡回指導教員と通常の学級担任との連携による、児童一人一人に合った支援を通して—」

東京都教職員研修センター研修部専門教育向上課
武蔵野市立第四小学校 主任教諭 堀川 圭子

第1 研究のねらい

本研究は、児童にとって学級が安心できる居場所となるために、小学校の巡回指導教員と通常の学級担任（以下「学級担任」と表記。）との連携を通して、互いに理解し尊重し合う児童の育成を図ることを目的としている。

この研究に込めた第一の願いは、特別支援教育と通常の学級の架け橋となることである。文部科学省が令和4年に実施した「通常の学級に在籍する特別な教育的支援を必要とする児童生徒に関する調査」では、「学習面又は行動面に著しい困難を示す」小学校児童の割合は10年前比で2.7ポイント増加し、10.4%であった。一方、「授業時間内に教室内で個別に配慮・支援を行っているか」という教員への質問に対して、「行っている」と答えた割合は小・中学校で54.9%であり、特別支援教育の考え方が通常の学級に十分に浸透しているとは言い難い。「特別支援教育を担う教師の養成の在り方などに関する検討会議報告」（文部科学省,2022）では、「『個別最適な学び』や『協働的な学び』の充実を図っていく上で、各教師が特別支援教育に関する知識や経験を得ていくことは、通常の学級における児童・生徒理解や教育支援という観点からも非常に重要である。」「通常の学級の担任の専門性を高めていく観点から、特別支援学級又は通級による指導と通常の学級の教師が相互に学び合う工夫や学校全体で特別支援教育に関する学びを支える仕組みが求められる。」と述べている。学級担任が特別支援教育に専門性をもつ教員と共に、特別支援教育に関する学びを深めていくことが求められている。

第二の願いは、どの学級も「児童が安心できる居場所」となり、互いを尊重し合う集団となってほしいということである。「人権教育の指導方法等の在り方について[第三次とりまとめ]」（人権教育の指導方法などに関する調査研究会議,2008）では、「教育の場である学校が、人権が尊重され、安心して過ごせる場でなければならない。」と述べているが、「こども・若者の意識と生活に関する調査」（こども家庭庁,2023）において、「学校がほっとできる、居心地のよい場所になっているか」という質問に対して、「そう思わない」「どちらかといえばそう思わない」を選択した10歳の児童は20.6%であり、約10人に2人の児童が学校に対し、否定的な思いをもっていることが分かった。また、前述した「通常の学級に在籍する特別な教育的支援を必要とする児童生徒に関する調査」において、小学校第4学年の学習面又は行動面で著しい困難を示す割合は9.8%であり、約10人に1人が困難を示しているということになる。特別支援教室で指導していると、困難のある児童は不安が強い傾向があり、困難を抱えたまま安心して過ごすことが難しいと感じる。困難の有無に関わらず、児童に安心感をもたせる工夫の必要があると考える。

そこで、本研究において、この2つの願いを達成するために、巡回指導教員と学級担任との連携による児童一人一人に合った支援をすることが、どの児童も安心できる居場所となる学級づくりにどのように影響するのか明らかにする。

第2 研究仮説

児童の居場所となる学級づくりにおいて、巡回指導教員が支援レベルに応じた手だてを提案し、通常の学級担任と連携して児童一人一人に合った支援を行うことができれば、児童が安心感をもち、互いを尊重する心が育つであろう。

第3 研究の内容と方法

1 基礎研究

学校における「安心」「居場所」について整理した。「安全・安心な社会の構築に資する科学技術政策に関する懇談会報告書」（文部科学省, 2004）では、安心とは「安全・安心に関係する者の間で、社会的に合意されるレベルの安全を確保しつつ、信頼が築かれる状態である」と定義している。つまり、「安心」は安全と信頼がどちらも必要である。

居場所については、「生徒指導リーフ「絆づくり」と居場所づくり」（文部科学省, 2015）において、「児童生徒が安心できる、自己存在感や充実感を感じられる場所」、「こどもの居場所づくりに関する指針」（こども家庭庁, 2003）では、「安全に安心して過ごし他者と関わりながら育つ大切な居場所」と定義されている。「人権教育の指導方法等の在り方について[第三次とりまとめ]」（人権教育の指導方法などに関する調査研究会議, 2008）においても、教育の場である学校が「人権が尊重され、安心して過ごせる場」となるよう求めている。

以上のことから、本研究においては、安全に感じる場所、信頼できる人との関係性という二つの観点において、落ち着いて不安のない状態を「安心」、安心を感じることを「安心感」、安全を実感できる場所であり信頼できる存在がいることで安心して過ごせる場所を「居場所」と捉えることとした。

2 調査研究

(1) 教員対象調査の結果

都内小学校の学級担任をしている教員を対象に調査を行い、31人から回答を得た。学級において行っている支援レベル1と支援レベル2の取組について比較した(図1)。

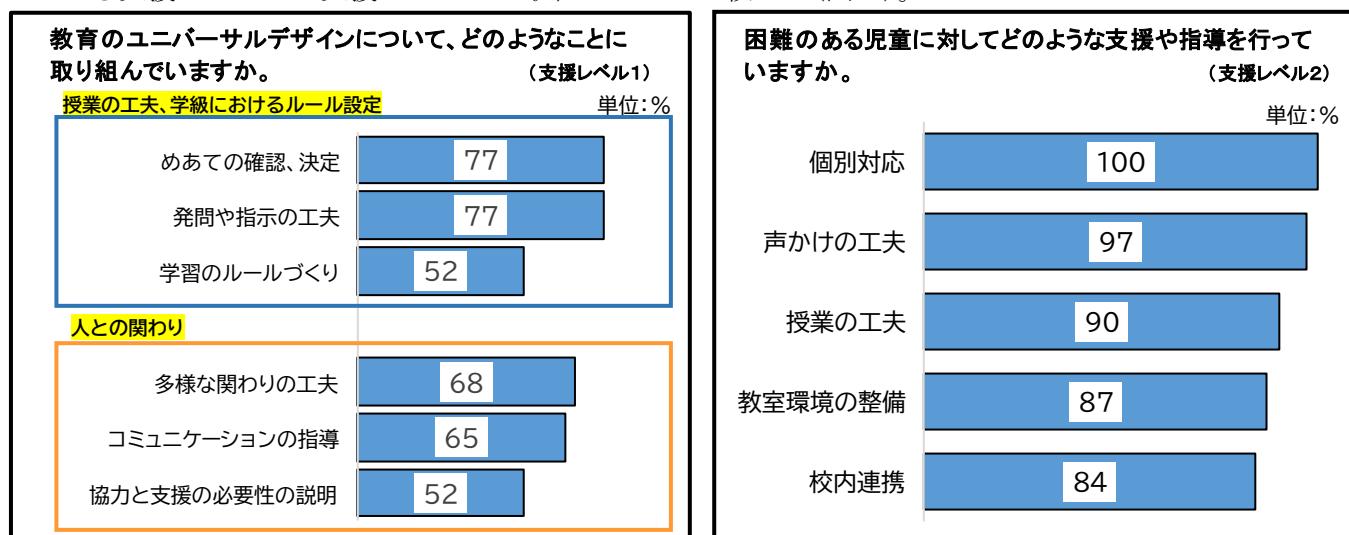


図1 支援レベル1、支援レベル2の取組状況

支援レベル2では、どの取組においても80%以上の教員が取り組んでいるという結果だったが、支援レベル1の取組においては、授業の工夫や学級におけるルール設定、人との関わりについての項目

「児童の居場所となり、互いを尊重する心を育む学級づくりの工夫
一巡回指導教員と通常の学級担任との連携による、児童一人一人に合った支援を通して」

が80%未満だった。このことから、個に応じた支援は浸透しつつあるが、困難のある児童にはなくてはならない支援、それ以外の児童にもあると便利な支援である支援レベル1の取組が低い傾向であることが分かる。

(2) 児童対象調査の結果

都内公立小学校2、3、4年生児童を対象とした調査を令和6年8月に実施し、132人から回答を得た。学校に対して、「場所」としての安心感、「人との関係性」の中での安心感を測る項目と、OECDが提唱した社会情動的スキルの一つである「他者との協働」との関連について調査した。なお、「場所」に関する項目においては、教室という場所に対して物理的環境だけでなく人的な環境である友達や教員がいることを想定して答えている可能性も否定できない。

また、他者と協働する力は、互いを大切にするために不可欠な要素であると考え、互いを尊重する気持ちの度合いを測る項目として本研究では捉えた。

安心感のうち「場所」に関する項目の値が大きい児童と小さい児童群（図2）、安心感のうち「人との関係性」に関する項目の値が大きい児童と小さい児童群（図3）の「他者との協働」の要素とされる「社交性」「敬意」「共感」「思いやり」を測る質問に肯定的に答えた割合について比較した。安心感の値が大きい児童群は、これらの項目に肯定的に答えた割合が70%以上であった。学校に対して、場所としての安心感の値が大きい児童、人との関わりにおいての安心感の値が大きい児童は、前向きに他者と関わる傾向が明らかとなった。

3 開発研究

(1) 「互いを尊重する居場所づくり集」の開発

本研究において、巡回指導教員と学級担任とが連携するための共通ツールとして、開発物を作成したいと考えた。生徒指導提要改訂版（文部科学省、2022）において、「全ての児童生徒にとって、学級が安全・安心な居場所となるような取組を行うことが重要である。」と述べられており、生徒指導の実践上の視点が4つ示されている（表1）。

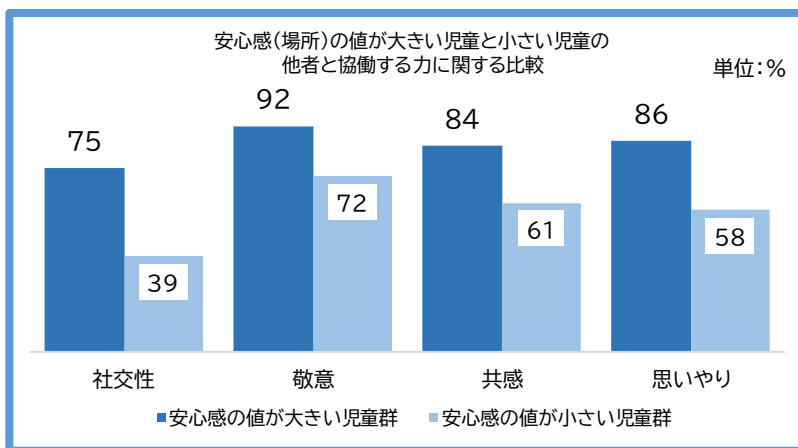


図2 他者と協働する力に関する比較
（場所としての安心感）

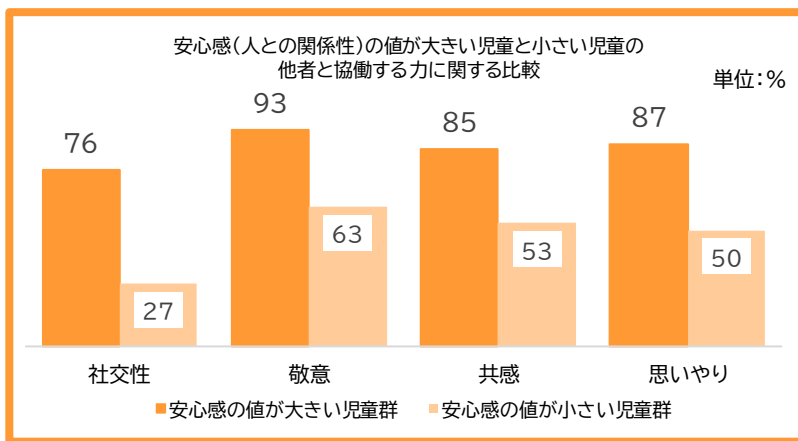


図3 他者と協働する力に関する比較
（人との関係性の安心感）

「児童の居場所となり、互いを尊重する心を育む学級づくりの工夫
一巡回指導教員と通常の学級担任との連携による、児童一人一人に合った支援を通して」

表 1 生徒指導の実践上の視点

自己存在感の感受	学校生活のあらゆる場面で、「自分も一人の人間として大切にされている」という自己存在感を、児童・生徒が実感する。
共感的な人間関係の育成	自他の個性を尊重し、相手の立場に立って考え、行動できる相互扶助的で共感的な人間関係を早期に創り上げる。
自己決定の場の提供	自ら考え、選択し、決定する、あるいは発表する、制作する等の体験をする。
安全・安心な風土の醸成	お互いの個性や多様性を認め合い、安心して授業や学校生活が送れるような風土を、教職員の支援の下で、児童・生徒自らがつくり上げるようにする。

この4つの視点を踏まえ、通常の学級でも活用できる特別支援教室での実践を「互いに尊重する心を育てる居場所づくり集」（以下「居場所づくり集」と表記。）として、「一人一人に応じた支援」「集団づくり」の内容に分け、学級担任が実践する際に参考にしやすいようにプレゼンテーション作成ソフトで作成した(図4)。

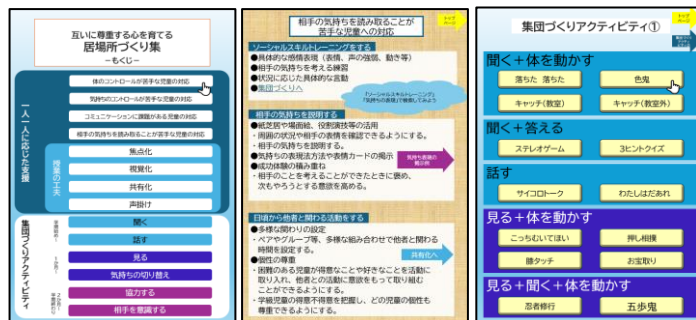


図 4 居場所づくり集

(2) 学級担任との連携

ア オンライン学習システムを活用した情報共有

オンライン学習システムで教員用ページを作成し、前述の「居場所づくり集」を基にした活動を毎週オンライン上で提案したり、巡回指導教員が実際に行っている活動のモデル動画を共有したりして、学級担任が児童の実態に合わせ活動を選択できるようにした。また、巡回指導教員はその勤務形態から常駐が難しいが、毎日会えない中でもオンライン上で活動を提案したり支援レベル1及び2の手だてについて助言したりした。

イ 協働した学級づくり

巡回指導教員は巡回しているため、毎日学級支援に入ることはできない。そこで、居場所づくり集を活用して1週間ごとに活動を提案し、約2か月間朝の会や学級活動の時間などに学級に入り、学級担任と一緒に学級づくりに取り組んだ(表2)。

表 2 提案した集団づくりの活動と関連する自立活動内容

時期	児童の活動	指導上の留意点	活動例 ※自立活動を参考に提案	関連する自立活動 指導内容
令和6年9月13日 から 令和6年9月26日 まで	聞くこと	ポイントを意識して、聞く活動に取り組むよう促す。	・聞き方名人 ・落ちた 落ちた ・船長さんが言いました ・キャッチ ・かるた	3 人間関係の形成 (1) 他者とのかかわりの基礎に関すること (3) 自己の理解と行動の調整に関すること 6 コミュニケーション
令和6年9月27日 から 令和6年10月3日 まで	話すこと	話すポイント、声の大きさを意識して、聞く・話す活動に取り組むよう促す。	・話し方名人 ・声のものさし ・3ヒントクイズ ・わたしはだあれ	(2) 言語の受容と表出に関すること
令和6年10月4日 から 令和6年10月9日 まで	見ること	相手を意識する、注目することを意識して活動に取り組むよう促す。	・間違い探し ・後出しじゃんけん ・こっちむいてはい ・押し相撲 ・五歩鬼	3 人間関係の形成 (3) 自己の理解と行動の調整に関すること 4 環境の把握 (2) 感覚や認知の特性についての理解と対応に関すること 6 コミュニケーション (5) 状況に応じたコミュニケーションに関すること

「児童の居場所となり、互いを尊重する心を育む学級づくりの工夫
 一巡回指導教員と通常の学級担任との連携による、児童一人一人に合った支援を通して」

令和6年10月10日 から 令和6年10月24日 まで	気持ちの 安定	落ち着かないとき、不安なときに気持ちを安定させる方法を知り、自分に合った方法を練習するよう促す。	・ビデオ視聴 ・気持ち日記 ・風船ドキドキゲーム ・怪獣から町を守れ！	2 心理的な安定 (1) 情緒の安定に関すること (2) 状況の理解と変化への対応に関すること
令和6年10月25日 から 令和6年10月30日 まで	相手を 意識する こと	他者に注目し、表情や動き、声の強弱などに注目させ、他者の意図や気持ちを読み取る活動に取り組むよう促す。	・どんな気持ち？ ・ジェスチャーゲーム	3 人間関係の形成 (2) 他者の意図や感情に関すること 4 環境の把握 (4) 感覚を総合的に活用した周囲の状況についての把握と状況に応じた行動に関すること 6 コミュニケーション (1) コミュニケーションの基礎的能力に関すること
令和6年10月31日 から 令和6年11月19日 まで	協力する こと	他者と協力するポイントを確認し、協力して行うよう促す。	・協力謎解き	3 人間関係の形成 (1) 他者とのかかわりの基礎に関すること (3) 自己の理解と行動の調整に関すること (4) 集団への参加の基礎に関すること 6 コミュニケーション (1) コミュニケーションの基礎的能力に関すること

4 検証授業（令和6年11月20日（水））

(1) 対象

都内公立小学校 第2学年、第3学年、第4学年

(2) 目的

- ア 検証授業までの居場所となる学級づくりを土台とした、他者を尊重する心の育成の検証
 イ ユニバーサルデザインの視点を生かした指導の工夫の効果検証

(3) 検証授業の分析

ア 検証授業までの居場所となる学級づくりを土台とした、他者を尊重する心の育成の検証

週に1回学級に入り、15分間程度で特別支援教室での指導実践を基にした「相手のことを考えて聞く・話す」、「注目する」、「自分の気持ちを安定させる」、「他者の気持ちを推し量る」、「自分の気持ちを伝える」、「協力する」ことについて、ルールの意識付けとレクリエーションを行った。児童がレクリエーションを楽しみながらルールを守り、ソーシャルスキルを身に付ける活動を2か月間積み重ねることにより、学級担任と児童、児童同士の共感的な人間関係が見られるようになった。

そして、検証授業は、2か月間学級づくりを行った効果検証として各学級の課題を基にした特別支援教室の活動を取り入れ、自他理解、他者尊重につながる学級活動（2）の授業を実施した。調査研究から各学級の他者との関わりにおける課題を見だし、2年生は「他者の感情を読み取ることや自己の感情を適切に表現すること」、3年生は「他者理解を通して自己理解を深めること」、4年生は「互いの意見の違いを理解し認め合うこと」を目標とした。

各学年とも、2か月の積み重ねでルールを守ったり身に付いたソーシャルスキルを活用したりする姿が見られた。授業中は他者を意識し、互いに声をかけ合って楽しみながら活動に取り組む姿が見られた。振り返りの記述では、「これからもみんなの良いところを見付けたい・自分も相手も大切にしたい」（敬意）「相手の話をよく聞く（共感）」「相手のことを考えて行動する（思いやり）」など、「他者との協働」を測る項目と一致する意見が複数見られた。

イ ユニバーサルデザインの視点を生かした指導・支援の工夫

検証授業においては、「各教科などの学びの過程において考えられる困難さに対する指導の工夫」（東京都多摩教育事務所, 2022）を基に、支援レベル1の授業の工夫として、ユニバーサルデザインの視点10項目を生かした指導・支援を実施した(表3)。

表3 授業におけるユニバーサルデザインの視点 10 項目

全ての児童・生徒にとって参加しやすい授業	
① 場の構造化	整理整頓を徹底し、常に同じ環境で安心でき、落ち着いて授業に向かえるようにする。
② 刺激量の調整	掲示物の精選や余分な音の刺激を減らすことで、必要な情報に集中できるようにする。
③ ルールの明確化	必要な場所に文字や絵でルールを示し、自らルールに気付き、守れるようにする。
④ 互いを認め合う工夫	様々な個性を理解し合い、互いのよさを認め合えるような関わりを大事にする。
⑤ 時間の構造化	授業をいくつかの活動に区切り、流れを明示し見通しをもって参加できるようにする。
全ての児童・生徒にとって分かりやすい授業	
⑥ 焦点化	授業内の情報量を減らして、ねらいに集中できるようにし、思考や活動場面を増やす。
⑦ 視覚化・情報伝達の工夫	大切な情報を視覚的に示し、再確認できるようにする。
⑧ 共有化・参加の促進	少人数での意見交換の活動などを取り入れ、全員に発言の機会を設ける。
障害のある児童・生徒への配慮(合理的配慮)	
⑨ 困難さの把握	各教科等の学びの過程において考えられる困難さ(つまづきの要因)を把握する。
⑩ 指導の意図と手だての明確化	困難さに対する指導の工夫の意図と個に応じた具体的な手だてを明確にする。

※東京都多摩教育事務所(2022)「所報たまじむ 86 号」を基に作成

学級担任とチームティーチングを実施するにあたりレベル1の支援を行うことを意図して授業を計画した。ユニバーサルデザインの視点10項目を基に、検証授業前に学級担任と打合せを行い、本時において視点10項目を参考に指導・支援をすることを確認した。また、学級担任がT2として行う具体的な個別支援の手だてについても、事前に確認した。その結果、学級担任は特に①②の事前環境整備、⑨⑩の個別の支援を意識して行う様子が見られた。

第4 研究の成果

1 児童の意識調査

検証授業の1週間後、検証学級児童に8月と同じ内容の調査を実施した。3年生の結果を見ると、学級に場所としての安心を感じている割合が53.6%から78.6%と25ポイント、人と関係性における安心を感じている割合が67.9%から85.7%と17.8ポイント、それぞれ増加し、8月に比べ学級全体の安心感の値が大きく上昇した。また、「他者との協働」4要素の変化を比較すると、8月に安心感の値が小さかった児童群は、2つの安心感の値がどちらも大きく上昇し、「他者との協働」の4要素全てで上昇が見られた(図5、図6)。2年生、4年生も値は

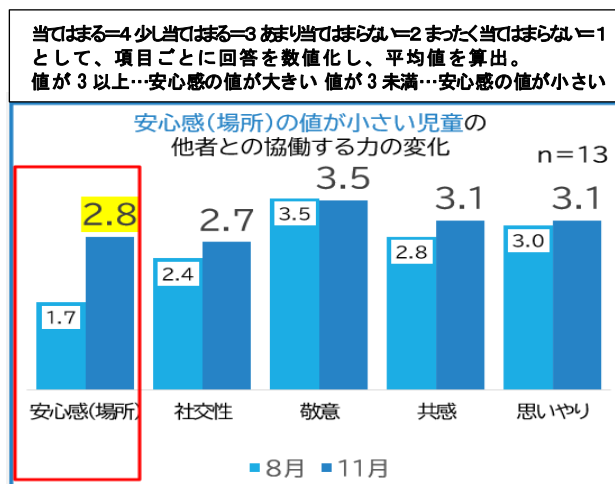


図5 安心感(場所)の値が小さかった児童群の8月と11月の比較(3年生)

「児童の居場所となり、互いを尊重する心を育む学級づくりの工夫
—巡回指導教員と通常の学級担任との連携による、児童一人一人に合った支援を通して—」

異なるが同様の傾向となり、巡回指導教員と学級担任が連携して支援レベル1と2の手だてや活動を実施したことは、学級への安心感及び、「他者との協働」、つまり互いに尊重する心の育成に影響がある可能性が示唆された。これは、一人一人に応じた支援によって児童にとって学級が安心できる居場所となり、他者との適切な関わり方を身に付け、相手を意識し協力する段階を経て他者を尊重する心が徐々に育まれたからではないかと考える。

2 学級担任に対するインタビュー

児童の変容と学級担任自身の変容について3名にインタビューを行った。

児童の変容について	学級担任自身の考えについて
【レベル1支援を通して】 ○ルールの設定やレクリエーションなどで学習規律が身に付いた。 ○授業中、児童が担任の話を集中して聞く力が高まった。 ○検証授業で特別支援教室の教材を使って学習したことは、児童が学級の課題把握と解決方法を考えるよいきっかけとなった。授業後に児童が自分で解決を図っている様子が見られた。 ○全体的に意見を言う児童が増えた。 【レベル2支援を通して】 ○困難のある児童が個に応じた支援により苦手な活動に取り組むことができるようになり、成長を感じる場面が増えた。 ○落ち着きのなかった児童が、席や班を替えることで落ち着き、活動に取り組むことができた。 ○個に応じた支援を行ったことで、児童の学習への意欲が高まった。	【特別支援教育の専門性向上】 ○レクリエーションを子供たちが楽しみにしていて、自分でもアレンジするなど工夫した。 ○できるだけ児童を褒めた。個別に指導する際には他の児童に見られないように配慮した。 ○巡回指導教員のルールの設定や児童への声かけ、レクリエーションなどが学級づくりの参考になった。 ○学級の課題を冷静に分析しようとする意識が高まった。 【巡回指導教員との協働のメリット】 ○自分の学級で実際の児童の姿を見てもらい、相談できるのがよかった。副担任制があるとよいと思った。 ○児童へのフィードバックや、学級全体の話ができることで、児童の実態把握や指導に対して客観的な意見をもらえてよかった。

インタビューを通して、「ア 検証授業までの居場所となる学級づくりを土台とした、他者を尊重する心の育成の検証」について、ルールの設定や学級づくりを巡回指導教員及び学級担任が意識して実践したことで、学級担任と児童、児童同士の信頼関係が築かれ、どの学年でも困難のある児童も含めた学級全体に変化があったことが分かった。また、「イ ユニバーサルデザインの視点を生かした指導の工夫の効果検証」について、巡回指導教員と学級担任との連携は、学級担任の特別支援教育に関する視点を育成することに効果があった。学級担任は、巡回指導教員の実際の指導や声かけなどの実践を見ることを通して特別支援教育に関する知識やスキルを無理なく吸収し、支援レベル1及び2の知識や手だてなどを学び、自分なりに実践して手応えを感じていることがうかがえた。また、複数の教員で学級づくりを行うことのよさを感じていた。

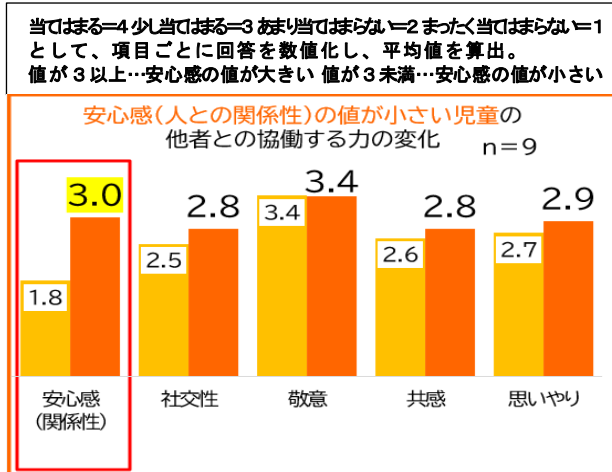


図6 安心感(人との関係性)の値が小さかった児童群の
8月と11月の比較(3年生)

「児童の居場所となり、互いを尊重する心を育む学級づくりの工夫
—巡回指導教員と通常の学級担任との連携による、児童一人一人に合った支援を通して—」

第5 今後の課題

- ・今回の研究は、2学期のみの検証となり、年度末までの検証が難しかった。様々な教科等において児童が学びに向かう力や協働する力を育成できるよう、学級担任を継続的に支援し、長期的に成果を検証していく必要がある。
- ・研究の検証が2、3、4学年にとどまったため、居場所づくり集を活用した支援を校内全体に周知する。他の巡回指導教員とも協力しながら全学級担任と連携し児童一人一人に合った支援を行っていく。