

教職支援センターの取り組みと今後の展望

～平成 29 年度教員採用試験結果に基づいて～

教職支援センター

特任教授 榎 元 十三男

1. 結果の概要

今年度の教員採用試験 2 次合格者の結果は、右の通りである。特筆すべき 1 点目は、小学校教員 2 次合格者数が過去最高であったということ。2 点目は、採用人数 3 名・受験者数 161 名・倍率 53.7 倍という公立幼稚園（神戸市）に合格者が出たということ。3 点目は、兵庫県栄養教諭（倍率 7.9 倍）に現役合格者が出たこと、そして 4 点目は、既卒者の著しい躍進である。今年度は、小学校、中学・高等学校の家庭・国語など 19 名の既卒者から合格の報告があったが、現在学校現場で講師として活躍している卒業生の数からすれば、さらに相当数に上ると思われる。

平成30年度採用公立学校教員2次合格者

小学校・・・現役	58名	既卒	11名	計	69名
中学校・・・現役	3名	既卒	6名	計	9名
高等学校・現役	0名	既卒	1名	計	1名
栄養教諭・現役	1名	既卒	1名	計	2名
	計	62名	既卒	19名	81名

公立幼稚園・保育所…………… 38名

2. 成果の要因

今年度の 4 回生の躍進には学生個々における様々な要因があり、全ての学生に共通する要因を特定することはできないが、概ね以下の 6 点が考えられる。本年度の学生の様子やそれぞれの取り組み状況について、省察も加えながらまた学生から聞き取ったことをもとにしながら要因ごとに述べたい。

- | | |
|-------------------|-----------------------|
| (1) 学生自身の努力と周りの支え | (2) 各学科・ゼミ等での継続的な取り組み |
| (3) 競争率の低下 | (4) ライブラリー・コモنزの活用 |
| (5) 教職支援センターの活用 | (6) 多様な体験（スクールサポーター等） |

(1) 学生自身の努力と周りの支え

教育学科の 4 回生に対する入学時の調査（1 回生 4 月『教職論』でのアンケート）によれば、90 パーセント以上が教員を目指していた。それだけ 4 年後を見据えた確かな目的意識を持って入学して来たことが分かる。しかし、その後の追跡調査では 1 回生当初から採用試験に向けた自分なりの取り組みを始めている学生は少ない。1 回生後期の「1 回生講座」の受講を皮切りに取り掛かる学生もいるが、3 回生前期及び後期から本格的に始める学生が最も多い。ゼミに入り先輩の姿に刺激を受け自分自身の学びのスタイルを確立していくようになったという理由が大勢であった。

今年も、自分が向かう方向を明確に定め、自分なりの課題を設定して粘り強く取り組む多くの学生に出会った。書く力を自分自身の弱みと捉え、その改善のために毎週必ず一回は論作文を書き添削を求めてきた学生。一般教養の力を身に付けるために受験地だけでなく他の自治体の問題も含めて過去

5年分の問題をすべてやり通した学生。採用試験を突破するためには、普段の生活習慣の見直しを図り改善することが先決と宣言し、毎朝8時45分に支援センターに入室し夕方まで指定席を設けて学び続けた学生。大雨警報が出てもしリズムを崩すまいと同じスタイルを貫いた姿には感服の外はなかった。これらの学生達には、自分の弱点を自分自身の努力で克服し、強さに変えていこうとする「不退転の決意」を感じた。さらに、一人で努力しているように見えても、そばにはいつも切磋琢磨する仲間や家族の支えがあったことも見逃すことはできない。

(2) 各学科・ゼミ等での継続的な取り組み

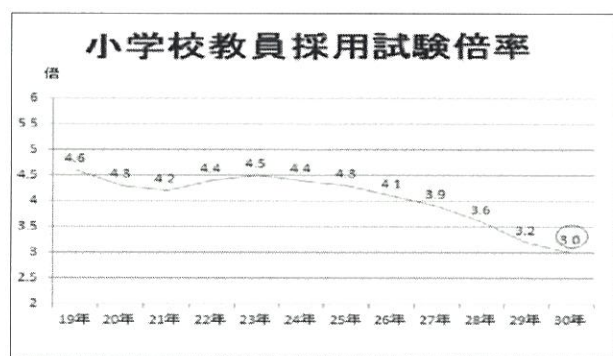
最終的には本人の意識の高さや自助努力次第であることは言うまでもないが、学科によっては、模擬授業・指導案作成・面接練習等を定期的組織的に実施し、また個別の相談に応じながら学生を後押ししているところもあった。学生にとっては、自助努力の限界をカバーする上で大きな支えとなっていたようである。また、ゼミにおいては面接や論文練習を徹底的に行ったり、学生同士が面接官になって実践しながらの練習を重ねたりしたところもあった。さらには、跳び箱・マット・ピアノなどの実技指導を繰り返し受け、自信に繋げていった学生も多い。

何よりも、「教職に関する科目」をはじめとする各科目や演習、学校観察や教育実習などを通して教職への道をより確かで身近なものに引き寄せることができたという学生の声も聞かれた。教職課程履修の学びこそ決して疎かにしてはならない本来の学びの姿であろう。

(3) 競争倍率の低下

右のグラフは、小学校教員採用試験の近年における全国平均倍率の推移である。自治体によっても大きな差はあるが、大量退職・大量採用が続く倍率は低下傾向にある。

では、この傾向はずっと続くのだろうか。広島大学山崎教授の『教員需要推計』によると、公立小学校の教員需要数は、平成30年度採用時がピークを迎え、



、東京オリンピック後の平成33年度から大幅に減少するとのことである。合わせて、中学校の場合はこれに3年遅れで同様の推移が予測されている。従って、大量採用がピークとなる今年度は最大のチャンスであったといえることができる。一方、中学校・高等学校・栄養教諭・養護教諭の倍率は、教科や自治体によっても違うが、低下傾向とはいえ相変わらず10倍を超える教科も多く、依然として狭き門であることに違いはない。ここ数年を過ぎると「冬の時代」の到来は必至である。またそこを見据えた対策も必須である。

(4) ライブラリー・commonsの活用

図書館1階の学習支援センターは、理科・数学・国語の復習や学力アップを目指したい学生のために設置されている。ベテランの担当教員が教科ごとに分担して常駐し、学生のニーズに合った丁寧できめ細やかな指導を行っている。担当教員によると、個別相談コーナーで学習相談や指導助言を受け

る学生も年々増加傾向にあるということである。学生にとっては、広々とゆったりした空間であり、一人でも仲間とでも気軽に学べるところが気に入っているようである。また、「個別相談ではあれもこれも情報を提供してくれるのではなく、ポイントを絞って一番聞きたいところを親身になって教えていただけた」「学習では答えだけではなく、導き方や考え方を示してくださるので模擬授業にも役立つ」といった声も多く聞かれた。個別の学びに最適の場と言える。

(5) 教職支援センターの積極活用

「入りにくい支援センターの解消」は、本センターの課題の一つであった。入り口が狭く、室内が見えにくいと学生にとって何をやっているのか分かりにくく、入りづらいという声が以前から聞かれていた。そこで、「教職論」「教育課程総論」「教育実習指導」「教育課程論」「教育行政学」「生徒指導論」等本センター教員の授業においても、支援センターの目的や設備、採用試験対策講座や支援プログラム・支援内容等についての広報に努めた。また、事務部門の提案で机の配置等も工夫を加えて変えてみた。そのためもあってか、例年以上の利用者が増えたように思う。今年度はとりわけ中学校・高等学校・栄養教諭受験者の入室が目立つ。学生達には、過去5年間分の問題や合格者が詳細に綴った「受験報告書」、教職関係書籍・雑誌等の閲覧等が積極的に活用されている。

ワークショップや面接練習、願書・論文添削、受験地相談、模擬授業等は4人の担当教員が分担し一致団結して対応してきた。打てば響き、伸び代を広く持った学生達には毎年確かな手応えを感じており、どんなに忙しくても少しでも力になりたいという気持ちの方が先立つ。ただ、6月から8月の教採目前の時期になると学生が殺到し、教育学科の先生方にも応援を依頼したこともあった。学生にとっては、固定された者より違った個性を持った人との面接練習の方がより実践的で有利であり、得策である。先生方には引き続きお願いし、緊張感を伴った面接練習を継続したい。また、今後は可能な限り事務部門職員も含め支援センター総がかり体制で進めたいと考えている。

(6) 多様な体験

本学の学生の強みの一つは、多様な体験活動に積極的に取り組んでいるという点である。教育実習や介護等体験など必須事項以外にもスクールサポーターや学校ボランティア・インターンシップ等に多くの学生が参加している。とりわけスクールサポーター等は神戸市と連携して進めており、実施前に綿密な指導や面接などを通して目的意識を明確にしているため、受け入れ側の学校からは本学学生が高く評価されている。何よりも現場での実体験を通した学びは児童生徒理解や授業づくり等に直結しており、体験をきっかけに教職への道を決めたものにする学生も多い。

この他にも、特別支援サポーター、サークル活動、地域貢献活動、ボランティア活動等で身に付け実感したことは、面接等においても具体例をもとに語れる点で有効である。“学校の常識は社会の非常識”とよく揶揄されるが、学生時代の多様な体験こそ閉ざされた学校社会に身を置く前には是非ともくぐっておくべきである。自ら主体的に取り組む学生が多いのは向上心の表れであろう。

与えられた知識や学力はいつかは剥落してしまうが、自らの体験を通して獲得したものは、生涯にわたって限りなく広がると言われる。これは授業づくりとも共通しており、さらに継続したい。

3. 今後の課題及び展望

教員採用試験の合格はゴールではなく、教員として子どもたちとともに学び続けるスタート地点に立たせてもらえたに過ぎない。前途には洋々とした未来とともに、厳しい現実も待ち受けている。

ここまで、今年度の採用試験の結果およびその成果の要因等について私見も交えて述べてきたが、次に学校現場に送り出す側としての今後の展望や取り組み等について考えてみたい。学校現場の実情、それを踏まえた求められる教師像、そして今後の展望等の順に述べる。

(1) 学校現場の実情

近年学校においては、もはや担任教師一人では抱えきれない多くの課題が山積している。例えば、以下のような状況は、大なり小なりどこの学校でも起こり得る喫緊の課題として内在している。

- ◇いじめ・不登校児童生徒の増加
- ◇特別に支援の必要な児童生徒の増加
- ◇機能しにくい学級の増加
- ◇経済格差からくる学力格差
- ◇各種業務の多忙化（子どもと関わり触れ合う時間の減少）
- ◇保護者の無理解による苦情等の増加（説明せよ！謝罪せよ！！補償せよ！！！！）

これらは、中堅・ベテラン教員のみならず、我々が送り出す新任教師が直面する可能性も多分にある。教員の多忙化が増す中で、子どもと触れ合うゆとりがなくなり、先輩教師にじっくり相談することもできず、一人で抱え込み、孤立化し、自信を失い、志半ばで職場を去る新任教師があちこちの自治体で報告されている。かつての学校観だけでは捉えきれない状況が待ち受けている。改めて、教職は専門性が問われる職業であることを痛感する。このことは、学生自身も薄々感じていることであろう。教育実習やスクールサポーターとして学校を体験して帰った後、学級を集団としてのまとまりで見るとき、その理想と現実のギャップを訴える学生が増えていると感じている。

(2) 求められる教師像

では、近い将来学生達の活躍の場となるであろう学校現場では、どのような教師が求められているのだろうか。各教育委員会等がまとめた自治体のパンフレット等によると、以下のような項目が上位に位置づけられている。

- ◇確かな実践的指導力のある教員
- ◇教師としての使命感と倫理観を持った教員
- ◇意欲に満ち学び続ける向上心のある教員
- ◇明朗でコミュニケーション力のある教員
- ◇打たれ強く柔軟な対応力のある教員
- ◇即戦力となる新任教員

指導力、使命感、学び続ける向上心等は、従来から求められている不易の教師像である。いつの時代にあってもプロ教師として求められる「基本的な教師力」が問われることに変わりはない。教師からこの三つを取り除けばもはや教師としての資質を失していると言っても過言ではない。これらの教

師に向かう構えとしての重要な能力等については、大学でしっかり身に付けておくべき力であろう。

一方、コミュニケーション力、打たれ強さ、柔軟な対応力等は、学校現場の実情を色濃く反映していると言える。国は、「教育公務員特例法の一部を改正する法律」により、平成28年度より各自治体に「教員育成指標」の作成を義務付けている。その中の「着任時の姿」として、ある自治体では以下のように示している。

◇学習指導について

- ・学力向上の取り組みの必要性を理解している
- ・授業評価や授業改善の重要性を理解している
- ・学習指導要領に沿った指導の必要性を理解している
- ・学習評価の方法について理解している

◇児童生徒理解・学級経営について

- ・子どもに寄り添う感性を持っている
- ・学級経営の重要性を理解している
- ・生徒指導の基本的な考え方を理解している

◇特別支援教育について

- ・インクルーシブ教育システムの構築の目的と基本的な考え方を理解している
- ・個別の支援の重要性を理解している

◇学校運営への参画について

- ・組織員として協働する必要性を理解している
- ・家庭・地域との連携の重要性を理解している
- ・命の大切さ、安全・安心な学校づくりの重要性を理解している

◇人財育成・自己研鑽について

- ・社会人として守るべきルールやマナーを身に付けており、法令遵守の必要性を理解している
- ・良好な対人関係を築くことができる
- ・教員は絶えず研究や修養に励まなければいけないことを理解している

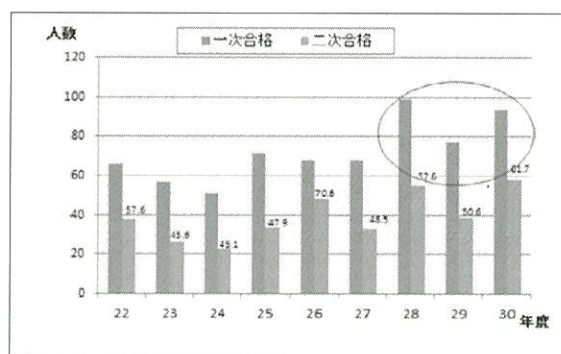
これらが「着任時の姿」として求められているということは、「養成」の部分を担当する大学教育に求められている力に他ならない。これも学校に対するニーズが複雑多様化していることの表れであろう。しかしながら、文言を見てみると、「～の必要性を理解している」「～の重要性を理解している」「～の考え方を理解している」「～の方法を理解している」という表現が多い。これはとりもなおさず、教壇に立ってすぐに一人前の専門性を求めているのではなく、審議会答申で言うところの「教員となる際に必要な基盤となる最低限の基礎的・基盤的な学修」を「教科に関する科目」や「教職に関する科目」等で応用・転移のきく力を幅広く身に付けておく必要があるということであろう。

(3) 今後の展望

①人物重視への対応

今年度の4回生は様々に用意された環境を駆使しながらよく努力したと言える。健闘を讃え今後の活躍を祈りたい。しかし、「冬の時代」はそこまで来ている。次を見据えた新たな対策を練る必要がある。

次ページの表は、一次試験と二次試験の合格者の推移である。本学では、まず一次試験に合格することが課題であったが、近年3年間においては一次合格者が急増している。筆記試験の難易度の低下や人物重視の傾向も影響していると思われるが、各種講座や学習支援センターの活用など学生自身の努力のたまものである。今後は、引き続き粛々と一次対策を進めるとともに、面接や模擬授業の練習等2次対策にも力をシフトし、人物重視への対応を強化していきたい。



②信頼されるに足る教師の育成

採用試験合格はゴールではなくスタートであることは前述した。重要なことは、学校現場では信頼されるに足る教師が求められているということである。したがって、大学としては、多くの合格者を出すことも喜ばしいことではあるが、これから真に求められているのは“多くの合格者よりも、一人の信頼される教師の輩出”ではないだろうか。ベネッセ教育総合研究所が調査した子どもや親の言葉を借りれば、「授業で分かりやすく教えてくれる先生」「困った時相談に乗ってくれる先生」「子どもの成長を自分の喜びとしてくれる先生」が信頼するに足る教師として上位に位置している。大学を単に「就職のための通過点」と割り切って捉えるのではなく、同時に、送り出す側の責任として「教職に関する科目」や「教育実習」「教職実践演習」等を通して専門領域の探究者を育てるという自覚が必要であると考え。そのためには、「教育実習」や「教職実践演習」の意図的・計画的・組織的・効果的な取り組みを全学的に推進していかなければならない。

③アフターケア体制の構築

送り出した学生には、思う存分子ども達と対峙し、ぶつかり合い、失敗を重ねながらプロ教師への道を確認なものにしてもらいたい。子どもと生活を共にする中でしか身に付けられない力もある。

しかし、“言うは易し行ふは難し”で現実には甘くない。失敗を重ね、心打ちひしがれ目的を見失うときもあるだろう。そんな時は、前に進むばかりではなく、一度立ち止まってゆったりと学び直しをすることも必要である。教職支援センターをそんな場所にもしてみたいと考えている。気軽に帰って来てほしい。

4. 終わりに

残念ながら、目標を達成することができなかった学生もいる。それは、この4月から教壇に立つという当面の限定的な目標に達することができなかったというだけである。今まで、「教員になりたい」という向かう方向を見定めて努力してきたはずである。そうであれば、決して終わりではなくまた新たなスタートである。これからこそ深く学ぶチャンスである。常に自分の向かいたい方向さえ見失わなければ、何度でも挑戦できるはずである。気軽に帰ってきてほしい。共に再チャレンジしたい。

大学教員 1 年目の驚きと決意

教職支援センター

松崎 隆幸

はじめに

平成 29 年 3 月 31 日、高校教育、教育行政、青少年健全育成等の分野における教員、指導主事、管理職としての 37 年間にわたる勤務を終えた。特に後半は、学校現場の責任者として生徒や教職員はもとより学校を守り抜くという決意をもってその職責を全うすることができた。その余韻に浸る間もなく、翌 4 月 1 日（土）、神戸女子大学文学部教育学科・特任教授の辞令をいただいた。私が大学の教員に、しかも女子大の教員になった。友人にこの事実を告げたとしたら、大半は信じないだろう。何より一番驚いているのが私自身である。

この最大の驚きのほか、大学教員 1 年目にたくさんの驚きに遭遇した。その一端を振り返り、神戸女子大学生に向けてのメッセージを発信するとともに自らの大学教員としての決意としたい。

神戸女子大学教職員のすごさ

教職員の皆さんは、にこやかに爽やかに挨拶をしてくださる方ばかりである。私の方はまだまだ皆さんの名前を覚えることができていない。にもかかわらず須磨キャンパス、ポアアイキャンパスともに私のことを知っていただいて丁寧に対応してもらっている。この丁寧な温かい雰囲気は学生にも浸透し、神戸女子大学の学風・学校文化になっているのだろう。慣れない 1 年目の大学教員にとっては、神戸女子大学の一員である自覚いわゆる一体感と安心感を心地よく感じるができる。神戸女子大学は非常に気持ちよく働ける最良の場である。きっと学生にとっても最良の学びの場であるに違いない。

また、教職員の皆さんの専門性、指導力、教育力がすごい。私は久しぶりに授業を担当する。高校教育現場から県教育委員会事務局へ転勤したのが約 20 年前。本当に久しぶりの授業実践である。そのためあって、ある先生の講義を見せていただいた。「すごい」「素晴らしい」の言葉しか出てこない。大学教育の場で、一度に 100 名を超える学生を相手にして、「主体的、対話的で深い学び」を実現している先生が目の前にいる。私は高校教育現場で授業改善にも取り組んできた。総合的な学習の時間や課題研究などでは探究的な学び、プロジェクト学習などにもチャレンジしてきた。とくに授業目標の改善・授業方法の改善・授業評価の改善の三つの視点で改善を進めるとともにアクティブ・ラーニングの視点から、学校全体で授業改善を図ってきた経緯がある。もし、もう少し前にこの先生に出会っていたら、私の学校に来てもらい直接高校の先生方への指導を仰いでいただろう。

これらのことはほんの一例である。神戸女子大学では、私のすぐ近くにすごい教職員の方々がおられる。いま教職を目指す学生にとってのキーワードの一つに「学び続ける教師」というものがあるが、私もまだまだの意気込みで学び続けねばならない。

神戸女子大学生のすごさ

バス停での出来事その1

勤務し始めて間もない頃、須磨駅前でもう方面へ行くバスを待っていた。何名かの列ができており、待合テントからはみ出した場所で並んでいた。そのとき雨が降り出した。私の後ろにいた女性は傘を出して雨をしのいだ。その際「濡れるのでテントのところへ行ってください。バスが来たら私の前で乗ってください。」と声をかけてくれた。このように心で思っても実行できる人物はそういないと思う。なんと気持ちの優しい配慮のできる実行力のある人なんだろう。その女性は高倉台南口で下車した。神戸女子大学生であった。

バス亭での出来事その2

しかし退勤時にこんなことがあった。大学前のバス停に多くの神戸女子大学生、全員乗ることができずバスが発車してしまった。2～3時間に一本しかバスが来ない私が住んでいる田舎ではありえない現象だ。ここは数分で次のバスが来る。でも先ほど発車したバスの車内には隙間・余裕がかなりある。乗ることができなかった人たちは、先に乗車した人が少し詰めれば全員乗れただろう。もう少しで「もう一步奥へ、後ろの人のことも考えろ！」と大きい声を出しそうになった。あと数分で次のバスは来るのだが、そのバスに乗れなかったことで約束の時間に間に合わなくなる人、帰宅時間が大幅に遅くなる遠方から通勤している人もいます。神戸女子大学生、もう一步ずつ奥に詰めましょう。そういう小さな日々の気配りと実践が皆さん方一人一人の人間性に磨きをかけ、あなた自身をさらに輝かせるのです。

祝日講義や休日講義に臨む姿勢

大学で久しぶりに授業を担当することは前述したが、教職科目の「教職論」「教育課程総論」やオムニバスで「教職実践演習」「教育実習指導」等を担当している。初めて知ったが祝日にも講義があり、休日にも補講や集中講義が組み入れられている。私の学生時代とは異なり時数確保について明確である。また高校教育現場より厳密である。担当する「教職論」と「教育課程総論」においても祝日の5月3日と11月23日に講義があった。また、義父の告別式の関係で休日に補講をすることにもなった。しかし、なんと当日の私の講義について、学生は誰も欠席しなかった。定年退職後は絶対に仕事を入れないようにしようと思っていた5月3日。その祝日講義の際、今日は私と家内の結婚記念日である旨告げると学生たちは拍手で祝福してくれた。予想外のことで年甲斐もなく照れてしまった。本当に神戸女子大学生は目的意識が明確で意欲的である。また真面目でコツコツと粘り強い。さらに学科の友人はもとよりサークル、ボランティア、授業等で知り合った人たちとのつながりを大切にする。好奇心・向上心・協調性を備えた心優しい学生たちである。

教職支援センターに住んでいる学生

教職支援センターには10時ころに入ることが多い。その時間には、必ず一番奥の北側の席に座って勉強している学生がいる。教員採用試験が終わり合否が判明するまでは毎日教職支援センターがオープンする時間に入室し、午後6時の閉室までその席で勉強していた。教職支援センターから授業やワークショップ、ゼミなどにも通っていたようだ。あたかも教職支援センターに住んでいるような、教職支援センターの大家さんとでも例えたい学生である。その学生に「毎日教職支援センターにきて一生懸命勉強している。すごいね。」と声をかけた。その学生いわく「すごくないんです。私はダメな人間で、こ

こに来ないとできないんです。」と。その際、学校現場で高校生によく話していた「やる気」を出す方法を思い出した。

『「やる気」を出すにはどうすべきか。あれこれ思い惑うより、まずはちょっと動いてみる。たとえば掃除をしようと思いつく。掃除機の所へ、まずはわが身を運ぶ。勉強しなければと考える。テレビを消しスマホを手放し、まずは机の前に座る。すると脳の側坐核が刺激され、やる気が高まってくるという。やり始めないと「やる気」は出ない。まずは体を動かして自分の心を揺さぶろう。刺激された心が、今度は行動に拍車を掛ける。ノーベル賞を受賞した人物でさえ、毎朝9時ごろに気分が乗っていないが「仕事をしたい気持ちになるのを待っていたのでは、いつまでも仕事はできない。」と机に向かった。まず始めてみる。始めることで、目標に着実に近づく手応えが得られ、達成への好循環が生まれる。』というものである。

この話を教職センターに住んでいるその学生にも紹介した。彼女は、まさにまず始めてみることで「やる気」を継続し、自らの目標である教員採用試験を見事に突破、合格の栄冠を勝ち取った。その後、教職支援センターに来ることはほとんどなくなった。しかし、新たな住人が教職支援センターに次々と現れている。

これが今の大学

私が大学生だったのは約40年前。私の子供が大学生活を送っていたのも10年以上前。また、結構長く高校教育の立場から大学を見てきて、こんな風になっているのかなというものはあったが、それはあくまで外部からの印象の域を出ない。実際に大学の中に入って見て、今の大学は「きめ細かく、ものすごく丁寧」という印象を改めてもった。ここにいるのは児童・生徒ではなく学生ということを踏まえたうえで、少子化の中での大学の在り方というものがあるのだろう。

あるとき教員採用試験に失敗した学生が泣いてやってきた。よく努力し物凄く頑張ってきた。涙が出てくるのも致し方ない。しかし私はそのとき「泣くな！学校現場で涙を見せるのはうれしい時だけだ。」と言ってしまいそうになった。なぜなら高校教育現場で私の目指した育てたい生徒像は「自立した学習者」だったのである。「高校卒業後は進学するにせよ就職するにせよ、今以上に自己責任の世界である。」が基本であった。キーワードは「自立」。でも「自立」の名のもとにはたらかしておくことではない。ちなみに神戸女子大学の教育目標は「建学の精神に基づき、自立心に富み、対話力と創造性にすぐれ、人類社会の発展に貢献する女性の育成」と示され、社会において独立した責任ある人間として行動できる、自立心をもった女性を育てることが明記されている。

おわりに

神戸女子大学教職支援センター要覧を確認した。そこには、教員経験豊かで校長経験があり教育委員会での行政経験や採用担当経験もあるいわゆる実務家の専任教員が神戸女子大学教職支援センターの構成員として記されている。また、センターに常駐し、教員採用試験受験、教員採用試験対策、採用試験出願願書添削、小論文や面接試験指導、教員採用対策講座等について日常的に教職指導・相談・支援を行うとその役割についても示されている。この立場と役割を肝に銘じ、神戸女子大学の教員養成の理念に基づき、これまでの経験と実践を踏まえて学生の夢、志の実現に向けて尽力していく決意である。

「授業力」を考える

文学部 日本語日本文学科
教授 安原 順子

1. はじめに

日本語日本文学科では、国語科教員を目指す学生のために3年生を対象にして「教職研鑽会」をはじめ、4年目を迎えた。筆者は、本学で外国人のために日本語を教える日本語教員の養成を担当している。専門は異なるが、教職研鑽会における日本語日本文科学科学生による模擬実習と日本語教員養成課程における学生の模擬実習には、「教える」ことに関して共通の問題点がある。本稿では、その問題点を「授業力」を考えることにより、明らかにしたい。

2. 経験の浅い教師の場合

近年、日本語教員養成の現場では「経験の浅い日本語教師」という言葉がよく聞かれるようになった。つまり、それほど日本語教育の分野では経験の浅い日本語教師が増加し、それに対処しなければならない事態が起こっているともいえる。日本語母語話者が日本語を外国人に教える場合と外国語母語話者が日本語を自国の人々に教える場合とでは、教え方は異なる。例えば、日本語教育においては、経験の浅い日本語教師に関して以下のような書籍が出版されている。

- ・ 鴻野豊子、高木美嘉（2015）『新人日本語教師のためのお助け便利帖』翔泳社
- ・ 鴻野豊子、高木美嘉（2016）『新人日本語教師授業づくり練習帖』翔泳社

これらの書籍には、ベテラン教師が経験の浅い新人日本語教師に教える形式で、さまざまな「教える」ことについてのアドバイスが示されている。

3. 「授業力」とはなにか

具体的な教え方を紹介した書籍以外に、「授業力」そのものをテーマに掲げた書籍もある。河野、小河原（2006）では、「授業力」は次のようにまとめられている。

「授業力」という文字通り「授業をする力」です。（中略）「授業力」とはまさに授業をする力ではあるのですが、その授業を状況に応じて適切に自ら柔軟に変えていく、そのために、授業をさまざまな視点から見て振り返り、常に改善していく力が前提になっていると考えられます。

さらに、この「授業力」を高めるために、3つの点をあげている。どれも必須の事柄である。

（1）自分を知ること、（2）ほかの人と一緒にやること、（3）自分から発すること

4. 国語科教員と日本語教員の「授業力」

前述したように、国語科教員と日本語教員は、対象者や教える内容は異なるが、ともに「日本語を教える」ことについては共通している。だれかに「教える」ことについては共通点があるのである。

そして、国語科教員のための教職研鑽会と日本語教員のための模擬実習には、「授業力」についても

共通した問題点がある。ともに、自分がこれから行う授業では、おそらくこのような問題点があるだろう、質問が出るだろうという「予測力」がないことが問題となる点である。この「予測力」は、当然、授業準備に含まれる。対象となる教材や教科書の内容を組み立て、授業として考える場合には、この点について準備をしておかなければスムーズに授業を進めることはできない。

また、質問などは、授業の終わりにまとめてする場合よりは、むしろ授業途中で随時されるものだと考えておいたほうが良い。そこでうまく質問に答えられなければ、それ以降の授業を進めることはできなくなり、予定していた内容を時間中に終われなくなってしまう。日本語教育のようなチーム・ティーチングを主体とする授業形態では、同じチームの他の教員にも多大な迷惑をかけることになる。

したがって、「予測力」を高めていくことが、「授業力」を高めることにも繋がるのである。

授業内容に関する質問には、さまざまな質問があり、それはその場ですぐに答えられる質問とその場ですぐに答えられない質問に大別される。質問への答え方を、生徒や学生は注視し、その答え方によって教員のへの評価も大いに変化する。

(1) その場ですぐに答えられる質問

これは、「予測力」によって補えるものが多い。予め準備しておけばすぐにうまく答えられる質問である。さらに言えば、必ずその場で答えられなければ、教員としての評価を大きく下げることになる質問である。

(2) その場ですぐに答えられない質問

これはさらに、2つに大きく分かれる。説明に時間がかかる質問内容で、その時は十分に説明できる時間がないため、後日の説明とする場合と、説明が複雑になるので、すぐには答えられず質問内容を自分なりに整理しなければ答えられない場合である。これも、回答を次回以降に引き延ばすのはなぜか、ということがうまく説明できなければ、やはり教員としての評価を大きく下げることになる。

5. まとめ

本稿では、国語科教員と日本語教員の「授業力」を「予測力」から考察してみた。教える対象や内容は異なっても、2つの仕事には「教える」という共通点が存在する。さらに、教員には、「授業力」が必要であり、その「授業力」を支えるのに必要なものの1つは、「予測力」であるといえる。

参考文献

河野、小河原（2006）『「授業力」を磨く 30 野テーマ』アルク

鴻野豊子、高木美嘉（2015）『新人日本語教師のためのお助け便利帖』翔泳社

鴻野豊子、高木美嘉（2016）『新人日本語教師授業づくり練習帖』翔泳社

英語の授業における情報機器の活用について

文学部 英語英米文学科

助教 本田 隆 裕

平成 29 年 3 月に中学校学習指導要領が改定された。その中で、前回の版からいくつか改定された箇所があるが、中でも世間の注目を集めた改定の一つは、「生徒が英語に触れる機会を充実するとともに、授業を実際のコミュニケーションの場面とするため、授業は英語で行うことを基本とする。その際、生徒の理解の程度に応じた英語を用いるようにすること。」という文言が新たに追加されたことではないだろうか。この改定は、現行の高等学校学習指導要領（平成 21 年 12 月告示の外国語編・英語編）に「英語に関する各科目については、その特質にかんがみ、生徒が英語に触れる機会を充実するとともに、授業を実際のコミュニケーションの場面とするため、授業は英語で行うことを基本とする。その際、生徒の理解の程度に応じた英語を用いるよう十分配慮するものとする。」という文言が新たに追加されことに類似している。現行の高等学校学習指導要領に改定された際には、これからの高校の英語の授業は全て英語で行われるようになると言われて大いに騒がれたものである。そして、今度は中学校の英語の授業も全て英語で行われるものと多くの人が理解しているのではないだろうか。

英語教員は授業を全て英語で行わなければならないということがマスコミで大々的に取り上げられ、文法説明など複雑な内容まで日本語による説明が禁止されるのかというような批判的な意見もしばしば見られたが、このような理解は上記の学習指導要領の文言の意図と半分は合致しているが、「英語で授業を行わなければならない」ということを「日本語で授業をしてはいけない」とことだと誤解されている場合もあり、この文言の真の意図に注意が払われていないように思われる。

上記の文言（中学校・高校の両方で）が意図するところは、その解説にも書かれているように、生徒の「英語に触れる機会」を確保することであって、教員の日本語の使用を禁止するものではない。例えば、中学校の教科書に載っている英文の量は非常に少なく、教科書の英文だけでは生徒が表現を十分理解して活用する機会が保証されているとは言い難い。また、教科書は絵・写真と文字だけの情報しかないため、コミュニケーション活動のための英語を学ぶために必要な情報も不十分であると思われる。そのため、教員が積極的に英語でコミュニケーションをしようとする姿を生徒に示すことは重要であると考えられるが、これには少なくとも 2 つの問題があると思われる。

一つは、ALT が学校に配置されることはあっても、英語教員と同数の ALT が配置されるわけではないので、全ての英語の授業で ALT が指導を行うことは物理的に不可能である。したがって、生徒に発問するような場合はよいが、モデルダイアログを示す時など、英語教員は嚆家のように一人でコミュニケーションをする姿を生徒に示さなければならない。これが生徒にとって効果的なインプットとなるかは疑わしい。また、もう一つは、小学校 5、6 年生で英語の授業をすでに受けていることを想定しているとは言え、中学校の初期の授業では生徒にとって理解可能な表現に限られるため、不自然な英語の表現を用いなければならない可能性もある。（例えば、仮定法を用いて表現しなければならないような場合でも直説法で表さなければならない場合など）

そこで、これらの問題を解決するために、教員を目指す学生には情報機器を活用する能力を身につけておくことを提案したい。もちろんデジタル教科書や電子黒板などが使える環境にあれば、教科書会社が提供するコンテンツをそのまま利用すればよいのであるが、これらの機材がすぐに全ての学校に配備されることはなさそうである。一方で、プロジェクター（または大型モニタ等）はほぼ全ての学校に配備されていると思われる。（10年以上前に私が公立中学校で教員をしていた時にもすでにプロジェクターを使った授業を実践していた。）したがって、プロジェクターを使って、Power Point や Keynote で作成したスライドをスクリーンに映し出して、生徒に示すことは簡単にできると思われる。教員はこれらのプレゼンテーションソフトを活用して、紙芝居のようなスライドを作成すればよいのである。このような電子紙芝居の効用は、教員一人の音声だけの授業よりも生徒の興味・関心を引きやすだけでなく、音声情報（または文字情報）だけでは理解できない内容も視覚情報によって推測しやすくなり、生徒に対して未知の表現を使用することへの抵抗感が多少なりとも弱まる点が挙げられる。加えて、生徒にとって未知の表現であっても、視覚情報により内容を理解することができ、第二言語習得研究で重要性が指摘されている生徒の自主的な気づきを促すことにも繋がると考えられる。さらに、プロジェクターには通常スピーカーが付いているため、音声データを再生することもできる。例えば、事前にALTに会話文を読み上げてもらい、それを録音してスライドに貼りつけておけば、授業にALTが参加できなくても教員とのダイアログを生徒の前で実践することも可能であり、より臨場感のあるモデルダイアログを生徒に示すことも可能になる。

また、プレゼンテーションソフト以外にも、DVDに録画された映画のワンシーンを授業で見せることも効果的であると思われる。VHSの時代には特別なプレーヤーでないとセリフのキャプションを表示できなかったが、DVDでは標準で日本語と英語のキャプションを表示できるので、聞き取りにくい場合はそれらを活用でき、さらに生徒にとって様々なインプットを与える機会を保証することもできる。

このように、すでに十分普及していると思われる情報機器を活用することで、学習指導要領に追加された、「生徒が英語に触れる機会の充実」と「授業を英語で行う」という指示を比較的簡単に実践することができる。教職を目指す学生には、このような視点からも様々な授業の工夫を考えてもらいたい。

社会指標の統計的把握・活用

文学部 神戸国際教養学科
准教授 小 沢 康 英

国勢調査や失業率、GDP など様々な社会指標があるが、多くの人々の協力を基にデータが作成されている。社会指標は、行政や企業が活動方針などを検討する際に重要な基礎資料となるが、近年では社会指標への関心の低下もあり、人々の協力が得られにくくなっている。また、社会指標や統計データを用いた広告、情報のなかには誤解を与えるような数値の使われ方がされている場合もある。このため、社会指標に関する知識や統計的な考えを用いた分析・問題解決・意思決定に関心を持ってもらいたいと願っている。社会環境や社会の在り方の変容が大きく速い時代においては、主体性を持って多様な人々と協力して問題を発見し、解決方法を見出していく機会が多くなるが、その際、社会指標に関する知識や統計的な考え方を身に着け高めることで、思考・判断・表現の質・量がより豊かになる。

社会指標は、行政が整備する公的統計を始め、福祉や教育、経済面など特定の社会現象を数量化したものである。公共性が高く、長期に継続的なデータの揃う社会指標の存在は、市民社会の全体像の把握や政府活動の意思決定・評価の際に重要となる。社会指標は公表されている場合が多く、マスコミ報道や企業のマーケティング活動など様々な主体、場面で活用されている。日常生活のなかでは馴染みが薄いと感ずることも多かろうが、様々な情報が提供されるなか社会指標に受動的に接している場面も多い。一方社会にでると主体的に活用する場面も出てくることから、社会指標の特徴や利用法に関する基礎的な知識を増やしていくことは大切と考える。

また、統計的な考え方の活用に関しては、先ず統計量を求めたり、分布の傾向、異なる集団の類似点・相違点を把握するなど基本的な概念や法則を理解した上で、分析のための知識・技能を理解することが基盤となる。身近な日常生活、学校生活、社会生活においても不確定なことや情報に出くわすことも多い。そうした場面において、謎の解明に向け関連したベータを集めて分析してみようという態度、適切な手法を選択していく力も必要である。更に分析した結果から、合理的な判断や、問題解決、意思決定、今後の予測につなげたり、統計的な表現を用いて説明する力も大切となる。他方、他人やマスコミ、宣伝等により提示された、統計的手法を用いて出した結果に対して、データの収集方法や分析方法、結果の表示方法などの視点から批判的に考察し、多面的に吟味する力も重要である。

こうした統計的な考え方に対する教育は小学校から始まっているが、大学において統計的視座からの思考・判断・表現等をさらに磨いていくことが、社会生活のなかでも未知の状況にも対応できる力の涵養に寄与する。また、社会指標に関する知識や統計的な考え方に関する教育は、社会科関連の授業や数学関連の授業が主体になろうが、アクティブ・ラーニングの授業など応用範囲の幅が広がっていくものと見込まれる。

“教員とは何か”

文学部 史学科
教授 中尾 友則

この小文に大げさな題をつけたのには、わけがある。

夏の高校訪問のとき、教育委員会から現場にもどってこられたばかりの先生から30分ほどお話をうかがうことがあったが、その内容が今も頭の片隅に残っているからである。

それはほぼ次のようなものだった。

「“教員とは何か”ということはどうしたら伝えられるんでしょうね？ここ数年、団塊世代の先生方の大量退職にともなって、多くの新卒者を採用してきたのですが、どうも、“教員とは何か”という根本的な感覚のようなものが欠けているような気がしてならないんです。私たちの世代でも決して明確な自覚をもって教員になった人たちはばかりではなかったと思いますが、それでも、2、3年現場にいるうちに、それぞれその人らしい“教員”になっていったと思います。むしろ、これまでは私も、“教員とは何か”というような微妙な感覚について意識することはありませんでした。しかし、ここ数年の採用者を見ていてそういう思いを強く感じるようになったんです。」

その時は、私もこの先生の戸惑いに共感しながらお話をうかがっていたのだが、教員であることの最も根本的なものとは何なのか、その後、折に触れていろいろと考えさせられることとなった。それを少し記しておこうと思う。

まず、それぞれの授業における教科の内容を正確にわかりやすく教えること、これが教員にとって不可欠なものであることは言うまでもないであろう。しかし、この点だけについて言えば、今は極めて充実した教育機器・プログラムも出ている。学習能力の優れた子であれば、自らどんどん学習していくこともできるかもしれない。

だが、とりわけ小学生・中学生の時期は、知識や論理だけを身に着けるわけではない。教員や同級生、上級生・下級生、保護者、地域の人たちなど、いろいろな人々との関わりの中で、人間を知り、社会を知り、自分自身を作り上げていく。そのような児童・生徒にとって、教員の最も根本的な存在意義とは何か。それは、要約的に言えば次のように言えるのではないであろうか。「彼らの感じていること・考えていることを受け止め、彼らの成長を援助する存在であること」。児童・生徒の側からすれば、自分を理解してくれ、自分を成長へと導いてくれる存在こそもっとも必要としているものであろう。そのような存在であろうとする姿勢・腹づもり、これこそ教員の教員たる所以であると思われる。

そして、そのような姿勢を実際に形にしていく上で、欠かせないのは「対話」であろう。相手の感じていること、考えていることを受け止め、心のキャッチボールをしつつ、前に進めるよう励ますこと、その中で、信頼が生まれてくるのではないだろうか。

とはいえ、実際の現場では、教員はあまりに多忙である。児童・生徒たちと接する機会も十分にもてないまま、日々の様々な業務に忙殺されている。この状態を解消することこそが、教員が教員らしくあるために最も必要な条件なのだと思うのだが。

本学における学校教育ボランティアの草創期と現状の課題

—学校観察実習履修者調査を中心に—

文学部 教育学科
教授 中山 ふみ江

はじめに

平成 20 年文部科学省は「教育サポーター制度の普及に向けて」と題し団塊世代や高齢者が、職業や日々の生活、学習等で得た知識や経験、技術等を活かし学校の授業・活動の講師や社会教育施設の学級・講座の講師などとして「学習支援」を行う人のことを指し（文科省,2008）、学校における教育サポーター制度の普及に力を入れるようになった。その中の事例では知識・経験を活かした講師だけでなく、学生を活用したものも挙げられている。このような文科省の普及の後押しも得て、学校教育ボランティアは広く全国各地で取り組まれており教員採用試験では教育ボランティア経験を尋ねることが当然となっている。

そこで今後の本学の学校教育ボランティアを更に発展させ、より実践的教員養成をするためにも、教育学科での過去の取り組みをまとめておく必要があると考える。

2008 年に先駆けて 8 年前の 2000 年より本学から最も近い北須磨小学校長（当時西田勝校長）と本学学長（森本武利）との間で小大連携のための会合が実施された。その 2 年後、近畿小学校総合学習研究会の成果においてその実績を知った神戸市教育委員会は 2003 年より、学生の空き時間を利用し、小学校現場で支援を必要とする児童へのサポーターとして支援活動を位置づけ、14 年が経過している。

本稿の目的は本学のボランティア活動の草創期を振り返りながら本学教育学科の教育ボランティアの現状と課題を明らかにすることである。

研究方法：①過去（2002 年～）の資料の分析

② 2016 年度学校観察実習履修者質問紙調査の分析

③元神戸市小学校校長へのインタビュー（2017.11）

1. 本学における学校ボランティアの始まり

（1）学校教育ボランティアの教育学科での開始時期

① 平成 7 年本学は阪神淡路大震災にみまわれた。前年より教育学科にレクリエーションインストラクター資格取得を目的とした授業の設置に着手しており、レクリエーション概論、レクリエーション実技、レクリエーション実習の 3 科目を平成 7 年 4 月より資格科目として開始したのである。実施開始直前、年間 10 回以上の学外実習を学生に課すのは無理ではないかと当時の教務部長に難色を示された。しかしウエルネス分野主任（倉敷千穂）が学外に行くことによって、地域の現状を知り、大人との繋がりが形成されまた、地域の子供とレクリエーションによって関わることで幼児・児童の理解につながるとし、そのまま実施することとなった。

我が国においてボランティア元年といわれた阪神淡路大震災直後に本学教育学科のボランティア

は開始された。しかし始まったばかりのレクリエーションボランティア実習は震災後の街に貢献するにはあまりにも経験不足と力量不足であった。それから小さな活動を重ね、各レクリエーション現場に参加し、本学学生の活動場所を模索した。現在では本学学生は各学科毎に諸々の専門知識を駆使し、多くの場所で地域貢献活動をしており、学生が参加すると場が華やかになる、よく動いてくれるので助かるなど地域から歓迎されている。

② 平成 11～12 年にかけて本学と北須磨小との小大連携が始まる。

様々な地域のレクリエーション場面で活動をする中、次第にコミュニケーション力や人との関わりを身に付けていった。北須磨小学校の「くすのき祭り（学校全体のお店屋さんごっこで異学年交流）にレクリエーション実習としてゲーム（割りばし鉄砲的あて他）を出店した。児童の中に女子大生の店を出店した。この遊びの中で学校という組織の中で児童との関わりを少しずつ学んでいくことになった。

③ 平成 12～14 年の 3 か年で近畿小学校生活・総合学習研究大会に向けて準備・プレ研究大会・本研究大会への取り組みを行っていた北須磨小学校との関係は一歩進み授業中の教室に入っていくことになった。児童の総合学習の実地調査に授業の空き時間を活用して、本学 2～4 年生 40 名の教育学科生が小学校の 4 学年に 10 人ずつ 4 グループに分かれて支援した。参加した学生はレクリエーション実習の学生を中心に 3 学年が動物愛護・4 学年が福祉・5 学年が環境・6 学年が自分たちの町というテーマに関わった。2 年生～4 年生の学生 40 名は 10 名ずつ各班に分かれ、上級生と下級生が混じり合うような班編成をした。この活動に参加していた学生は北須磨 T A（Teaching・Assistant の略）と呼んでいた。

平成 14 年の近畿総合学習研究大会で北須磨小学校は「北須磨の環境」というテーマで妙法寺川の水質検査（水の採取と顕微鏡での調べ学習）を児童と共に数十か所で行った。担任教諭だけでは不可能な活動が実施でき、貴重な総合学習研究と学生の地域実践活動が成立した。児童の学習の広がりや深まりをボランティア学生の支援であることを知った神戸市教育委員会は翌平成 15 年より学生の小学校現場への支援活動を開始することとなり現在のスクールサポーター活動の開始となった。当時、教育学科主任（現中島實学長）や筆者にも何度か神戸市教育委員会がヒアリングのために来学した。その後、北須磨小学校へは総合的な学習の時間だけでなく LD 児支援にも積極的に関わった。

2. 本学における学校教育ボランティア（学校観察実習）への移行

40 名もの学生が北須磨小学校へ週に 1～2 回通っていたのであるが、翌年から始まった（平成 15 年度）神戸市スクールサポーターは交通費支給となったため、人数制限があり、本学に割り当てられたのは 20 名（ただし他大学も同様）であった。ボランティア希望者は 60 名と増加したにもかかわらずその中からスクールサポーターとして交通費の出る 20 名を選抜するのは難しく、上級生から順に割り当てることとした。それ以外の学生は北須磨小、西須磨小、高倉台小、横尾小、東須磨小の各小学校に児童支援の教育ボランティアをお願いし、快く受け入れていただいた。初年度スクールサポーター参加校は他に神戸大学、兵庫教育大学、武庫川女子大学、神戸親和女子大、立命館大学、甲南大学、体力アップ校

として大阪教育大学、大阪体育大学であった。9大学約100名程度の学生数であった。現在平成29年度では69参加大学467名(平成29年度第1回「学生スクールサポーター制度」連絡協議会,2017)となっている。

小学校のボランティア活動に参加するためには各学年、午前中かもしくは一日中授業がない日を週に1回は作る必要があり、教育学科の中で時間割確保は重要事項であった。空き時間ができるとアルバイトに行く学生も多く、その中で学科の教員に空き時間を設置していただくには十分な理解と協力が必要であった。現在でも他学科では空き時間がなくスクールサポーター活動に参加できないと嘆く学生に多く出会う。

当時は教職支援センター組織もなく、学校観察実習学生募集から選抜、活動記録の返却、単位認定(この年より学校観察実習が単位化される)作業、神戸市との連絡とともに業務が煩雑であった。初代教職支援センター長小林正治先生には学校観察実習の立ち上げから教職支援センターによる学校観察実習の支援をいただくようになるまで、様々な尽力をいただいた。

3. 本学における学校観察実習履修者数と実施市町村の実績

平成20年には各都道府県市町村で教育ボランティアが開始され、本学も提携市町村が以下のようになり、なお増加中である。

- | | |
|-------------------|----------------------|
| ① 神戸市スクールサポーター | ② 芦屋市学生ボランティア |
| ③ 伊丹市子どもサポーター | ④ 神戸市特別支援ボランティア(LD児) |
| ⑤ 明石市フレンドシップサポーター | ⑥ 大阪府インターンシップ |
| ⑦ 京都市学生ボランティア | ⑧ 姫路ヤングメンタルアドバイザー |
| ⑨ 姫路市障害者支援ボランティア | ⑩ 兵庫県その他の市生き生き応援団 |
| ⑪ 加古川スクールパートナー | ⑫ 宝塚子ども支援ボランティア など |

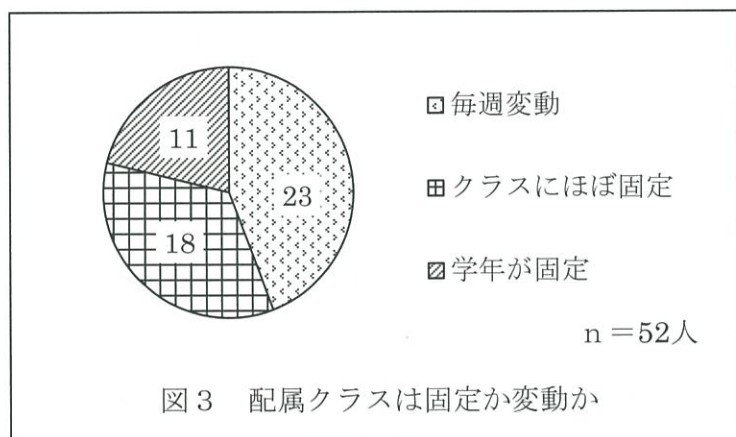
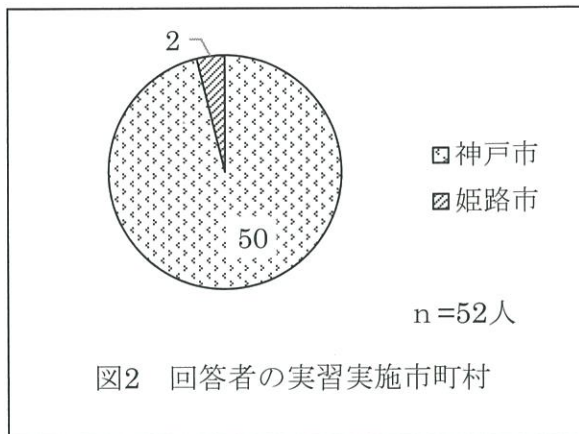
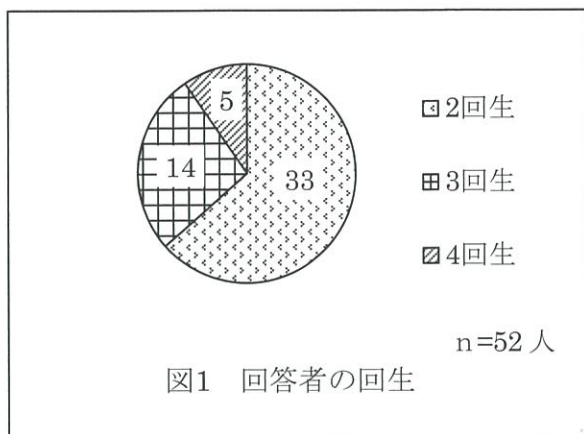
4. 本学学生の学校観察実習への取り組みと学び

(1) 回答者の属性

平成28年1月末、学校観察実習履修者(以下スクールサポーター略してスクサポ生と称す)から26項目からなる質問紙調査を行ったのでその結果を報告する。回答者は2回生33名(63.5%)、3回生14名(26.9%)、4回生が5名(9.6%)であった(図1)。2回生が圧倒的に多く、経験の少ないサポーターが多いことがわかる。神戸市スクールサポーター制度が開始された当時は4回生の履修が多く下学年は少なかったが近年、教育学科では2回生から推奨していることもあり、2回生が多くなっている。また3・4回生は教員採用試験の筆記試験対策のためサポーターを控えるよう指導する教員もいる。

(2) 回答者の実施市町村

回答者の観察実習実施市町村は神戸市が50名(96.2%)、姫路市が2名(3.8%)計52名の回答者であった(図2)。



(3) 配属クラスは変動か固定か

次に配属クラスについて聞いた。結果は図3の通りであった。

配属クラスは毎週変動が23人(44.2%)、クラスほぼ固定が18人(34.6%)、学年が固定でクラスは毎週変動が11人(21.2%)であった(図3)。

配属クラスが毎週固定かそうでないかにより、スクサポ生の学びは変わってくる。毎週固定では児童とのつながりが深くなり、顔と名前が一致し、関係性は深くなる。また学年固定では、同学年で教材・進度が同じでも担任の授業の進め方や、展開の違いに気づくことができ、学級経営の差異も見て取れる。毎週変動では1年から6年までの児童の年齢や発育・発達の変化や特徴が理解でき児童の成長や担任の学級経営の違いに気づくことができる。それぞれにメリットがあり学びにつなげることができる。

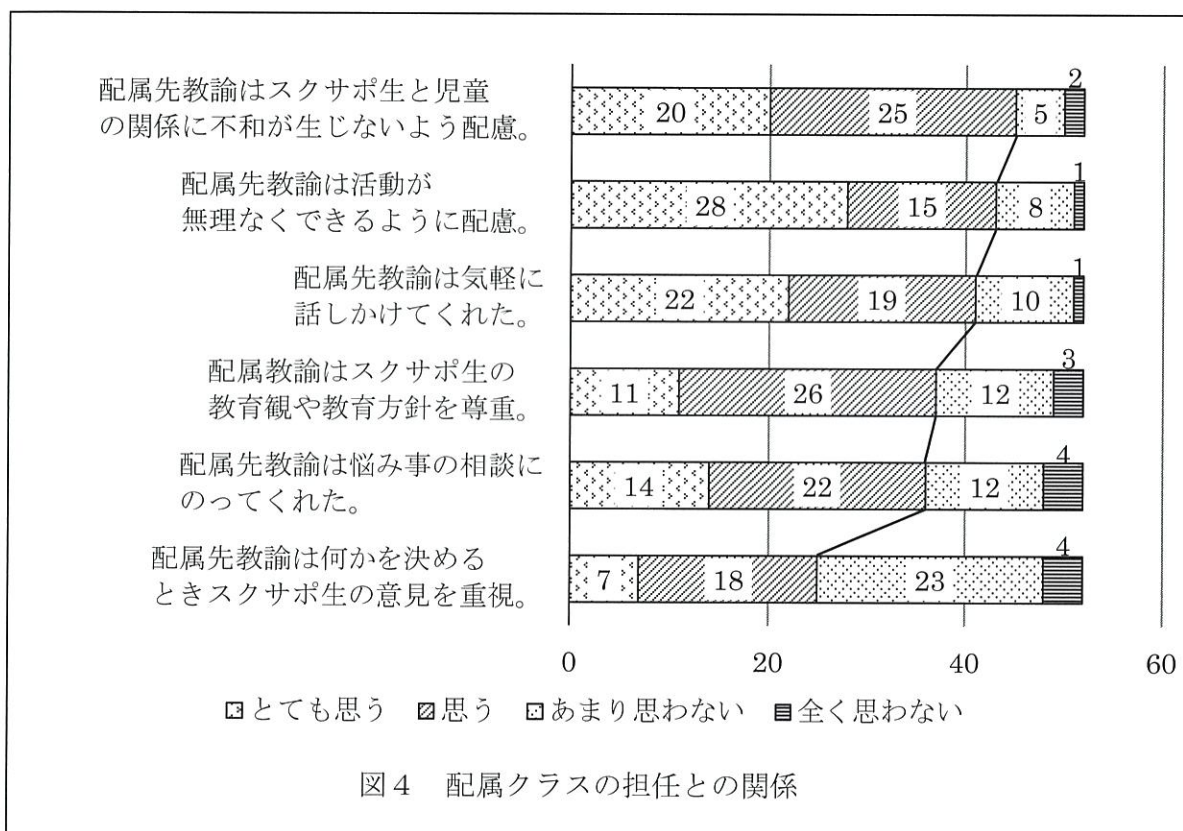
(4) 配属クラスの教諭との人間関係

次に配属クラスの教諭との人間関係の質問では活動が無理なく行えるよう配慮してもらったという項目でとてもそう思う28人(53.8%)と思う15人(28.8%)を合わせると肯定的回答が8割以上いる。また回答者と児童との関係がスムーズにいくよう配慮してもらったの項目でも同様に感じている。続いて配属クラスの教員はスクサポ生の教育観や教育方針を尊重してくれたと感じている学生はとてもそう思う・思うを合わせた肯定的回答が7割となっている。悩みごとの相談に乗ってくれるとの回答も同じく7割となっている。何かを決めるときにスクサポ生の意見を重視してくれたと感じている学生が5割

程度いることがわかる。逆に言えば5割の学生はスクサポ生の意見を尊重してくれていないと考えていることもわかる。

担任教師との関係はスクサポの活動の中でかなり重要な要素となっていると考えられる。クラスに好感を持って迎えらるるか、いてもいなくてもいい存在もしくはいないほうがいい存在として扱われると居心地が悪く活動に支障をきたすと考えられるからである。

元神戸市小学校校長によれば「学校側にとって落ち着きやまとまりがなく担任一人ではきめ細かな対応や声掛けができていく状況で困り感を持ったクラスに学生を配属し何とかしたいという思いが強く出ることもある。特に新任、2～3年目までの教諭等のクラスが多いので、学生に配慮する余裕と力量がないことも多い。したがって、学生にとっては上記のように感ずることもあるのではないだろうか」と述べている。

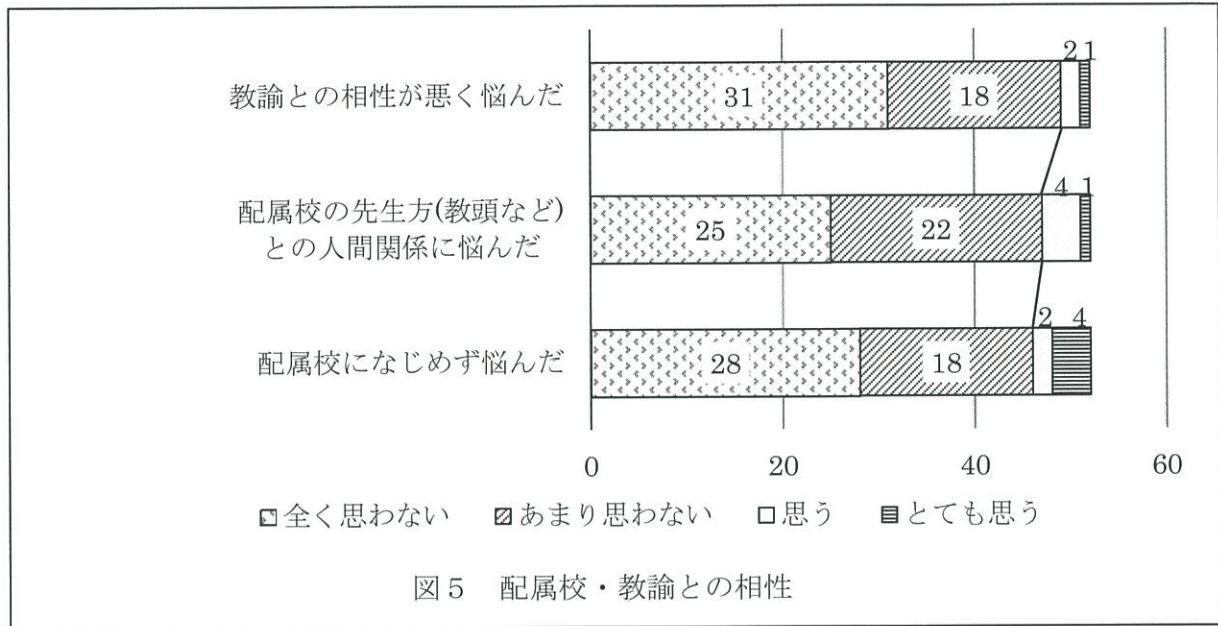


(5) 配属クラス教員との人間関係

次の3項目は同じ教諭との人間関係項目であるが質問が逆転項目となっている。配属校の教諭との相性に悩んだか否かという項目において全くそう思わない・思わないの回答を合計すると約9割の学生が悩んでいないと回答し、また配属校の先生方（教頭や他クラス教諭など）との関係にも悩んでいる回答者は少ないことがわかる。配置校になじめず悩むことも少なかったということが図5よりわかる。しかし、少数ではあるが4名は悩んだと回答し、2名は少し悩んだとしている。

先の元小学校校長は「学校は誠実で、真面目で、素直で、向上心旺盛な学生を好む。ただ単に単位をもらえるから来ているなどの態度が見え隠れすると、冷たくあしらわれることもある。逆に、誠実な学

生には全身全霊で将来の教員の卵を育てようとする。」と述べている。



(6) 配属クラスの児童との関わり

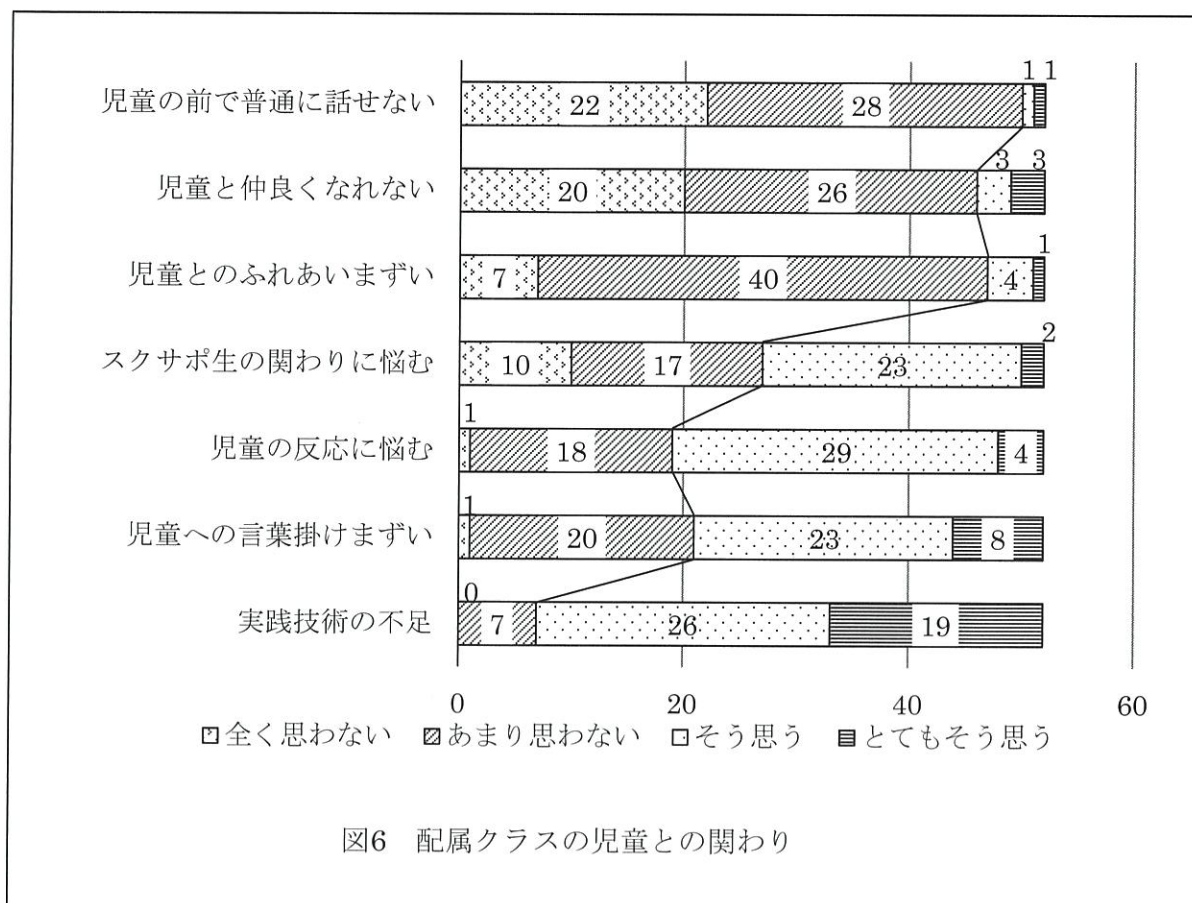
次に児童との関係について聞いた。結果は図6の通りである。この7項目についても逆転項目である。子どもとのかかわりについて全く話せないという項目において全く思わない・思わないを合わせると49人(94.3%)がそうではないと回答している。つまり子どもの前で普通に会話ができると回答しているのである。同様に児童と仲良くなれる、児童との触れ合いについては上手とは言えないけれどもまあうまくやれているという自覚があるようである。

続いて回答者はサポーターとしてどこまで関わっていいかわからなくて悩んだかとの項目ではとても悩んだ人が10人(19.2%)、少し悩んだが21人(40.4%)、あまり悩まないが19人(36.5%)、全く悩まないはずか2人(3.8%)であった。おおむね6割の回答者が児童とのかかわりについて悩んでいることがわかる。続いて児童の反応に悩む、児童への言葉かけ、については一段と悩みは大きくなり、実践力の不足については45人(86.5%)の回答者が感じており、感じていない回答者は一人もいなかった。

教育実習でも、子どもとの関わり方に自信がない、どこでどのように叱るか分からない、休み時間と授業中のけじめのつけ方がうまくいかないなどの声をよく聞くのであるが、ましてや教育実習も実施していない2年生にとっては学校の中で先生と呼ばれながら、配置校先の学校の規則、クラス規則、担任教諭の学級経営を踏まえながら児童との関わりを遂行していくのはとても難しく感じているのであろう。しかしこのことを熟慮しながら実践していくことが自身の大きな学び・成長につながり、児童との距離感を理解し、どのようなかかわり方をする必要のあるかを身につけていけるのである。このことこそが現場体験の大きな意義であると考えられる。

元小学校校長によれば「これらは時間が解決することもあるが、寄り添いながらいかに児童理解に努めるかが大切である。まして、固定されない学年に配属される学生にとっては、至難の業かもしれない。これらについては、大学での日常の教職科目の質をあげたり、実践演習等の中で学生の実践力を高めたりする必要があるのではないか。サポーターについては、学校側が、困り感のある児童にはどう対応す

べきか、授業中の身の処し方をどうしてほしいかなど、配置する学年やクラスの状況を事前に綿密に情報提供する必要がある。それなしの依頼は無謀である。」と述べている。

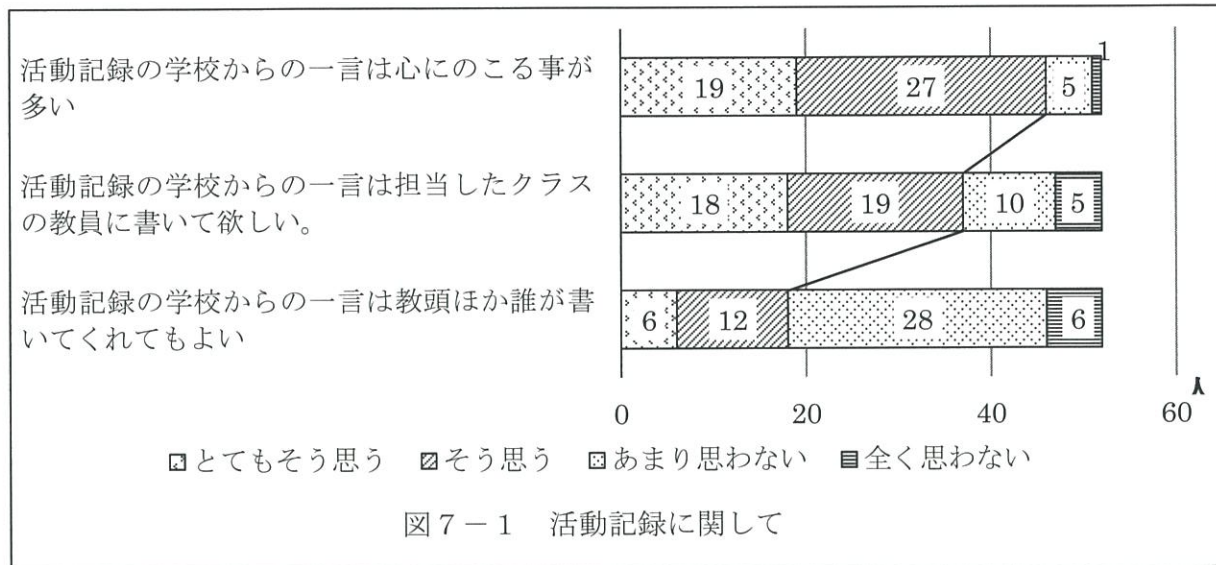


(7) 活動記録

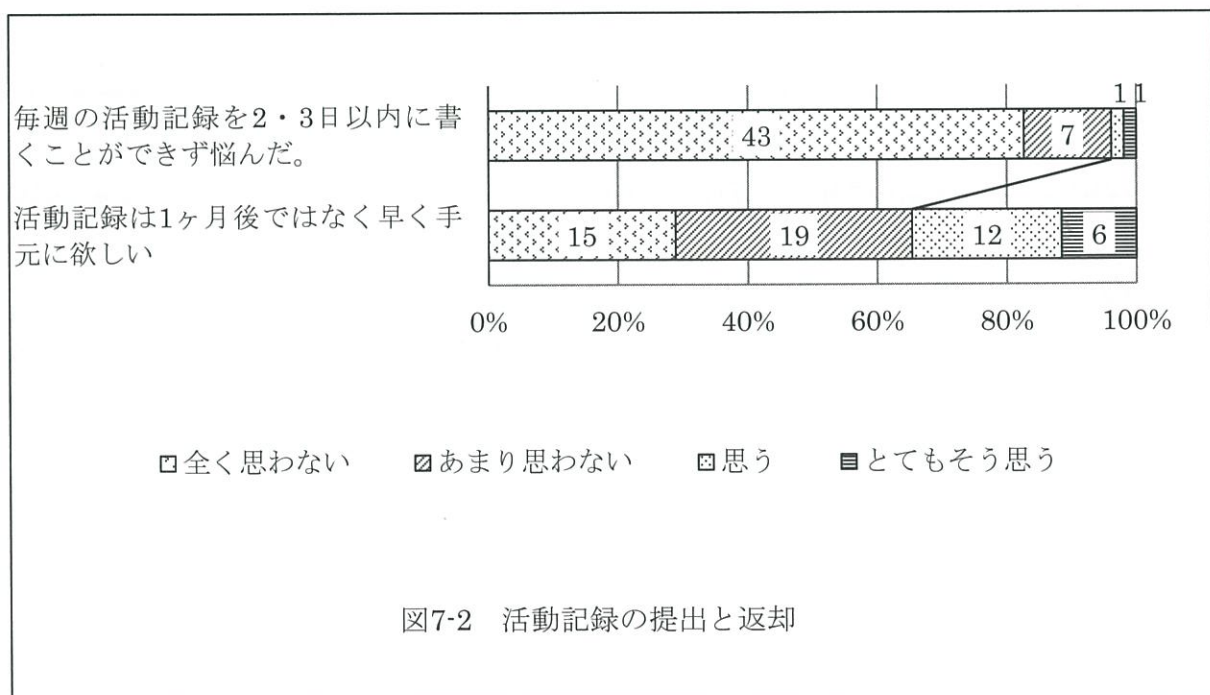
次に活動記録について聞いた。結果は図7-1、7-2の通りである。活動記録は一日の活動の終了時に学校で記録し、教頭に提出して帰宅する。この記録に小学校側がコメントをしてくれるのである。学校からのコメントは心に残るとい回答はそう思う・まあそう思うを合わせた肯定的回答が46人(88.4%)となっており、教員の助言は大いに参考になっていることがわかる。またそのコメントは活動を見ていた担当クラスの教員に書いてほしいと回答した人が合わせて40人(76.9%)となっており、自分の活動についての評価を望んでいることがわかる。では教頭などだれが書いても良いかとの問いにはあまり思わない・全く思わないが44人(65.3%)もあり、経験豊富だと思われる管理職など他の教員より身近で自分を見ていてくれる担当教諭に具体的なコメントをしてほしいと考えていることがわかる。

元小学校校長によれば「学生を受け入れる困り感のある学級担任は、児童との人間関係ははじめあらゆるものがうまく回らず、一人で悩みだし、超多忙感を増長し、担任を重荷に感じていることもよくある。学生には教室にいてくれるだけで有り難く思う担任も多い。活動記録は、基本的には担任が書くべきであるが、具体的に多くのコメントを書く余裕はないかもしれない。そういった、担任のフォローをする手当として、教頭や校長が書く場合が多い。したがって、配属学校・学年・学級の状況によって、何に

おいてもその対応が大きく変わってくるのは当然である」と述べている。

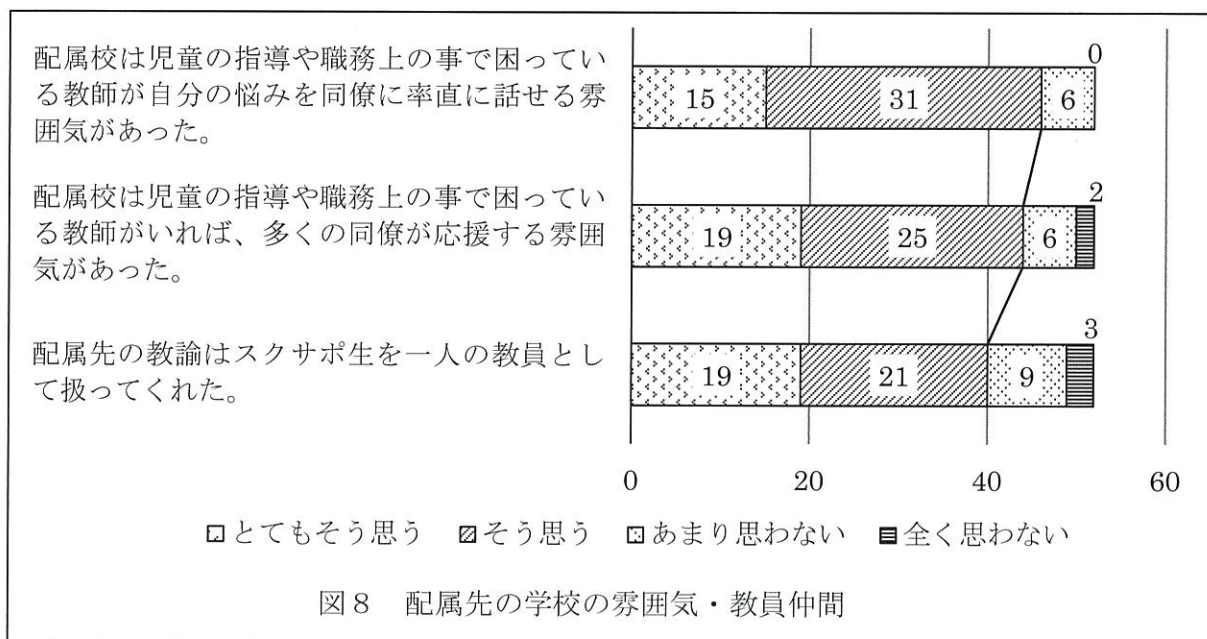


次に活動記録の記入と返却については2・3日以内を書くことに対して図7-2より不都合を感じていないことがわかる。活動記録は1か月分をまとめて活動の翌月に大学経由で戻ってくるのであるが、もっと早く見たいかとの問いに6割強はそう思わないと回答している。このサポーターが開始された当時は早く手元に返却してほしいという意見が多かったため、近年は配属校でコピーをして本人に渡しているケースが多くなっているためではないかと考えられる。



(8) 配属校の教諭集団の人間関係

次に配属先の教諭集団の人間関係も少なからずサポーターは影響することがある。そこで回答者が見た教諭集団の人間関係について聞いた。結果は図8の通りである。



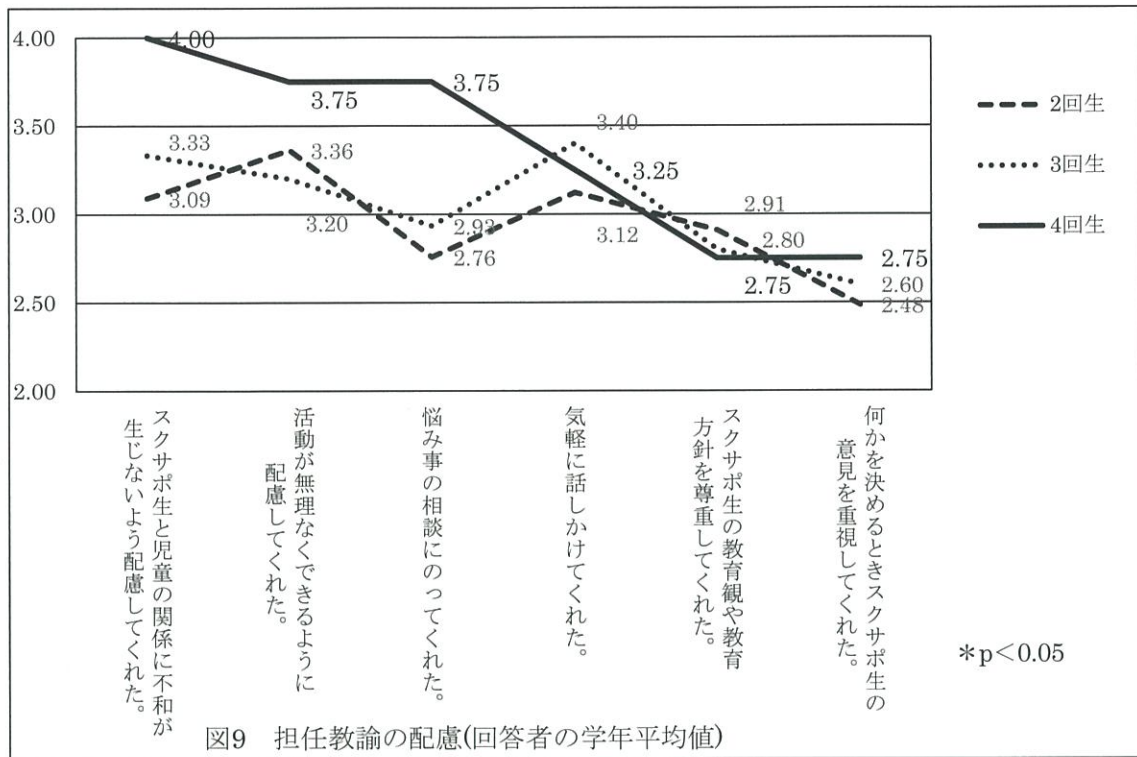
児童の指導や職務上の悩みを同僚に打ち明けたり、その教諭を応援したりする雰囲気があるか否か聞いた。とてもそう思う・そう思うを合計して肯定的に受け止めている回答者が46人(71.2%)いる。教諭達が常に児童のことを職員室で情報共有している姿を回答者は少なからず配置校で目にしており、お互いによく相談していると考えていることがわかる。そして最後にサポーターを呼び名としての「先生」というだけでなく一人前の教師として扱ってもらっているのである。

(9) 各質問項目の学年比較

次に各項目について学年比較をしていく。質問の回答は4段階尺度であり、各項目について各学年回答者がすべてとてもそう思うと回答すれば平均点は4点、全員が全くそう思わないと回答すれば平均点は1点となり、中間値は2.5点である。そこで各回答の学年平均値を求め比較していく。結果は図9のとおりである。

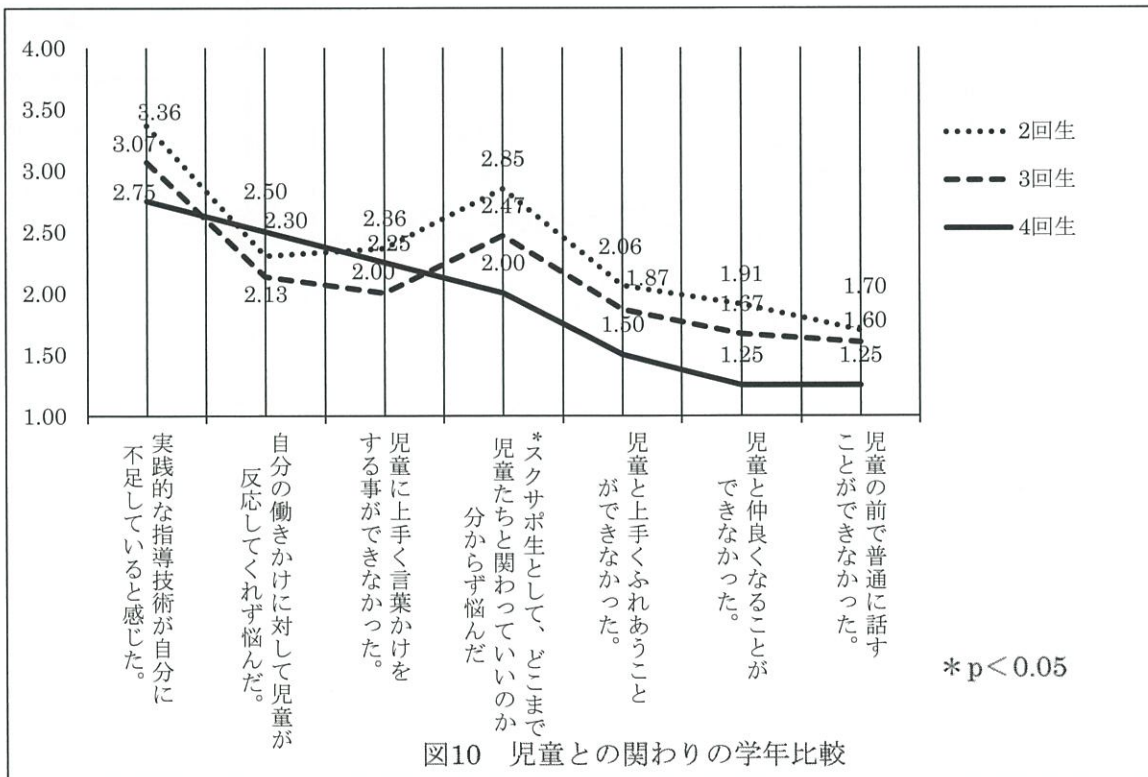
最も高い平均値は4回生で担当教諭はスクサポ生と児童の関係に不和が生じないように配慮してくれたの項目4.0点で続いて、活動が無理なくできるような配慮の3.75、悩みごとの相談に乗ってくれた3.75であった。3回生で平均値が最も高いのは担任教諭が気軽に話しかけてくれたで3.40点となっている。2回生で最も高いのは活動が無理なくできるように配慮してくれたで3.36となっている。各学年で最も低いのは何かを決めるとき回答者の意見を尊重してくれたの項目で4回生2.75点3回生2.60点2回生2.48点であった。各学年間の平均値を比較し、t検定を試みた。各学年の平均値に統計的に有意差はなかった。学年人数に差があるためであろう。2・3回生ともに悩みごとの相談に乗ってくれたで2

回生が2.76点3回生が2.93であった。しかしいずれも平均の2.5点より高い値を示しており、教諭との関係は保てていると考える。



(10) 回答者の児童との関わりの学年比較

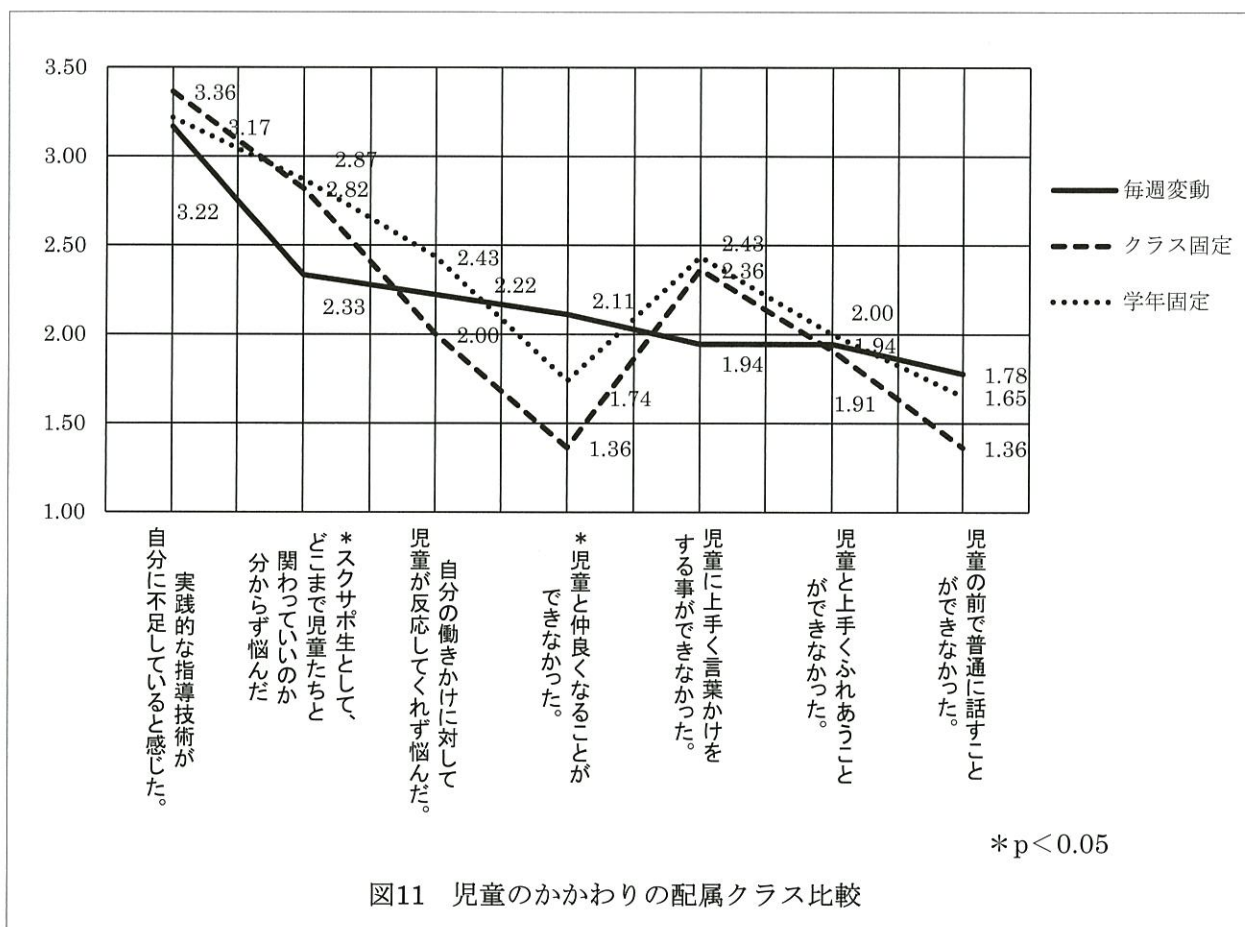
次に児童との関わりを学年別で見えていく。結果は図10のとおりである。



この7項目は逆転項目で平均値が高いほど否定的な内容になっている。最も高い結果を示したのは実践的な指導力が自分にかけているの項目が各学年とも高く2回生3.36点、3回生が3.07点、4回生が2.75点でいずれも平均点を上回る高い得点であった。教育実習を経験した4回生・3回生も2回生と同様に実践的指導力の不足を誰よりも自分で自覚しているというのである。そう簡単に身につくものではないので日々現場で一つ一つ思索と反省と努力を繰り返し経験しながら身に付けていくしかないのである。また児童とうまく触れ合うことができない、児童と仲良くなることができない、児童の前で普通に話すことができないの項目が平均値より低く、児童との関わりは学年が上がるにつれ不安を感じないように成長をしていることが分かる。ただ児童に上手く言葉かけをする事ができなかったと自分の働きかけに対して、児童が反応してくれず悩んだの項目において4回生の値が2回生3回生より高く気になるところである。おそらく4回生回答者数が少ないためであろうと考えられる。今後もっと詳細に研究していく必要がある。

(11) 児童との関わりと配属クラスの固定・変動比較

児童のかかわりとクラスの固定・変動比較をしてみると「児童との関わりをどこまでしていいかわからない」という項目において学年固定では2.87、クラス固定では2.8と近い値を示しており、毎週変動はそれより0.5低く、統計的に5%水準で有意に低い(図11)。毎週変動の方が悩みが少なく固定のほうがより迷っているのである。つまり毎週変動ではより児童との距離があり、それを受け止めながら関わっており、むしろ固定に近い方が近づくことができ、どこまで関わっていいか迷っているのであろう。



また、「児童と仲良くなることができない」において毎回変動が2.11であり、クラス固定が1.36の値を示し、統計的に5%水準で有意差が認められた。これは逆転項目であり、毎週変動の方が児童と仲良くなることができないことを認めており、クラスが固定するほどそうではないと否定して仲良くなれることを表わしているのである。前述したように毎回変動で1～6年と関わるか、学年固定か、クラス固定化はそれぞれに特化した学びがあり、そのことを享受しながら自分のものとして学びを進めていくべきであると考え。

要約

本学学生の学校観察実習としての教育ボランティア活動の実践と現状を回答してもらった。受け入れ側の環境には満足しており、現場の教諭とも良い人間関係を構築していることが分かった。ただ、児童との人間関係や関わり方にはまだまだ自信がなく、戸惑や不安を示している。だから実際に児童との関わりについての活動記録は身近で見ている教諭のコメントを望み、よかったのかもっと工夫をすべきなのか評価してほしいと考えているのであろう。回答者の学年比較で見ると、上級生ほど自信をもって活動していることが窺えた。しかし、実際に学校という教育現場で教諭の授業を真近で見、児童と関わり、教師集団を見、保護者対応も目にする事ができるサポーター制度であるが、ただ参加して眺めているだけでは実践的指導力は身につかないのである。実践後の振り返りを丁寧に行う仕組みを更に深く考慮していく必要がある。それをすることがスクサポ生の成長を更に高めることにつながると考える。

文献

北須磨小研究資料 2004

教育サポーター制度の普及に向けて 文部科学省, 2008

神戸新聞, スクールサポーター始動, 2003,7,20

平成29年度第1回「学生スクールサポーター制度」連絡協議会, 2017

家庭科において重要性を増す金融教育

家政学部 家政学科

教授 ガンガ 伸子

「お金を稼ぐ」、「お金を使う」、「お金を貯める」、「お金を借りる」などの行為によって私たちの生活は支えられており、お金は欠くことのできないものである。お金について学ぶことは豊かな生活を実現するために大変役立つことであり、金融教育への期待が高まってきている。金融広報中央委員会によると、金融教育とは、「お金や金融の様々な働きを理解し、それを通じて自分の暮らしや社会について深く考え、自分の生き方や価値観を磨きながら、より豊かな生活やよりよい社会づくりに向けて、主体的に行動できる態度を養う教育である。」(『金融教育プログラム[全面改訂版]－社会の中で生きる力を育む授業とは－』,2016,p.13)と定義されている。このような金融教育は、地域や家庭においても取り組まれるものであるが、とりわけ社会に出る前の子どもたちが学校教育において金融について学ぶことは意義深いことである。

家庭科では、小・中・高等学校の発達段階に応じて、物やお金には限りがあること(希少性)を理解し、これらを大切に有効活用しようと計画的な使い方ができるように家計管理の能力や態度を育成している。さらに、将来を見通した家計管理や、働き方や生活リスク等を考えて生活設計できることを目指している。このように家庭科は金融に関わる内容を含む教科であり、家庭科教員は金融教育の重要な担い手となっている。加えて、金融教育は経済社会環境の変化に対応して、ますますその重要性を増してきている。

近年のめざましい経済社会環境変化のひとつは、FinTech(フィンテック)の進歩とそれに伴うお金の動きの変化であり、私たちの生活に大きな影響をもたらしていることである。FinTechとは、Finance(金融)とTechnology(技術)を掛け合わせた造語で、インターネットやスマートフォン、人工知能(AI)などを活用した金融サービスのことを言うが、それによって財布を持つ必要がなくなるほどのキャッシュレス社会の実現も可能になった。電子マネーや仮想通貨が拡大し、スマートフォンのモバイル端末による決済・送金が急増している。スマートフォンのアプリを使って少額投資も可能となった。スマートフォンひとつで、お金の管理や送金も、お金を増やしたり集めたり、交換することもできる。買い物の際も現金を持たずに、スマートフォン上のウォレット(電子財布)で決済する。家計簿アプリと呼ばれるPEM(Personal Financial Management 個人資産管理)サービスを使えば、手間をかけずに家計管理も資産管理も行える。セキュリティが向上してくれば、さらに利用者が増える便利なサービスになるであろう。

このようにFinTechがもたらすキャッシュレス社会の到来により、生活スタイルが大きく変わろうとしている。家計管理が便利になる一方で、消費行動の意思決定において、支払いや支払い後の残高が実感できずに、使いすぎてしまうことが懸念される。家庭科においては、金銭以外のプリペイドカードやクレジットカードなどの仕組みや注意点も含めたキャッシュレス社会に対応した学習内容を扱っているが、さらに脱現金の現実に対応した指導が望まれる。

『生徒指導論』における「インクルーシブ教育（システム）」推進の試み

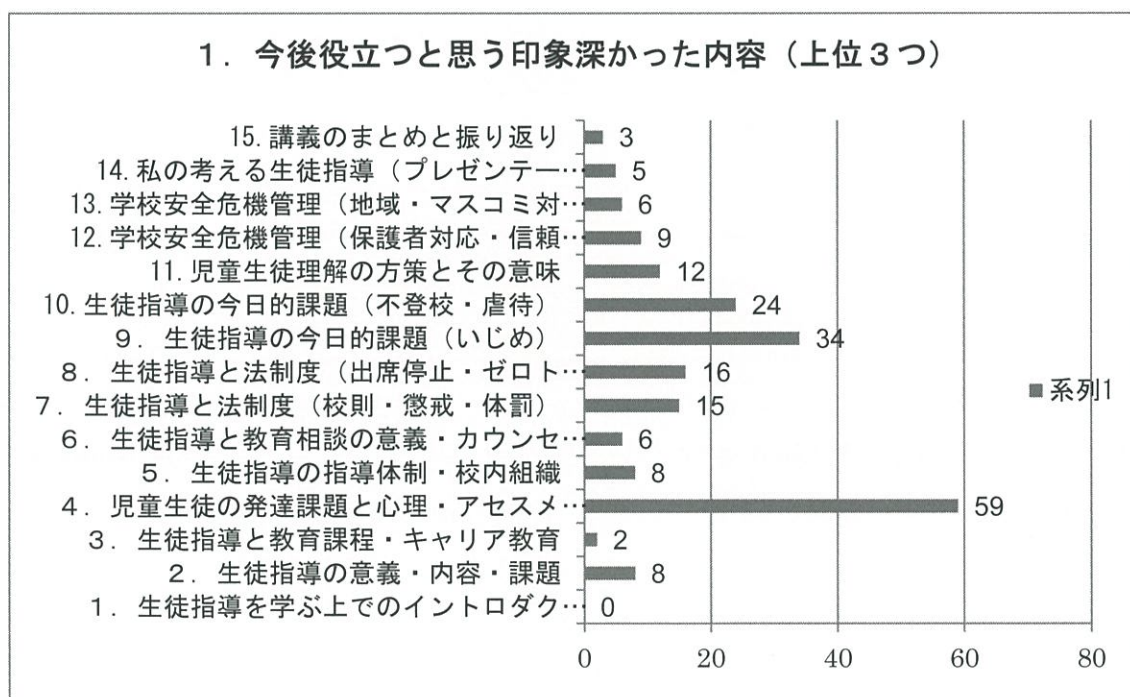
神戸女子大学教職支援センター 榎元十三男

神戸市教育委員会特別支援教育課インクルーシブ教育相談員 土居下晃宏

『生徒指導論』『教職論』を担当している。対象は、教育学科1回生のほか文学・家政・健康福祉・看護学部等の2・3回生で、いずれも幼稚園、保育園、小学校、中学校、高等学校の教員、養護教諭、栄養教諭を目指す学生達である。

『生徒指導論』では、「生徒指導の意義、自己実現を目指した支援の在り方、児童生徒理解の方策とその意味、今日的課題（いじめ・不登校・虐待・体罰・保護者対応等）について理解し、教職への礎としていく」ことを目標とし、文部科学省の『生徒指導提要』を手がかりとしながら、その理論と具体的な事例研究、場面指導等を通して取り組んできた。教職を目指すという具体的かつ明確な目的意識を持った学生の集まりであるので、授業に臨む姿勢には適度な意欲と自ら学びを創ろうとする主体性が感じられた。

以下は、15回の授業を終えた後期受講生69名のアンケート及び感想の一部である。



<平成29年度 後期受講生：健スポ・看護・日文・英米・国際69名>

全15回の授業について、「1. 今後役に立つと思う印象深かった内容はどれですか。3つ選びなさい。また、その理由や授業の感想を述べなさい。」の質問では、圧倒的に「児童生徒の発達課題と心理」が多かった。この授業では、発達心理学・教育心理学の知見をもとに、児童期の子どもの指導に必要な心理学的な事柄を整理して示した後で、発達障害についての定義等を確認し、一人一人の特性を理解することの大切さを深めつつその特性に応じた対応を工夫していくことを取り扱ったものである。アンケート前は、

今学校現場において喫緊の課題である「いじめ」・「不登校」・「虐待」・「保護者対応」等が優位に上位を占めるであろうと考えていたが、大幅に予想と反する結果であった。

次に、「児童生徒の発達課題と心理」を選んだ理由や授業後の感想について示す。

- ・様々な発達障害など担任なら必ずぶつかると思える問題にも取り組んで考えることがいい経験になった。学校の現状からすれば避けて通れない問題だと思う。
- ・児童生徒一人の個性を伸ばすも潰すも一日の大半を共に過ごす学校の教師次第だということがよくわかった。支援を必要とする子どもへの対応を詳しく学びたい。
- ・今の自分の知識の程度では一人では対応しきれないと思う。学習の指導と共にまだまだ努力して特別に支援を必要とする専門的知識を学びたい。引かずに安心して関わられるようになりたい。
- ・「生徒指導論」というと、上からの威圧的な指導の仕方を学ぶのだというイメージであったが、そうではなく一人一人が自立することを助けていくことだと分かった。
特に、支援の必要な子どもたちに対しては、孤立させないように他の子どもたちと共に育てていくことが大切だということが分かってきた。
- ・養護教諭は、担任・保護者・学校医や専門機関と一緒にあって連絡調整しながら、支援を必要とする様々な子どもたちと関わっていかなければならないし、保健室をいつでも、どんな子どもでも受け入れられる空間にしていかなければならない。そのためには、一人ひとりの子どもがどんな状況にあるのか、どうしてほしいのか等に感じられるよう自分自身でも学んでいきたい。
- ・「インクルーシブ教育システム」について考えたとき、学校では支援の必要な子と通常学級の子同士と一緒に学んでいくということであったが、本当にそれでいいのか疑問だった。どちらが子どものことを考えているのかもっと議論したかった。

これらの感想は、第2回目の「生徒指導の意義や課題」について学修した後、第4回目の「児童生徒の発達課題や心理」の内容と常に関連付けながら「いじめ」「不登校」「学級経営」等の事例研究を進めていくという授業構成であったために、学生の興味・関心が発達障害など特別に支援を必要とする児童生徒の対応に傾いたのではないと思われる。

また、本学の学生は、スクールサポーターやスクールボランティア、観察実習等で学校現場に入って実際に学ぶ機会を与えられることが多い。その際、通常学級で特別に支援の必要な児童生徒の対応を任せられることも少なくない。そのため、発達に課題のある児童生徒の対応の難しさや大切さ、必要性を肌で感じ取っているからではないかと考えられる。

ここで、生徒指導の意義について整理しておくとして、磯部は『生徒指導の方法と実際』（2015）で、『生徒指導提要』の内容をもとに次のようにまとめている。

○生徒指導といえば、とかく非行やいじめなどの問題行動の児童生徒が指導の対象と思われがちだが、そうではなくすべての児童生徒を対象として行われるものである。

○生徒指導は、学習指導と並んで学校教育において重要な意義を持つことや児童生徒自ら現在および将来における「自己実現」を図っていくための「自己指導能力」の育成を目指し、学校の教育活動全体を通じ、その一層の充実を図っていくことの必要性など、生徒指導の基準について明確に示している。

これらは、まさに「インクルーシブ教育システム」の取り組みの理念と融合する部分が多いため。したがって、「生徒指導」を学ぶ学生がその意味をより広くとらえ、児童生徒を深く理解していくためには、「インクルーシブ教育システム」が必須の内容項目に他ならないと考える。今年度の実践と学生の反応を踏まえて、来年度の『生徒指導論』に取り入れるべく、以下の授業展開を考えてみた。生徒指導の本質に迫ろうとする試みである。

この内容は、次ページ以降に掲載する現在神戸市教育委員会特別支援教育課インクルーシブ教育相談員として活躍されている土居下晃宏氏がまとめた論文『つむぐ・つなぐ』を参考に構成したものである。

『生徒指導論』 ～インクルーシブ教育（システム）について考える～

1. 特別支援教育とは何か、自分の経験をもとに意見交流する。
 - ◇「特別に支援すること」と「特別扱いすること」との違いについて考える。
 - <具体的事例>（論文資料活用1）
 - ・「同じことをすることが平等？」
 - ・「何もしないことが配慮？」
2. インクルーシブ教育（システム）について「障害者の権利に関する条約」を手がかりに調べてきたことをもとにその意味を捉える。
 - ◇「障害のある者と障害のない者が共に学ぶ仕組み」はなぜ必要か意見交換する。
 - ・共に学ぶ利点と課題 ⇒「平等」と「公正」について考える。（論文資料活用2）
3. 合理的配慮の「3観点11項目」について調べる。
 - ・教育内容、方法
 - ・支援体制
 - ・施設、設備（論文資料活用3）
4. 幼稚園や学校で日常的に行われている配慮について考える。（論文資料活用4）
 - ・だれが
 - ・何のために
 - ・いつ
 - ・どこで
 - ・どのように
 - ・どんな環境に
5. インクルーシブ教育（システム）についてまとめ、自分の考えを持つ。
 - ・すべての児童生徒の人権尊重
 - ・個性の伸長
 - ・共生
 - ・教育的ニーズ

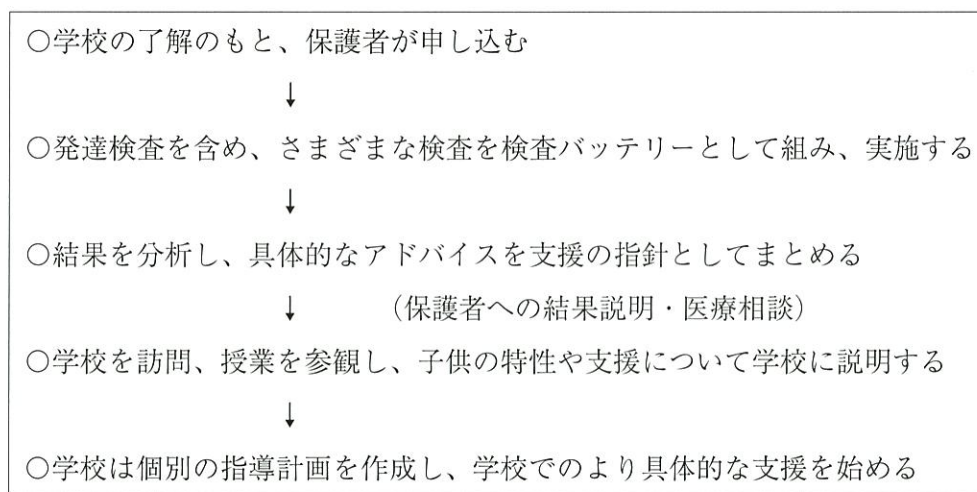
つなぐ・つむぐ

～幼稚園における「インクルーシブ相談員」としての取り組みから～

神戸市教育委員会特別支援教育課インクルーシブ教育相談員 土居下晃宏

1. 「この子だけ特別扱いはできません」

平成24年、こうべ学びの支援センターにセンター長として赴任した。学びの支援センターは、通常の学級に在籍している学習や生活などに困難さを感じている児童生徒の相談と学校への支援を行う機関として全国に先駆けて開設されたが、相談件数の増加にともない申し込みから相談までの日数がかかるなど効率的に機能が発揮できていない状態であり、神戸市の特別支援教育の優先的かつ緊急の課題として組織の構造的な見直しを担うべく専任センター長の配置が決定されたことを受けての赴任であった。学びの支援センターの相談の流れは、以下の通りである。



センター長としてエリアごとの申込受付や相談員配置、人員の確保や相談員を養成する研修機能の強化等を図る一方、学校巡回に際しては年間50ケース程度、相談員に同行し支援の内容の点検・補足を行った。

こうした巡回の中のあるケースでの出来事である。対象は、注意集中の課題があり気になることや物音に敏感に反応するため、先生の話の聞けなかったり聞き逃したりする小学校3年生の男児である。支援として、いつでも見直せるようカードを使ったり板書を工夫したりするなど視覚的な補助をすること、全体への指示の後で個別の声かけが必要なこと、それ以外にもこまめに声をかけること、モチベーションが下がらないようにできていることを認めて褒めることなどを提示したが、担任の反応は「この子だけ特別扱いはできません」という言葉だった。

(1) 同じようにすることが平等？

他の子と同じようにさせる・他の子と同じように叱る・他の子と同じように褒める、そうしないと周りから「なぜこの子だけ…？」と思われる。だから、この子だけ特別扱いはできませんという担任の主張は、一見正当なように思える。しかし、このケースの子供の場合、注意されることはあっても

褒められることはほとんどないはずであり、柔軟に対応するどころか『がんじがらめ』に子供を縛ってしまうことになりかねない。こうしたケースでは、注意されるばかりで自尊感情が低下し特性がより顕在化して学習が遅れたり、「叱られてばかりの子」「みんなと同じようにできない子」というように周りの見方が固定化されたり、負のスパイラルの中でより攻撃的・破壊的な行動として現れてしまいには手をつけられなくなることもある。言うなれば、何とか適応していけるかそれとも難しい状況になるのかの分岐点が今なのであり、こうした観点から考えると、果たして、一人一人に応じた関わりは特別扱いで、『みんなと同じようにすることが平等』なのかどうかについては考えさせられる。

(2) 何もしないことが配慮？

一方、配慮しなければならないという思いはあっても、具体的に何をしたらよいかわからず、結果として『何もしない』という場合もよくある。「この子はみんなと違うのだから、みんなと同じことはしなくてもよい」と短絡的につないでしまえば、「嫌がればしなくてもよい」ということになってしまう。また、「この子は人との関わりが苦手なのだから、とにかく集団の中に入れてよい」となると、暴力的なことを含めてトラブルが起きても仕方がないということになってしまう。つまり、配慮しているように見せかけながら場に応じた適切な対応など何もない、いわば『ほったらかし』という状態になってしまう。

(3) できていることを、できそうなことを、できるように

大切なことは、「今できていること」を継続して「できる」ようにすること、少し手立てを講じれば「できそうなこと」を「できる」ようにすることであり、「できないことをできるように」という『がんじがらめ』な対応や「できることをできないように」する『ほったらかし』の対応ではない。つまり、子供の特性をつかみ柔軟に対応するには「できないことは叱らない」「できるのにしていないことは叱る」という見極めが大切なのであり、意図的に『褒める』場面を作っていくことも必要である。例えば、不安が強く初めてのことや見通しの立たないことは苦手な子供に対しては、事前に次の課題を伝えておく（家で保護者と練習しておくことも…）ということがあってもよいだろう。実際の活動場面で、できたことを、『そのときに褒める』、そして必ず最後に活動を振り返り、「〇〇はできたね、えらかった。あとは△△をがんばろう。」というように正當に評価すること、こうしたことが経験として積み重ねられていくことで、個の変化や成長につながっていく。

また、全体の中での個に応じた関わりについても考えてみる必要がある。しっかりと話を聞かせようと、「ちょっとそこの〇〇君、ちゃんと聞きなさい。」と声をかけている場面をみかけることがある。注意集中に課題があり聞いていないといった自覚が十分持ちにくい子供にとって、みんなの前で言われるということは素直に納得できることなのだろうか。逆に、強い口調の注意喚起は、きちんとしようとしている子供たちを過緊張の状態にしてしまう。こうした状況が繰り返されることによって生じるストレスは計り知れず、違いを受け入れない排他的な集団を作り出すことにもなりかねない。満座の中で…というのではなく、そばに行き行って小さく声をかけたり肩に手を置いて合図したりするなど、本人だけにわかるような関わりもできるはずである。こうした直接的な関わりだけでなく、具体的なものを見せたり声の大きさやトーンを変えたり、板書等によって見る方向を限定したり、間接的に注意喚起をするさまざまな方法があるはずであり、こうしたことを駆使することが全体の中で個に対応す

ることであると考える。

2. インクルーシブ教育（システム）とは？

『障害者の権利に関する条約』は、障害者の人権や基本的自由の享有を確保し、障害者の固有の尊厳の尊重を促進するため、障害者の権利を実現するための措置等を規定している。我が国では、平成26年1月に批准書が寄託され、2月に効力を発揮している。この批准に向け、平成24年7月には「共生社会の形成に向けたインクルーシブ教育システムの構築のための特別支援教育の推進」について、中央教育審議会初等中等教育分科会において報告されている。インクルーシブ教育システムについては『障害者の権利に関する条約』には下記のように記されている。

人間の多様性の尊重等の強化、障害者が精神的及び身体的な機能を最大限まで発揮させ、自由な社会に効果的に参加することを可能とするとの目的のもと障害のある者と障害のない者が共に学ぶ仕組みであり、障害のある者が教育制度一般から排除されないこと、自己の生活する地域において初等中等教育の機会が与えられること、個人に必要な「合理的配慮」が提供される等が必要である。

また、合理的配慮の例として

①教育内容・方法

- ・学習上又は生活上の困難を改善・克服するための配慮
- ・学習内容の変更・調整
- ・情報・コミュニケーション及び教材の配慮
- ・学習機会や体験の確保
- ・心理面・健康面の配慮

②支援体制

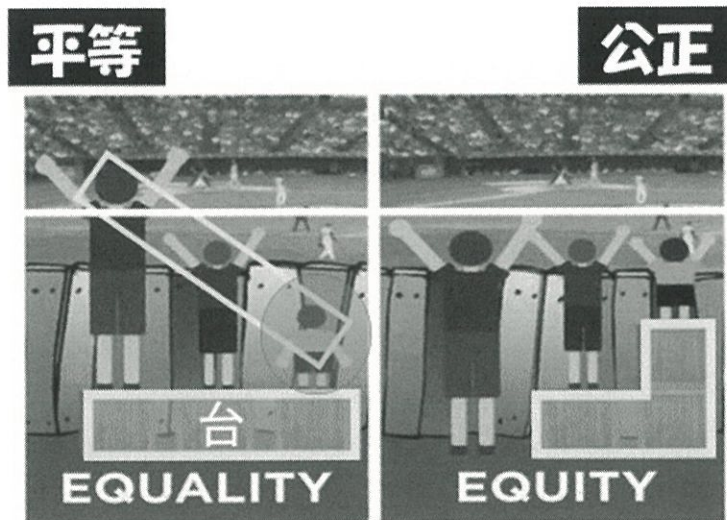
- ・専門性のある指導体制の整備
- ・幼児児童生徒、教職員、保護者、地域の理解啓発を図るための配慮
- ・災害時等の支援体制の整備

③施設・設備

- ・校内環境のバリアフリー
- ・発達、障害の状態及び特性等に応じた指導ができる施設・設備の配慮
- ・災害時等への対応に必要な施設・設備の配慮

が挙げられており、各自治体が行う『教育環境の整備を基に、設置者及び学校が、各学校において、障害のある子供に対し、その状況に応じて「合理的配慮」を提供する』とされている。

つまり、インクルーシブ教育とは、障害のある子供を含むすべての子供に対して、子供一人一人の教育的ニーズにあった適切な教育的支援を行う教育なのであり、これを端的に表したものが下の『平等』と『公正』の絵である。



<http://edtrust.org/the-equity-line/>

3. 日常的にできること、できていることを？

平成 28 年から、神戸市教育委員会特別支援教育課『インクルーシブ教育推進相談員』として、公私幼稚園を合わせてのべ 40 園以上を訪問し、特別支援教育に関わる支援を要する幼児について子供の特性や関わり方等の相談を受けてきた。相談人数も年間のべ 200 人を超えており、どう捉えどのように対応したらよいかという現場の苦労や危機感を強く感じた。しかし、子供の特性を捉え、その子に応じて関わることは大切なことではあるが、何か特別なことをしなければいけないというものでもない。日常的にできること、今できていることの中で一人一人のためになっていることは多い。大切なのは、そうしたことを先生たちがより意識して日々子供に関わることである。

以下、幼稚園を訪問する中で実際に見たり感じたりした日常的に行われている配慮について述べる。

(1) 一人一人の先生が

幼稚園の先生の特徴として、まず挙げられることは豊かな表情である。対象が幼児であることを考えれば当たり前のことであるが、子供たちが常に視覚的に目にしている先生の表情は子供が捉えやすいよう喜怒哀楽をはっきりさせたものである。こうした表情に身振り手振りを付け加え、身体全体で表すことで子供たちに訴えかけている。それに伴い、口調やイントネーション、声の大きさや・話す速さなど、聴覚的な面でもよりオーバーに表現し、子供たち一人一人がより受け止めやすくなるような関わりが自然とできている。また、子供への指示についても、一つずつわかりやすく、しかも短いものであり、大切なことは繰り返すなど子供が焦点化しやすいものになっている。さらには、子供の中に入って声をかけるといった先生の立ち位置も一人一人の注意喚起につながっている。

(2) 視覚化することで

一人一人への配慮として視覚化（目に見えるように）することは効果的であり、どこの幼稚園でも環境整備の一つとして当たり前のように視覚化が図られている。

たとえば、

- ・ロッカーやくつ箱、水筒や上着かけには自分（だけ）のシールを貼って
- ・スクーターなどの遊び道具、本体と直す場所に同じシールを貼って

- ・手洗い場には手洗いの仕方の絵が
 - ・手洗い場の上、うがいをするとき目にするよう、天井にはライオンの絵が
 - ・トイレにはスリッパの並べ方の絵を貼って「スリッパさん、まいごだよ！」
- といったことである。

時間についても、「6までしていいよ」というような声かけは視覚化の一つとして考えられるだろう。

(3) 効果的に音を使って

幼稚園教諭にとってピアノを弾くことは必須であり、幼稚園の保育室には必ずピアノがある。そして、ピアノは歌を歌うときの伴奏だけでなく、身体を動かす活動での効果音としても用いられる。中には、曲の鳴っている間に活動の用意や片づけをするというように、子供たちに目当てを持たせながら耳で確認できるよう使っている場面もあった。また、手洗い歌のように手順を親しみやすい歌にして、子供たちが取り組みやすいようにするといったこともいろいろな場面で行われている。

(4) しっかりと体を動かす

子供にとって体作りが大切であることは言うまでもない。幼稚園での自由遊びや体育遊び・道具の準備や片付け・お手伝いなど、様々な場面を通して子供たちはしっかりと体を動かしており、このことが子供の発達に大きな意味を持つ。たとえば、

- ・支える、踏ん張る 雑巾がけ、綱引き
- ・体の左右を同時に 大きな物を押す、運ぶ
- ・体の左右を交互に 竹馬
- ・体の中心を越える ボール投げ
- ・総合的に 体操、太極拳、ヨガ
- ・目と手の動き 折り紙、点つなぎ、お手玉、迷路、ボール運動

など、日常の中で日々行われていることは多い。

その他にも、曲に合わせて行う律動（園によってはリトミックとして）で、スキップ・ギャロップ・前けり・後ろけり・ケンケン・ケンパ・ストップを組み合わせる繰り返り行うことや、動物（くまやうさぎ・ゾウ）のイメージを曲に合わせて、あるいは身近なもの（つばめやざりがに・だんご虫）の動きを表現するといったこともある。

(5) 活動の中で

幼稚園での生活全般・遊びや設定課題といった場面では、子供たちが興味を持って取り組めるような工夫がいろいろとなされている。ある幼稚園の夏休み前の全体指導では、指導している先生が具体物を使ってお話（注意）をしながら壁に貼っていき、最後には広い遊戯室の前方壁面がすべて楽しい夏休みの様子に表されていたということがあった。当然、子供たちも話に引き込まれながら、しかも話の内容が消えてしまわないのでわかりやすく、知らず知らずのうちに大きな1枚の絵のようになったことに驚きを持って話が聞けていた。

また、製作の時間で具体的に作り方がわかるように、実物を使って子供に見せながら説明することはよくあるが、ある幼稚園での活動では始めの状態と完成形を並べて提示することでより変化を捉えられるようにしていた。経過により焦点を当てようとするならば、スタートとゴールを明確に意識さ

せることが大切であり、こうしたことは見通しを持つということにもつながる。

さらに、双方向的な意味で振り返りも大切にしたい。ある幼稚園では自由遊びの後に振り返りのための「集まれタイム」を設定し、子供たちが自分の遊びの様子や成果・工夫を周りの子供たちに伝えている。子供たちは一生懸命自分の頑張ったことを話そうとし、こうした機会を設けることは、子供に伝えたいことを整理する力だけでなく誰に話すのかという話し手としての意識を育てることになる。また、周りの子供たちにも頑張っていることや頑張った結果（成果）を聞きたいという思いが出てくる。これは聞き手としての意識へとつながり、こうした意識の積み重ねが伝え合い・聞き合い・話し合いへと高まっていく。

(6) どのような形態で活動するのか

幼稚園は小学校と違って机がない。従って、保育室で活動する形態は、

- ① 1箇所に集まって、床に座る（椅子に座る）
- ② 円くなって、椅子に座る、
- ③ テーブルを出して、周りに座る

のいずれかである。このとき、目的や狙いをはっきりとさせることは重要である。①の場合は先生がよく見えるので、大事なことを伝えるときに適している。しかしその反面、床に座るのであれば長時間は難しい。ただし、少し緊張を与えたり気分転換を図ったりすることにもつながり、特に不注意や多動傾向など行動面に課題のある子供たちには有効である。②の場合は、先生がよく見えると同時にみんなが見合えるので、個々やグループが順番に発表するなど空間の活用ができる。③の場合は人数が限られているので、グループの関わりを意図した活動に適している。この時、誰と誰を一緒にするのか、リーダーやフォロワーの関係を配慮することで、対人関係や社会性に課題のある子供が活動しやすくなったり、理解面で課題のある子供がモデルとなる人や物を意識しやすくなったりすることにもなる。

(7) 環境を整える

当然のことであるが、幼稚園は子供たちが自由に安全に遊べるよう、自然と触れ合えるよう、環境的に整えられている。しかし、そこには目に見えない部分での工夫がある。例えば、園庭や保育室の道具一つとっても「いつでも取れる」「自分でなおせる」を基本として、「何をどこにどう置くか」について意図的に考えられている。それは自然についても同じであり、ただ、見栄えのためや収穫のためだけにたくさんの花や野菜を植えているのではない。花の蜜を吸いにいろんな虫が来たり、モンシロチョウが卵を産み付けるようキャベツを植えたり（同様にアゲハのためにパセリを植える）することで、子供たちが虫たちとも触れ合えるようにしている。

また、幼稚園の事情によって違いはあるが、人的な面での工夫も必要である。ただし、これは配慮の必要な子供がいるから人手がいるといった短絡的なものではない。一人でもできることはたくさんある。そのことを前提に、飛び出す子供がいるなど一人ではできないことについて、それを解消するためにそれぞれの園でできうる体制作りをすることが大切である。人を付けて複数で対応する場合でも、1 + 1は必ず2ではないことを念頭に（できうるだけ2に近づけるために）、活動内容や子供の様子・特性に応じて二人が連携・連動し、阿吽の呼吸で臨機応変に関わることを求められる。（担当

を決めて分担することは大切であるが、適切な関わり方がわからずに過干渉になったり、担当の意識過剰によって無理なことをさせたりして、結果として逆効果になっている様子が見られることもある。)

(8) 一番よい環境は…

現職の頃、先生たちによく言っていたことがある。それは「先生たちはスーパーマンではない。」ということである。それは、人によって得意なことは違うということもあるが、どんな素晴らしい人間（先生）であっても気になるすべてのことをすることはできない、すべてをしようとするから余計にできなくなることもあるということである。例えば、子供に説明している場面では、配慮の必要な子供がいればいるほど先生はみんなにわからせようと一生懸命になる。こうした時、先生の話はくどく長くなり、結果として余計に話を聞かない・聞けない状況になってしまう。子供に興味を持たせながら、振り返ることができるよう視覚的な補助を残して、話は短くサッと終わればよいのである。早く終わることで余った時間を使って、個別に内容が理解できているか確認したり一人一人の現状にあった指導をしたりする方がより効果的である。

また、子供が活動する時間をしっかりと確保し、子供ができることを増やすことも大切なことで、先生の手が空けばできることが増えるのは当然のことである。子供たち一人一人ができることを増やすということは、一人一人だけでなく周り全体を育てるということである。このことは落ち着いた環境を作ることにつながり、行動面での課題のある子供（周りのことが気になり不注意になったり体が動いたり）や過敏のある子供（大きな音や騒々しいのは苦手）にとっては、比較的折り合いの取れる良い環境となる。子供の力は結構大きいもので、みんながみんなでつくる環境は、どの子にとっても優しい環境であると信じている。

4. インクルーシブ教育推進相談員として

相談員としての業務は、下記のとおりである。

- ・インクル相談員は、幼稚園の教育活動において、特別支援教育に関わる支援を要する幼児について、幼稚園からの相談を受ける。
- ・インクル相談員は、その幼稚園を訪問し、幼児の状況を把握する。
- ・幼児への支援や、幼稚園での支援体制の構築、幼・小連携の推進などについての助言をする。
- ・相談のあったケースについて、どの関係機関へつなぐのがよいかなどを必要に応じて話し合い、その連携のための連絡調整などを行う。
- ・小学校へのスムーズな移行ができるように、幼児や保護者との関わり等について、アドバイスをする。（直接幼児に対して指導を行ったり、保護者と面談したりはしない。）

いくつかのケースについて、子供の様子や相談の経過の一部を例としてを挙げてみる。

(1) 事例1 A幼稚園 H児（男児） 5歳児 X小学校通常の学級へ

①主訴

指示が通らない 一つ一つ言わないと動けない Tが付きっきり
パニックはおこさないがボーっとしている

友達が声をかけても返事がないので結果一人でポツンとしている

②子供の様子

6月 <歌を歌う（椅子を半円にして）>

みんなは向き合っているが、一人だけピアノの方を向き、向く方向がずれている。

周りを見るとき、あまり顔を動かさず、目だけを動かして周りをうかがうように見る。椅子には深く腰掛けずに膝の上に両手をつっかい棒のようにして支えているが、だんだん上半身が前に…。Tや友達に顔を向けたりするが、反応は薄い。

順番に名前を呼ばれて返事をするとき、自分の番がくるまで緊張気味。大きく動作を入れて返事はできたが、ぎこちなさがある。今日は欠席がなく。全員でお祝いのポーズ。すぐに隣の子供の手をとろうとする。一連の決まった流れはできる。（3歳児のときは、母とバイバイしてもじっと立っている。かばんを置きに行こうと持っても、取ったあと止まっている。「〇〇に置こうか」と促しても、置いたら止まるといった調子だったとのこと。）

③相談の経過

保護者は特別支援学級か通常学級か迷っている。本人にわかってもらいたい思いはあるが、通常学級ではしんどくなるかもしれない。小学校への相談も考えている。

午後、X小学校を訪問し概要（保護者が相談していない段階なので名前は伏せ、子供の様子や迷っている保護者の様子、近々相談のため来校すること）を校長に伝える。

8月、校長より保護者から電話で相談依頼があったとの連絡があった。事前の情報もあったので、校長・特支コーディネーターが幼稚園に参観に出向き、子供の様子を把握した上で保護者と面談をしたとのこと。継続的に教育相談の機会を持ちながら通常の学級でスタートすることになる。

(2) 事例2 A幼稚園 1児（男児） 5歳児 Y小学校特別支援学級へ

①主訴

知的（1歳程度）指示を出しても難しい。

赤ちゃん言葉、ママなど一語文

療育手帳B2所持 Tがつきっきり

保護者は特別支援学級を考えている？

②子供の様子

9月 <体操教室の時間>

ふらふらと歩く。加配Tがずっと付いている。こちらから声をかけても反応はない。指導Tの話をお聞きするとき座るが、加配Tの膝の間や上にすわる。少し経つとふらふらと動く。Tが付いているのですぐ近く。Tがみんなと同じように立たせようとするとき「いやいやいや」、すぐに座ってしまう。20分ほど経過、思い出したように「バチュバチュ」（バスのこと）とTに何度も繰り返す。Tが「今は見に行けない」「後で見に行こう」と言うと、またTの膝の上に…。指導Tの声、活動している子供の大きな声や動きがあるが、全然関心を持たない。最後に加配Tに抱き着いて「ママー、ママー」。お茶休憩の後は、加配Tと園庭へ…。園長Tの話では、バスが好き。今朝も登園バスから降りなかったとのこと…。

③相談の経過

事例1でA幼稚園に参観にいったX小学校長から、「自校への就学ではないが、もっと配慮が必要な子供がいましたよ」と連絡が入る。すぐにA幼稚園に連絡し就学先(Y小学校)を確認する。(保護者がY小学校へ相談に行ったかどうかは不明とのこと)。A幼稚園を再度訪問して子供の様子を見た後、Y小学校を訪問すると、夏休みに保護者は相談に来られたとのこと。子供の様子を伝え、学校や特別支援学級に慣れるよう特別支援学級参観や行事参観・オープンスクールへの参加等、今後の就学に向けての方向性を助言、確認する。3学期に入り、校長より連絡が入る。

数回の保護者との面談の結果、特別支援学級入級の方向で進めるとのこと、来年度の特支級担任配置の相談もあった。次年度6月に、特別支援学級での様子を参観するために学校を訪問し、担任とも面談する。

(3) 事例3 B幼稚園 J児(男児) 5歳児 Z小学校通常の学級へ

①主訴

児童発達支援事業所へ通所、言葉の学習をしている。

こだわりがある。(3歳の頃よりは目立たない。)

3学期に私立幼稚園連盟教育相談へZ小学校はよく配慮してくれる?という話を母がどこかで聞いてきて転居を考えているとのこと。

②子供の様子

10月 <運動会の練習(鼓笛)>

座り方は両膝両足を外側に向けて、おしりをペタンと…。立ち姿も、背筋がピッと伸びず肩が落ちてお腹をポッと出している。体の動きは悪そう。室内から園庭へゆっくりと移動。園庭で水筒をかける場所がわからず、Tに言われてやっと気づく。Tに「中太鼓をとっておいで」と言われて、再び室内へ。出てくるときも急ぐ様子はない。小太鼓をたたこうとはしているが自分の感覚でたたき感じ、時折思いついたように隣の子に目をやったり音を聞いたりして合わせようとはするがなかなか合わない。始めの式の練習で縦に並ぶが、前の子にほとんどくっつきかけている。他者との距離が取りにくい。室内練習で何回か繰り返して練習すると、始めはあまり動きがないが、二度目三度目になると少し周りを意識し、十分ではないがやろうとはする。聞き逃し等も多く、みんなと同じペースで行動することは難しい。周りを意識して自分も動こうとする様子が見受けられるので、継続した課題の中で少しでも早めに周りに目を向けられるような声かけを、本人や近くの子供にしていくことが大切。

転居を視野に入れているとのことで、就学校がはっきりとした段階、発達検査の結果が出た段階で就学校へ連絡する方向で考える。

11月 <製作の時間>

Tの指示で牛乳パックに貼る材料(色画用紙:長方形1枚・正方形2枚)をとりに行く。長方形を顔に、正方形を目に見立てて「ロボットみたい」、指をまげて重ねて「鼻…」、自分でずっと遊んで、Tの作り方の説明は聞いていない。製作が始まると、となりの〇〇君を見る。〇〇君がそでをまくと自分もまくる。〇〇君が色画用紙の周りにのりをつけ始めると自分も同じように塗る(Tは全体に塗るように指示をしていたのだが…)が、のりを塗る面と量が少なく画用紙が浮いてしまっている。声をか

けると、始めは「だいじょうぶ…」と言っていたが、しばらくすると（もう他の子は次のかざり作りに入っているが…）やはり気になり、はがして、のりを付けてもう一度貼りなおす。（〇〇君は貼ったときにきちんとつかないのですぐに修正、本児はその段階での判断ができない）この間も継続的に作業が続いているのではなく、じーっと友達の様子を見ていたり、のりのついた指が気になってじっと自分の指を見つめていたり、はさみで切った画用紙の切れ端をずっと触っていて思い立ったように急に席を立ててごみ箱に捨てにいたり、注意集中が途切れたり自分の世界に入ったりしながら何かの拍子にふっと課題に戻ってくるような感じ。

全体的に、作業や何をするのかははっきりとわかっている課題はある程度できるが、自分で考える・自由に活動するといった創造性が必要な課題は少し難しい。視線が合わず、人に合わせて行動したり集団で行動したりすることは苦手、笑ったりおこったりといった感情の発露はほとんどなく、周りの子との感情の共有もない。振りをつけて踊る場面で、一人の男の子と一緒にしようするが（最近、本児に声をよくかける子らしい）同じ動きができず腕を抑えて教えようとして本児が嫌がって（教えてくれているということではなく、ただ抑え込まれているといった捉え方）振りほどく形になった。

③相談の経過

Z小学校校区へ転居予定、保護者がZ小学校へ連絡するが、転居後に相談することになる。Z小学校から直近の様子を知りたいと園に依頼があったため、園長より緊急に子供の様子を見てほしいという要請があり、11月に訪問する。

翌日、Z小学校を訪問し、教頭に幼稚園での様子を伝える。11月中に保護者が来校し相談すること。発達支援事業所で通常の学級でも大丈夫と言われたこともあり、保護者がすぐに特別支援学級とは考えていないこと、配慮・支援は必要であるが、作業的な課題やはっきりした課題などは十分とは言えないまでも活動できることから、通常級でスタートして本児の様子を見ること、保護者と話し合いながら特支級も視野に入れていくということで共通理解をした。

12月に教頭より連絡、保護者が来校（転居確定後）し、きちんと話し合いができましたとのこと。通常の学級級でスタートし、相談を継続するとのこと。

(4) 事例4 C幼稚園 K児（男児）4歳児 通級指導教室との連携

①主訴

こだわりが強い。気に入らないことがあると癇癢を起す。

日によって気分がむらがある

園としては一番気になっている子だが、母親はそれほど気にはしていない

②子供の様子

6月<保育室で自由遊び>

動きがとまらない。友達が自分の触っているものを動かすと、大きな声で「アカーン」「〇〇君、〇〇君」、相手が聞いていなくても自分の思いだけで、ほぼ独り言に近い。かかわり方は未熟。思い通りにならないとパニック、クールダウンが必要。

7月<花火の絵を描く>

教室の扉が少しでも開いていると気になってパチンと閉める。補助の先生が常にそばについてかか

わっているが、絶えず体が動き、視線もあちらこちらにとぶ。いろんな音が雑然と耳に入ってきて、集中できない様子、担任 T の話もほとんど耳に入っていない。設定課題（花火の絵を描く）でオレンジ色しか使わないので、補助 T が「他の色を使ったら」と声をかけるが、本児はひたすらオレンジ色にぬり、補助 T の声かけにも耳を貸さない。色へのこだわりもあるだろうが、課題を十分に理解していない（聞き逃しも）ことも考えられる。少なくとも、言葉の声かけだけでは本人は理解しにくいだろう。担任 T が最初に説明しながら描いたものを本児に示したり、あらかじめ用意した写真を見せたりするなど視覚的な支援も必要。母親は「家では困ることはない」と話しているとのことであるが、母親自身が本児の特性を理解してかかわっている結果であり、今後集団行動がさらに増え、本児の課題が大きくなることを考えると、関係機関（通級教室）につなぐことを想定して保護者と話し合うことが必要。

③相談の経過

9月1日に通級教室を訪問、担当 T と情報交換をし、一緒に C 稚園を訪問する方向で調整する。23日に一緒に訪問するが本児は欠席のため、再度11月に訪問する。子供の様子を参観した後、通級教室を勧めようということになる。

保護者が申し込み、1月に初回面談を行う。新しいことや知らないことへの不安さ、言葉数の少なさ（まだ言葉で伝えようということまで達していない）、感覚遊びに十分取り組む時期、1対1対応が必要とのことで、今後2月に再度面談し、通級指導会議で検討した上で通級指導を開始することになる。来年度、早い段階で一緒に園訪問をすることを確認した。

※神戸市の通級指導教室

神戸市の通級指導教室は、『きこえとことば』（言語難聴学級）の教室が8か所、『そだちところ』（自閉情緒学級）の教室が6か所設置されている。その特徴として、拠点方式をとっていることが挙げられる。各教室には、幼稚園籍・小学校籍・中学校籍の教諭をはじめ、学校生活支援教員（LD等にかかる通級担当者）が配置され、複数で連携しながら指導を行っている。従って、通級を開始するにあたっては、管理職を含めた通級指導会議を開き、全員の目で検討を行っている。幼稚園に関しては、各教室2名の幼稚園籍の教諭が通級による指導だけでなく、公私立幼稚園の教育相談（保育園からの相談もある）を受け、依頼のあった園を訪問しアドバイスをを行っている。

(5) 事例5 D幼稚園 L児（男児）3歳児 区役所との連携模索

①主訴

二語文 オウム返し 感情表現が見られない
全体の言葉かけでは動けない
何でも食べようとする（とうもろこしのしん・砂）

②様子

11月<製作>

「おはよう」と声をかけると、返事は返ってくるが言葉ははっきりとはしていない。教室に入ったときは、指にのりをいっぱいつけて、ぶつぶつ何かを言いながら、何をしたらいいのかどうしたらいいのかわからない様子でずっと座っていた。ボウル上の容器に切った紙でかざりを付ける課題、のり

をつけようとして全部の指がのりだらけに…。Tが一人ついている。指についている紙をはるよう声をかけるが、言われていることがわからない。これをここに貼りなさいと、示しながら言ってようやく貼ろうとする。他にも指についているが気が付かない。おもしろい顔をして相手になると笑ったり手をふったりと反応がある。

12月〈朝の会〉

きちんと座ってはいるが、目をしょぼしょぼさせたり、こちらを気にしたりし、Tの話は入っていない。製作（クリスマスブーツ作り）で、Tから「お道具箱のふたを持って、お壁にぺったん」と指示が出て、じっと立って待っているだけ。加配Tが声をかけて色紙を取りに行き、加配Tが「先に3枚取るよ」「もう1枚」と声をかけるが、意味がよくわかっていない。加配Tに「好きな色は？」と聞かれても、目の前の物をとるだけで自分で選ぶのではない。場所へ移動したときに、「これは何色？」と声をかけるが答えはない。「赤色？青色？黄色？…」と順番に聞いても反応がない。作業が始まると、はさみと黄色い紙をとって切り始めるが、手元を見て切るのではなくよそ見をしながら、何をどう切るのかといった意図が感じられない。のりづけのときも、のりの入れ物の中に指を入れたまま、ぼーっと周りを見渡して作業が中断する。作業中、音がしたりそばに誰かが行くと、ふっと顔を上げてそちらに気はいく。身体測定のときも、ぼーっとして自分からの動きはない。表情を変えたりして相手になっていると、こちらを気にする素振りが出たり、こちらを向いてニコツとしたりはする。

③経過

12月に園長と（電話）話す。3歳児検診で指摘があり、定期的に区役所に通っているとのこと。本児の場合、担当者に連絡を取ってもよいとの保護者の了解を得ているということなので、早急に連絡を取って園での様子を詳しく伝え、情報交換・共有をしたらどうかと助言する。1月に園長と担任が区役所を訪問し、直接担当者と話し合う機会をもち、園での生活の様子を伝える。区役所でも、すべてゆっくりであるとのこと。毎回やっていることはほぼ同じで、本児も繰り返してしていることもあり慣れているためできることも多く、母も本児ができることと理解してしまっている面もあるのでは…ということだった。1月の公開保育の日に母と面談し、園での様子を伝え、母からも家庭での日頃の様子のお話が出た。母は区役所の担当者が園と話し合いを持っていることも承知しており、時折涙ぐむこともあったが、きちんと話も聞いて本児の理解も深まった。2月に発達検査を受けることになり、その後臨床心理士と個別面談をすることに…。

次年度、私立幼稚園連盟の教育相談を受ける。4月に訪問したが、言葉に反応したり、自分から話しかけたりする様子も見られるようになっていた。まだまだ表情の硬さがあったり、話を聞くときに一人言を言ったりしながらではあるが、昨年度根気強くかかわった成果といえる。2学期からは通級指導教室にも通っている。区役所も配慮の必要な子供や保護者についていねいに関わっており、何らかの連携が図られるようさらに模索できればと思う。

※区役所では、1歳半検診や3歳検診で課題のある子供を対象にグループに分かれて保健師・臨床心理士・保育士・ケースワーカーが月に1回、子供の様子を見ながら、保護者へのアドバイス等を行っている。その日の子供や保護者の様子を終了後のカンファレンスで共有し、さらにどう関わる

かについて療育も視野に入れながら活動している。

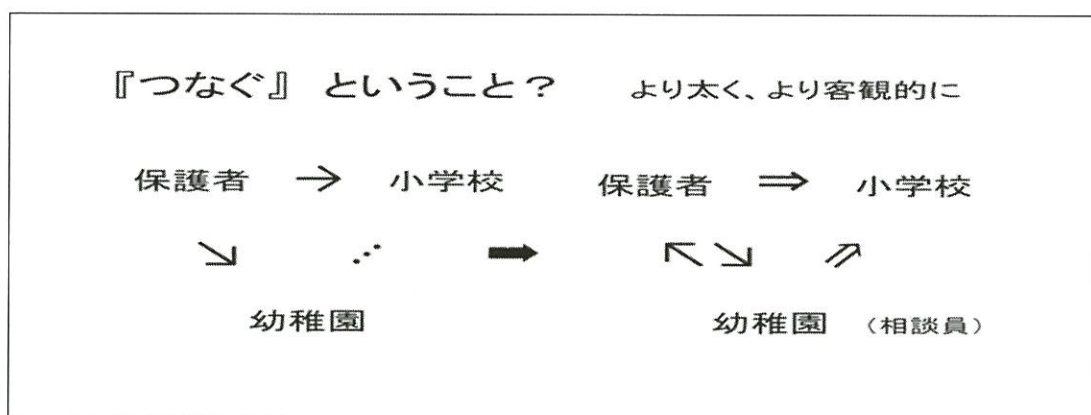
まとめ

(1) 『つなぐ』ということ

インクルーシブ教育推進相談員が幼小に関わることで、何が変わるのでしょうか。

保護者・小学校と幼稚園の関係を表したものが(図1)である。

(図1)



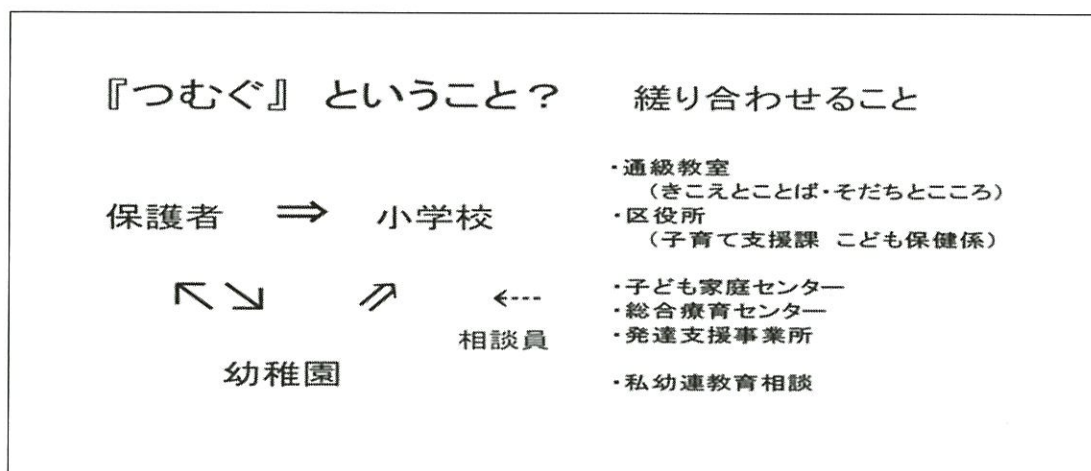
従来の関係では、保護者が幼稚園に、保護者が小学校に相談するといったように保護者にまかされている面があった。それは、配慮が必要な子供に対しての具体的な関わりの難しさや広い園区(バス通園の園もある)や日頃の関係の薄さなどによって幼稚園が小学校に話しにくいといった面があったことも関係があるだろう。

相談員がきちんとていねいに関わることによって、幼稚園と保護者をつなぐ(子供の様子を伝えることで、園が主導的に保護者と関わる)、幼稚園と小学校をつなぐ(関係を活用して、小学校に伝える)といった部分が、より太くより客観的になっていく。

(2) 『つむぐ』ということ 縫り合わせること

たくさんの糸が重なり、縫り合わされることによって、つむがれた糸はより強くなる。保護者・小学校と幼稚園の関係の中で、つながれた糸を縫り合わす役目を果たすのが関係機関である。(図2)

(図2)



それぞれの機関が、子供の特性をていねいに把握し、保護者に寄り添いながら、子供がそれぞれの環境により適応できるよう、きめ細やかに関わっている。しかしながら、残念なことにそれぞれがそれぞれについて十分理解したり連携したりできているとは言い難いというのが現状である。(通級教室と区役所・こども家庭センター・総合療育センターが4者連絡会を年1回程度開いているが、共通理解できる件数は限られており、検討されたケースでも子供が所属する幼稚園に伝え、共に考えていこうといったことはできていない。) 相談員が、まず各関係機関の働きを十分に理解すること、その上で調整できることを模索し、幼稚園での子供への関わりや保護者への対応に生かされるようになればと願う。

(3) 何を『つなぐ』、どう『つむぐ』のか

「幼稚園と小学校をつなぐ」、言葉にすれば簡単だが、実際には非常に難しいことである。「子供の特性をどこまで把握できているのか」、「個に応じた適切な関わりをどれだけ行っているのか」「保護者の理解は十分なのか」など、個々のケースによって様々であり、すべてのことがうまくいくとは限らない。大切なことは、今の現状をそのまま小学校が継続できるよう『つなぐ』ことである。そのためには、できるだけ早い段階から子供に関わるとともに保護者が適切に判断できるようサポートすることが必要である。いろいろな人の話を聞くこと、自分なりに考えて試行錯誤すること、決してあせらないこと、所属が変わっても同じスタンスで、長いスパンで子供を見守る環境を作り出すことが一人一人の子供を活かしていくことにつながると信じている。