

目 次

はじめに

I	自立支援実践モデル事業について	1
II	研究の概要	2
III	研究の構想	3
IV	研究の実際	
1	カリキュラムについて	5
2	授業づくりについて	7
3	授業創造部の取組	8
4	小・中、地域連携部の取組	15
5	児童・生徒支援部の取組	17
V	研究の成果と課題	19

おわりに

主な参考文献

はじめに

本日は、自立支援実践モデル事業研究発表会の御案内を申しあげましたところ、多数の皆様方の御参加をいただきましたことに心から感謝申し上げます。

さて、八代市では、平成18年度から熊本県教育委員会より本事業の地域指定を、さらに平成19年度からは文部科学省の指定を受け、第三中学校と麦島小学校、植柳小学校が連携し「心豊かな人間関係を育む学校づくりをめざして」を研究主題に掲げ、3年間の研究と実践を重ねて参りました。

本市にあっては、不登校生徒及び不登校傾向にある生徒への支援対応に精一杯取り組んでいるものの、その数は減少せず、不登校の解消と予防は本市学校教育の重点課題と位置づけております。

そのため、本事業の成果が本市学校の不登校対策の道標となるものと考えています。

第三中学校と麦島小学校、植柳小学校では、密な連携のもとでの研究と実践により『人間関係づくりに関するカリキュラム（小1～中3）』、『不登校生徒及び不登校傾向にある生徒の復帰プログラム』の開発を行いました。これは不登校の予防と解消をシステム化したものであり、全ての学校における不登校対策の参考になればと思います。また、小中連携で行った児童・生徒及び教職員がつながりあう取組及び不登校解消のための体験活動の取組も併せて参考になればと思います。

この研究紀要においては、これまでの取組の成果とそれぞれの学校での活動実践がわかるように、また、皆様の今後の不登校対策推進の参考となりますようにできるだけ工夫しました。皆様からの忌憚のない御意見をいただき、さらなる発展に努めて参りたいと思います。

また、本日はこれまでの取組の一端として麦島小学校及び第三中学校での豊かな人間関係づくりに関する授業を公開し、御意見と御助言をいただく中で、それを今後に生かし、不登校の予防が小中学校でさらに有機的に行われ、さらに不登校の解消が達成されていくことを期待するものであります。

これまで御指導と御助言をいただきました関係各位及び本研究会に参加いただきました皆様に深く感謝申し上げます。

平成20年11月7日

八代市教育委員会

教育長 増田 國夫

I 自立支援実践モデル事業について

1 事業の趣旨

平成18年度より熊本県自立支援実践モデル事業、平成19年度より文部科学省の委託事業「自立支援実践モデル事業」の指定を受け、研究・実践に取り組む。

学校教育における重要な課題である不登校問題の積極的予防及び解消を図るため、実践モデル地域（市町村）では、次のような2つの内容について不登校児童生徒の自立支援に向けた実践的な研究を行う。

(1) 実践モデル校（小・中学校）では、不登校の予防策として、互いに支え合う人間関係づくりに関する計画的、系統的な体験活動の実践とそのカリキュラム開発を目指す。

(2) 実践モデル地域（市町村）では、教育委員会が中心となって、不登校児童生徒の継続的な体験活動と学校復帰に向けたプログラム開発を目指す。

2 事業取組の内容

本地域では、同校区にある一つの中学校と二つの小学校が連携して事業を推進する。

(1) 不登校の予防として小中9年間の発達段階に応じた、心豊かな人間関係づくりについて

ア 構成的グループエンカウンター・ソーシャルスキルトレーニングを取り入れた授業を発達段階に即して実施し、積極的に人間関係づくりのスキルを習得させる。

イ 人と人がつながりあえることを主旨とした学校行事を実施する。

ウ 児童生徒の有能感（「やればできるんだ」という感情）を高める支援を図る。

エ 小中学校の滑らかな連携を図り、児童と生徒及び教師と教師がつながりあう取組を定期的実施する。

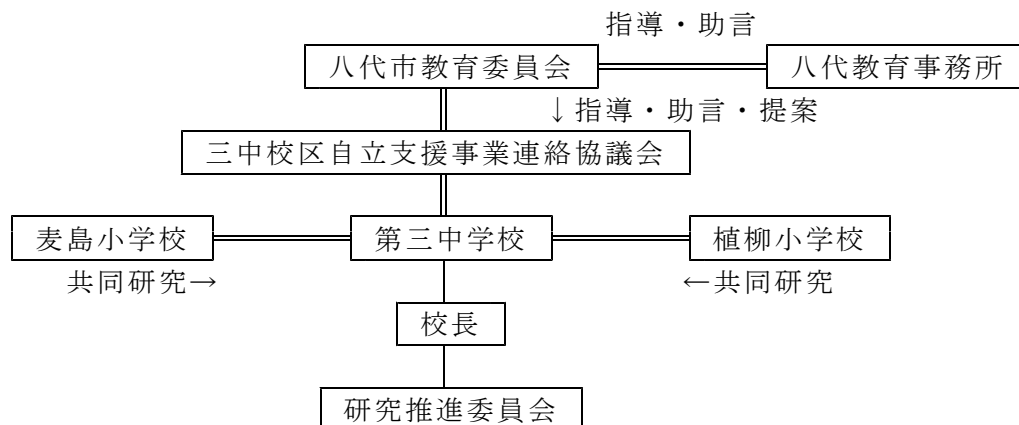
(2) 不登校の解消としては、不登校及び不登校傾向にある児童生徒について

ア 本人及び、取り巻く家庭・友人環境、趣向等について担任からの報告をもとに、不登校児童生徒の現在の心理状態を分析し、本人が現状より一歩踏み出すために、今できる個々に応じたスモールステップ式支援方法「個別支援カルテ」を作成する。

イ 不登校及び不登校傾向にある児童生徒に寄り添う支援コーディネーターを委嘱し、学校教職員と一緒に、学校復帰・教室復帰に向けた支援を計画的に図る。

ウ 学校復帰・教室復帰に向けて不登校及び不登校傾向にある児童生徒の有能感を高め、かつ労働による充実感・自己肯定感を実感できる機会として、農業体験活動を行う。

3 推進事業の組織



II 研究の概要

1 研究主題

心豊かな人間関係を育む学校づくりをめざして
～不登校予防と解消へ向けた小・中、地域連携の取組～

2 主題設定の理由

○ 三中校区及び児童生徒の実態から

三中校区は八代市の市街地に隣接し球磨川河口に位置している。植柳小、麦島小の2小学校と1中学校より構成されており、児童生徒数は減少傾向にある。子どもたちは、明るく活発であり、小学校では休み時間に運動場で元気に遊び回っており、中学校では部活動等に一生懸命取り組んでいる。学習面では、基礎・基本の定着に課題を残すところである。また、他者への配慮がかけ友達同士でトラブルになるなどの生活指導上の問題や、その一方他者に関わることが苦手な子どももおり、望ましい人間関係が築けないという課題もある。

平成17年度の不登校児童生徒数は、小学校ではほとんどないが、中学校での不登校生徒数は35名という多い状況であった。中学生になると不登校生徒が増えてくるという課題が見られた。

不登校の要因は種々あると考えるが、今回の研究ではその原因を「人間関係づくり」に特定し、その予防と解消について研究を行う。

最近の子どもたちは、上辺だけの人間関係しかつくることができず、心を許せる友達がほとんどいない生徒も見られる。それは自己肯定感が低く、自分に自信が持てないからだと考える。従って、集団としてのまとまりがなく自分勝手であったり、簡単に人を傷つけるような言葉を投げかけたり、思いやりに欠ける傾向が多く見られるのであろう。こうした人間関係の中からは不登校やいじめが生じやすく、学力ひいては「生きる力」の低下につながっていくものとする。

以上のような課題から、子どもたちに豊かな人間関係を育む学校づくりをめざすことが大切だと考え、研究主題を設定した。

3 研究のキーワード

(1) 「心豊かな人間関係」とは

支持的風土を基盤として、子どもたちが仲間一人一人の特性について理解しながら関わり、学校生活を共によりよく過ごしていく関係

(2) 「支持的風土」とは

学校生活のさまざまな場面で、子ども同士や子どもと教師がお互いの思いを感じ取り、それぞれが「認めあい、ほめあい、励ましあい、伸ばしあい」自他を高めあう雰囲気

Ⅲ 研究の構想

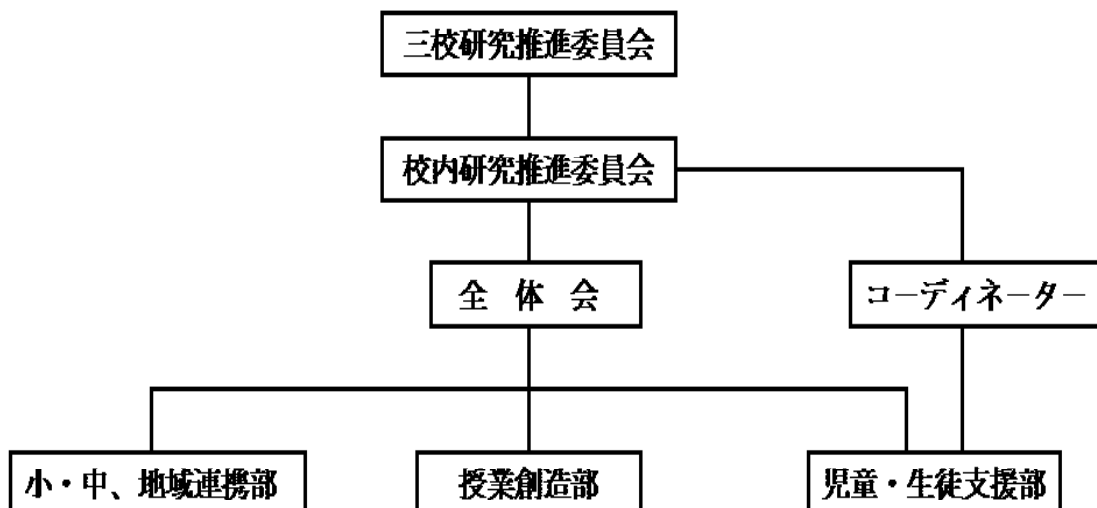
1 研究の仮説

- (1) よりよい人間関係づくりを目指し、ソーシャルスキルの学習や教科等の中に人間関係づくりの視点を取り入れた取組を行うことにより、不登校を予防していくことができるのではないか。
- (2) 不登校児童生徒の一人一人の実態を把握し、その実態に応じた支援を行うことで、不登校の解消を図ることができるのではないか。

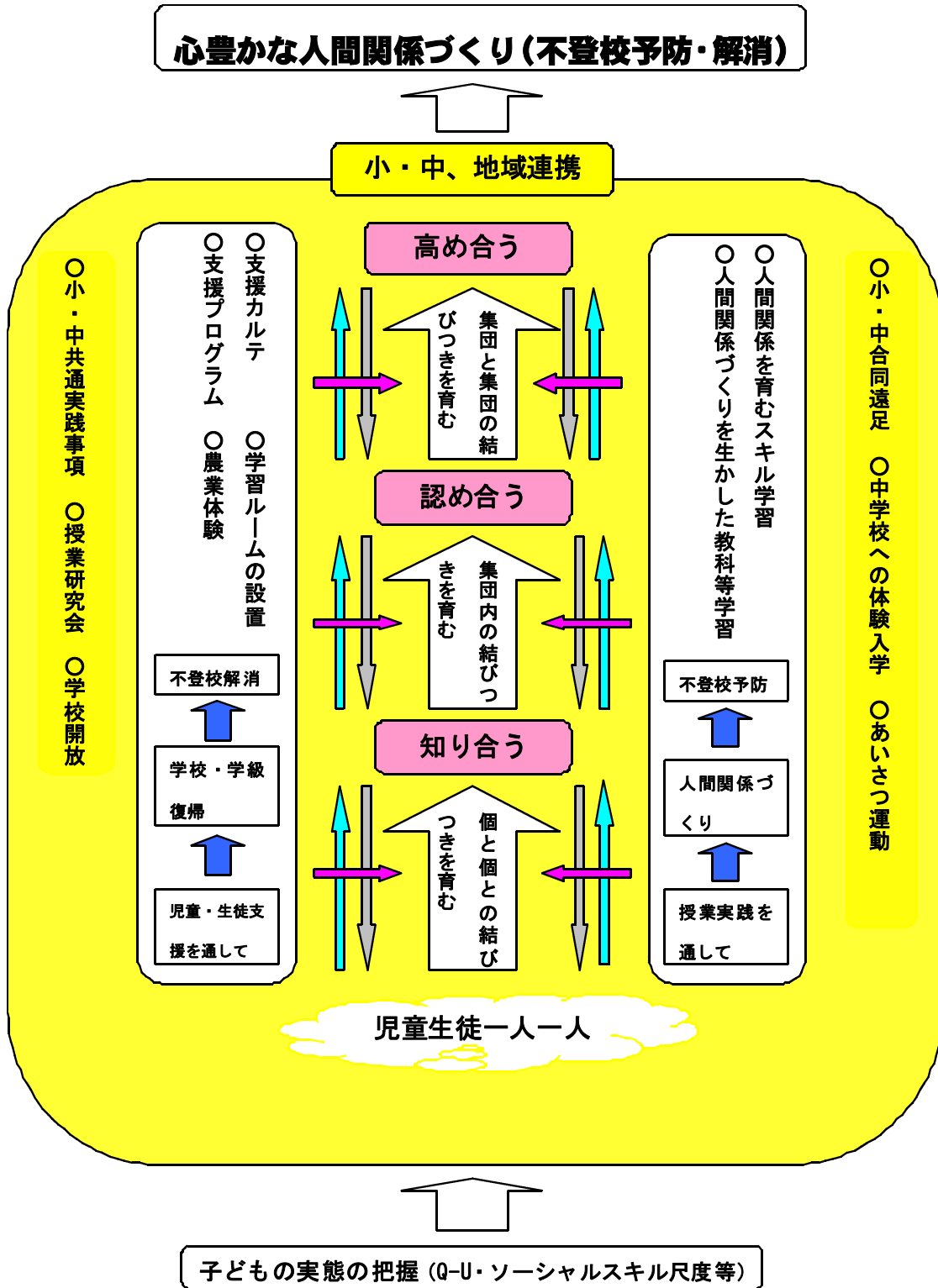
2 研究内容

- (1) 人間関係づくりカリキュラムの作成
小1から中3までの9年間を通したよりよい人間関係づくりに関するカリキュラムの作成
- (2) 人間関係づくりの授業創造
ア よりよい人間関係を育むスキル学習
イ 支持的風土を育む教科学習
- (3) 小・中、地域との連携
ア 小学校と中学校の連携
イ 学校と地域・関係機関との連携
- (4) 不登校や不登校傾向にある子どもたちへの支援
ア 支援カルテや支援プログラムを活用しての支援
イ 学習ルームの設置と支援
ウ 農業体験活動の実施

3 研究組織



4 研究構想図



○ 「知りあう、認めあう、高めあう」とは
心豊かな人間関係づくりを育む段階を表す。

- ア 「知りあう」・・・個と個（一対一）の関係をつくる段階
- イ 「認めあう」・・・集団内の関係をつくる段階
- ウ 「高めあう」・・・集団と集団の関係をつくる段階

IV 研究の実際

1 カリキュラムについて

(1) よりよい人間関係づくりのカリキュラム作成について

小中9年間を通して「よりよい人間関係づくりのカリキュラム」を作成した。まず、「小中連携した人間関係づくりの発達上の特質」を明らかにした。次に、「人間関係づくりの全体計画」を作成し、最後に、学年ごとに「よりよい人間関係を築くための学習年間計画」を作成した。

三中校区では、このカリキュラムに沿って「よりよい人間関係づくり」に取り組み、不登校の予防をめざすことにした。

カリキュラムの作成手順及び作成上の留意点について（資料集参照）

ア 小中連携した人間関係づくりの発達上の特質

子どもの発達上の特質を「心理的発達の特徴（主に人間関係）」「心理的発達課題」「学校生活に見る発達の特質」「学校で達成する発達課題」の4つの視点から捉えた。

そして、それを小学校低・中・高学年と中学校の4発達段階に分け、人間関係づくりの発達上の特性を明らかにした。

発達過程	小学校低学年	小学校中学年	小学校高学年	中学校
心理的発達の特徴(主に人間関係)				
心理的発達課題				
学校生活に見る発達の特質				
学校で達成する発達課題				

イ よりよい人間関係づくりの全体計画

まず、小学生を対象に学校で活用するソーシャルスキルとして、「あいさつ、自己紹介、上手な聴き方」等12項目を設定した。次に、中学生を対象に学校で活用するソーシャルスキルとして「はっきり伝える、きちんと謝る」等の14項目を設定した。

そして、道徳、生活科、総合的な学習の時間、特別活動、学校・学年行事において、人間関係づくりを念頭に置いた授業及び活動を展開するために重点事項を設定した。

さらに、それらを小学校低・中・高学年と中学校の4発達段階に分け、それぞれにめあてを設定した。

子ども同士のめざすよりよい人間関係	小学校低学年	小学校中学年	小学校高学年	中学校
	わがままを言わず、みんなと仲良くする。	相手の気持ちを考え、友達と協力し合い助け合う。	思いやりの心を生活の中に活かし、互いに助け合う。	心から信頼できる友達をもち、互いに励まし合う。(略)
ソーシャルスキル				
道徳の授業での重点				
生活科・総合的な学習の時間の授業での重点				
特別活動の授業での重点				
学校・学年行事				

ウ よりよい人間関係を築くための学習年間計画の作成

まず、学年ごとに「めざす子ども像と子どもの実態」を掲げた。

次に、子どもたちの実態から浮き彫りになった課題を解決し、めざす子ども像に近づくために、年間5単元（1学期2、2学期2、3学期1）の「よりよい人間関係づくりの学習」を設定した（5単元とは、小学校で活用するソーシャルスキル12項目から、中学校で活用するソーシャルスキル14項目から5つのソーシャルスキルを選定し教材化したもの）。選定に際しては、学年間、学校間の発達段階、子どもの人間関係が育つ時期を考慮して、5単元の学習順序を整理した。取り扱う教科等については、小学校低学年は「特別活動」を、小学校中・高学年、中学校は「総合的な学習の時間」をそれに充てた。

さらに、このソーシャルスキルの定着を図るために、ソーシャルスキルの学習と教科等の学習を連動させ、教科等の学習の中でも意識して取り組むようにした。併せて、諸行事とも連動させた。

めざす子ども像						
子どもの実態						
段階						
学 期	1学期	2学期	3学期			
ソーシャルスキルと構成的グループエンカウンター統合学習						
教科等の学習で習得するスキル						
学校・行事、Q-Uテスト、ソーシャルスキル尺度						

〈カリキュラム実施上の留意点〉

- 小学校では、2校の児童が同様のソーシャルスキルを身に付けることができるようにするために、2校間で連絡を密に取り合いながら「よりよい人間関係づくりの学習」を実施している。
- 中学校においては、ソーシャルスキルを身に付けるのはもちろんのこと、学習スキルの定着も授業づくりには重要と考える。よって、生徒一人一人にソーシャルスキルと学習スキルが共に身に付くように工夫を図っている。

(2) ソーシャルスキルの活用

ソーシャルスキルとは、「人間関係に関する知識と具体的な技術やコツ」を総称するものである。ソーシャルスキルを学ぶことは、「人づきあいの楽しみ方を学ぶ」ことである。人づきあいの楽しみ方を知れば、集団の中で楽しく時間を過ごせるようになる。そうすると、仲間との関係で悩みを抱えたりストレスを感じたりすることが少なくなり、対人関係上のトラブルを抱えにくくなる。これは、不登校予防に大きな効果を発揮すると考える。

ソーシャルスキルには、配慮のスキル（対人関係を営むうえでのマナー。自他の人権を尊重する姿勢が行動レベルで実行されたもの）とかかわりのスキル（配慮のスキルを前提にして、級友と能動的にかかわるのに必要なスキル）があり、この2つのスキルがバランスよく活用されていくことが大切であると考える。

そこで、小学校では、〈①あいさつ ②自己紹介 ③上手な聴き方 ④質問する ⑤仲間の誘い方 ⑥仲間の入り方 ⑦あたたかい言葉かけ ⑧気持ちをわかってはたらきかける ⑨やさしい頼み方 ⑩上手な断り方 ⑪自分を大切にすること ⑫トラブルの解決策を考える〉をソーシャルスキルとして設定した。中学校では、〈①さわやかにあいさつする ②自己紹介する ③仲間に誘う ④仲間に加わる ⑤しっかり聴く ⑥上手に質問する ⑦気持ちに共感する ⑧あたたかい言葉をかける ⑨はっきり伝える ⑩きっぱり断る ⑪やさしく頼む ⑫きちんと謝る ⑬怒りをコントロールする ⑭トラブル解決策を考える〉を身に付けるべきソーシャルスキルとして設定した。

また、ソーシャルスキル尺度とは、学級生活を良好に送るためのソーシャルスキルのポイントをまとめたものであり、「どのようなルール」が確立していればよいか、そのルールを学級内で一人一人がどのくらい活用しているかを知る手がかりとなる。

(3) Q-Uの活用

Q-U (Q uestionnaire -U tilities) とは、学校生活における児童・生徒個々の意欲や満足感および学級集団の状態を質問紙によって測定するものである。「やる気のあるクラスをつくるためのアンケート」と「いごちのよいクラスにするためのアンケート」から構成されている。

Q-Uを活用することで、次のようなことが期待できる。

- 不登校になる可能性の高い児童生徒を早期発見できる。
- いじめの発生・深刻化の予防や、いじめ被害にあっている児童生徒の発見ができる。
- 学級崩壊の予防やよりよい学級集団づくりのために活用できる。

2 よりよい人間関係を育む授業づくりについて

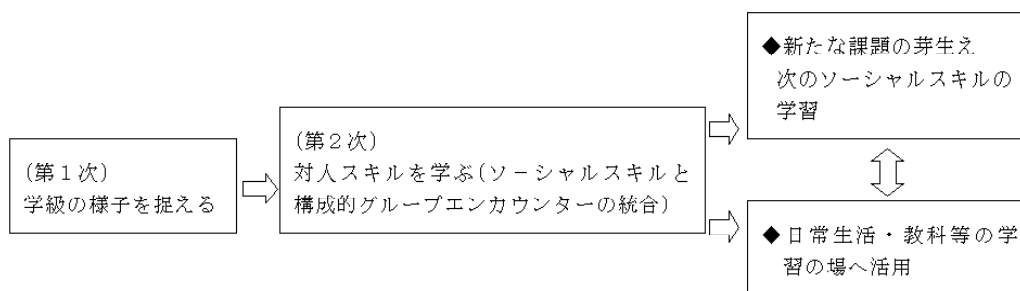
よりよい人間関係を育み不登校の予防とするために、ソーシャルスキルを身に付ける授業とその身につけたスキルを生かす教科等の授業づくりに取り組んだ。

(1) よりよい人間関係を育むためのスキル学習

一人一人の子どもに人間関係づくりに関するソーシャルスキルを身に付けさせるために、ソーシャルスキルと構成的グループエンカウンターを統合した授業づくりに取り組んだ。小学校低学年では「特別活動」で取り扱った。小学校中・高学年では、既経験を生かして自分が持つ「よりよい人間関係をつくる力」を自分で見つめさせ、課題に気づかせ、自らの手で「よりよい人間関係をつくる力」を育てていきたいという願いから「総合的な学習の時間」で取り扱った。

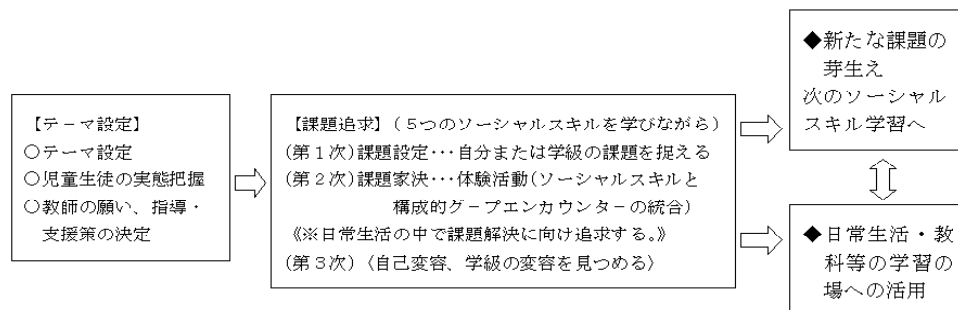
中学校では、職場訪問や職場体験等の体験活動を行ううえで、ソーシャルスキルを身に付け、活用することはともに必要なことと考え、「総合的な学習の時間」で取り扱った。

ア 小学校低学年の授業づくり



※特別活動の学習を通して、よりよい人間関係づくりのこつを学ぶ。

イ 小学校中・高学年、中学校の授業づくり



※総合的な学習の時間を通して、子どもが主体的によりよい人間関係づくり(学級づくり)に取り組む。教師は子どもの願いが実現するように支援したり不足する対人スキル(ソーシャルスキル)を指導したりする。

(2) 人間関係づくりを生かした教科等の学習

身につけたスキルを活かす教科等の授業づくりでは、次の場の設定を図った。

ア 子ども同士が関わり合う場の設定

学習形態(ペア・グループ・一斉等)を工夫し「みんなが参加している・つながっている」と実感できる場と「認めあう、ほめあう、励ましあう、伸ばしあう」場を設定した。

イ 自他の学びを振り返る場の設定

授業の終末に「認めあった、ほめあった、励ましあった、伸ばしあった」と実感できたかどうか、自他の学びを振り返る場を設定した。自他の学びの様子や変化の様子を付箋紙に書き交換したり口頭で伝え合ったりした。

3 授業創造部の取組例

(1) 小学校

「ことばでつながろう」（総合的な学習）・「分数のたし算とひき算」（算数科）での取組
ア 児童の実態把握

観察、アンケート、児童・保護者聞き取り、Q-U、ソーシャルスキル尺度など

(ア) Q-Uの結果（平成20年5月9日実施）

〈学校生活意欲プロフィール（12点満点）〉

	学級	全国
友達関係	10.1	9.4
学級の雰囲気	9.1	9.2
学習意欲	9.0	9.1
総合	28.2	27.7

〈学級のQ-U（%:34人）〉

	学級	全国
学級生活満足群	42	38
非承認群	27	18
侵害行為認知群	3	18
学級生活不満足群	27	26

非承認群（認められていないと感じている）の子が多い。学級全体として積極的に取り組む子は少なく、学力は高いが意欲は低い子が多い。発表も少なく歌声なども小さく、自己開放できる集団づくりが必要である。

(イ) ソーシャルスキル尺度より（34人）

	配慮のスキル	かかわりのスキル
とても良好：A	3	4
良好：B	4	6
平均的：C	19	14
やや低い：D	4	4
かなり低い：E	4	6

学級全体では平均的な集団である。「配慮」、「かかわり」ともEの児童が3名いて、学習には興味を示さず、休み時間もただ何となくすごしているような状態である。自己肯定感が低く、無力感に支配されているように感じている。また、「配慮のスキル」がAで「かかわりのスキル」はEという子もいる。人一倍周りのことが気になったり心配になったりするが、自分うまく働きかけることができないという無力感を味わっていると考えられる。

イ 「ことばでつながろう」（総合的な学習の時間）での実践

(ア) 課題設定

本学級では、総合的な学習における人間関係分野でのテーマを「みんなの中で輝く君に」、と設定している。先に述べたように実態として、消極的な姿勢で進んで行動する子が少ない。また、互いに遠慮し合うことが様々な面で阻害要因にもなっている。しかし、子どもたちは何にでも積極的に挑戦できるようになりたい、最上級生としてみんなの役に立ちたい、中学生になっても変わらず仲間をいたいたいという願いを持っている。ただ、その方法をつかめずにいる。

今回はテーマ実現のために「あたたかい言葉かけ」と「気持ちをわかって働きかける」の2つのソーシャルスキルを活用できるよう、単元名を「ことばでつながろう」と設定して計画を作成した。他者への働きかけの場面を想定し、自分はどんな言動をするタイプか、自分の課題は何かを明らかにする。それを受けて本単元を通しての個人の目標を設定した。

(1時間目)
○あなたはどんなタイプだと思いますか？
クラスに新しい人がきても自分からあまり話しかけれない

○あなたの課題は何でしょう？
○あまり親しくない人とかには話しかけれない
○人にもっとやさしい言葉がかけられたい

○目標を設定しましょう
もともと人にやさしい言葉づかいをする

優しく言葉をかける
自分の思ったことを言って友達に自分からもっと話しかけるようにする
言葉を優しく言う
積極的に声をかける
言葉をていねいに使う

〔目標の例〕

(イ) 授業実践の様子

話し合い活動ではグループを中心として、意見を交換したりアドバイスしあったりした。問題を解くときには、かかわりを促すためにシール交換を行うようにした。授業の終末に、解き方を教えてくれたり、間違っている部分を指摘してくれたたりした友達に「ありがとう」の気持ちを込めてシールを渡し、もらった人はノートに貼っていくようにした。また、シールの種類を一人一人変えることで、かかわりの深まりばかりでなく広がりも意識できるように考えた。



課題が早く終わると何もすることなくすごしたり、わからない人に教えてと働きかければわざわざ席を離れ、友達のところに行きがちであったりしたが、シール数を増やしたい、種類を増やしたいということで、積極的に気を配り、関わりを持つようになった。また、最初は担任の指示に従うような形で教え合っていたが、一生懸命に聞いてくれたり、その結果「わかった」という声を聞いたりする中で、コミュニケーションの取り方（わからない人に対する態度など）や相手がわかってくれたときの喜びを感じて「ありがとう」で終わらず「がんばったね」の意味もシールに込めるようになっていった。



ソーシャルスキル尺度の「配慮・かかわりのスキル」の両方でEだった子どもたちは、全種類のシールを集めたくて、課題を急いで終わらせ多くの子に働きかけたり、苦手だけれども最後まで課題に取り組んだりしていた。シール交換より、本来なら文字として残るようなふりかえりシートなどがよいと思うが、簡略化したことで思考の時間を保障することができた。

エ 成果と課題

ソーシャルスキル尺度の変化

	配慮のスキル		かかわりのスキル	
	5月	7月	5月	7月
とても良好	3	4	4	7
良好	4	8	6	4
平均的	19	12	14	16
やや低い	4	6	4	1
かなり低い	4	4	6	6

配慮・かかわりのスキル EE児の変化

	5月		7月	
	配慮	かかわり	配慮	かかわり
Aさん	43 : E	28 : E	53 : D	36 : C
Bさん	33 : E	18 : E	48 : E	27 : E
Cさん	46 : E	28 : E	47 : E	27 : E
学級	58.21	35.35	59.21	36.80

平均が3未満の項目が2つ減り、3.5以上の項目が1つ増えた。項目ごとの平均にはあまり変化がないが、0.3以上変化した項目は以下のようなものである。

・ みんなのためになることは自分で見つけて実行していますか	2.4 → 2.9
・ 友達を中心になって何をして遊ぶかアイデアを出していますか	2.6 → 2.9
・ 友達とけんかしたときに自分にも悪いところはないか考えていますか	2.8 → 3.1

目に見える顕著な変化はないが、個々での変動は大きく、新たにEEとなった子もいる。教師が子どもたちの現在の自己分析を見て、この子は自己肯定感が落ちているということをつかんで対応するので、その子どもたちには有効である。しかし、一方で新たにEEと自分を評価する子どもたちが出てくる。日常的な全体的な取組の必要性を感じた。

(2) 中学校

本校での実態として以下のような事例がある。

- ・ 「掃除をしていない」と級友から指摘されたが、自分では掃除をしているつもりだったので腹が立ち、その級友と殴り合いの喧嘩になった。
- ・ 1年生女子生徒で先輩から「あいさつをしなかった」と言われ、自分では「いつ」「どこで」の出来事かわからないまま、先輩に確かめることも自分の非を認めることもできず、パニックになり、次の日学校に行きたくないと休もうとした。
- ・ 3年男子で登校後、誰にも告げずに学校からいなくなり、家庭連絡すると帰宅していたということが何度もあり、担任が注意しても繰り返し、場合によっては暴言を吐くなどの行為があった。しかし、帰宅の理由は学校のトイレではできないので家に帰って用を足していたということだった。

このように、自分の気持ちを相手にうまく伝える方法が身に付いていないことから、トラブルに発展していることが、これら以外にも数多くあげられる。

特に、コミュニケーションの言葉としての「ごめんなさい」「ありがとう」を使う生徒や言っている場面が少なくなっている。

自己表現方法は、一般的に以下の3種類に分類される。

- a 自分の意見や気持ちを表現しなかったり、自分の意志が伝わらないような曖昧な表現であったりする**非主張的な自己表現**。
- b 自分の正しさに固執し、結果的に相手の言い分を無視し自分の優位性を保とうとする**攻撃的な自己表現**。
- c 自分の意見や気持ちに正直に、その場の雰囲気や相手の立場も考えた**非攻撃的（アサーティブ）な自己主張**。

である。

これらの表現方法は、これまでの自分自身の経験や身近な人の対応を見ることで身に付けた表現ゆえに、学習することにより変容することは可能である。

自己表現方法の①と②の場合、相手もしくは自分が傷つくことが多く、相手との関係が希薄になっていくことにつながる。そのため、③のアサーティブな自己表現を身に付けさせることが生徒のコミュニケーション能力を高めるために不可欠である。

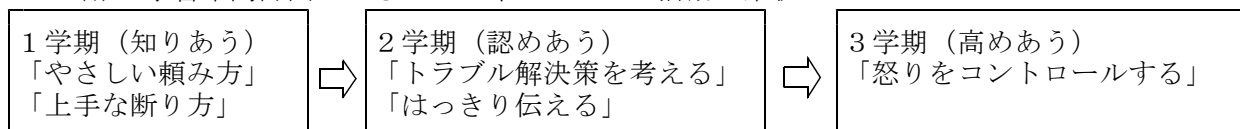
そこで、人間関係を育むスキル学習と人間関係づくりを生かした教科等の学習についての授業実践を行った。

ア 人間関係を育むスキル学習

3年フロンティアタイム（総合的な学習の時間）での取組例

(ア) 題材 「やさしい頼み方」（実践ソーシャルスキル教育 図書文化）

(イ) 学習年間計画によるソーシャルスキルと活動の系統



(ウ) 生徒の実態

本学級は、男子14名、女子17名、計31名の学級である。全体的に素直で、周りにも思いやりのある言動をとれる生徒が多い。男女の関わりが薄く、また、自分を表現できる活発な生徒とそうでない生徒との差が大きいため、班などでの話し合い活動は苦手である。特に、女子では、決まった友人以外との交友を苦手としている生徒が多い。しかし、運動会に向けての取組みや運動会の本番での活動を通して、少しずつ学級としてのまとまりが育ちつつある。

(エ) 活動計画

やさしい頼み方

時	題材名	期待する生徒の変容
1	上手な頼み方（本時）	アサーティブな自己主張の仕方の良さに気付き、自分の要求を適切なやり方で相手に伝えることができるようになる。
2	ハイ！＋ブレインストーミング	自分の思いつきや考えを、否定させることなく自由に発言する活動を通して自己肯定感と他者受容を促進させ、学級内で抵抗なく発言できるようになる。

(オ) 授業の実際

他人に頼む場面を設定し、そのときの行動を考える。（インストラクション）

↓

上手な頼み方のポイントを知る。（モデリング）

↓

上手な頼み方のトレーニングをする。（リハーサル）

↓

上手な頼み方を発表し、感想を言い合う。（フィードバック）

実際の授業では、「授業中、自分の白の絵の具を使い終わってしまった。隣の友達に白の絵の具を持っているが、そのときどうするか」という課題を設定した。

学習シートにより自分の行動は次の3つうちのどれに近いか選択をさせた。

- | | |
|-----|------------------------------------|
| 行動1 | 絵の具は必要だが、黙ってそのままにしておく。（非主張的な自己表現） |
| 行動2 | だまって借りるか、「貸せよ」などという。（攻撃的な自己表現） |
| 行動3 | 理由を説明し、「貸して」などとお願ひする。（アサーティブな自己主張） |

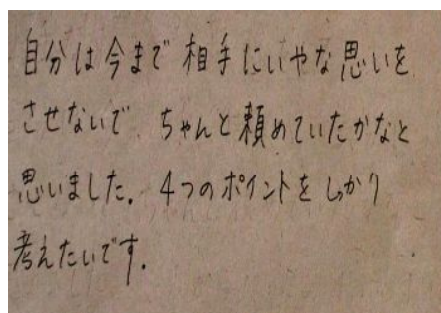
ほとんどの生徒は行動3を選択した。行動3を選択した理由は「他人のものを勝手に借りるのは相手が嫌な思いをするから」「黙って借りるのは失礼だから」というようなことが大部分をしめた。

上手な頼み方として、相手を思いやる言葉で頼むと同時に、以下の4つのポイントを知った上でグループごとにリハーサルを行った。

- a 相手をよく見る
- b 頼む内容
- c その理由
- d 気持ちやお礼を伝える

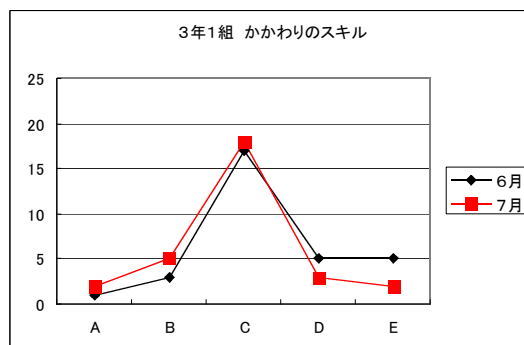
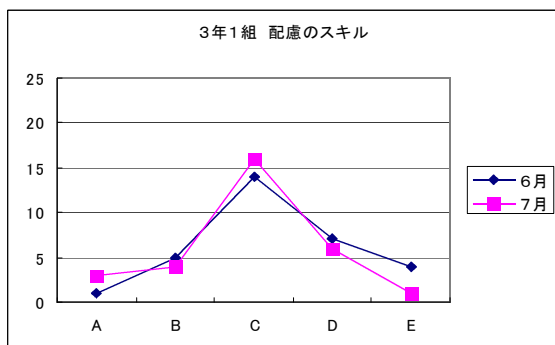
(カ) 授業を終えて

「わかってはいたが自分で振り返ってみて、これまでに相手に失礼だったことはなかったか反省し、これからアサーティブな言い方をしよう」という感想が見られた。



生徒の感想の一部

ソーシャルスキル教育の前後でのソーシャルスキル尺度を次のグラフから比較すると、「配慮のスキル」、「かかわりのスキル」ともD、E段階が減るとともにA、C段階が増える結果を得た。



A：とても良好 B：良好 C：平均的 D：やや低い E：かなり低い

イ 人間関係づくりを生かした教科等学習

中学生の発達段階として、親や教師の影響力はそれまでより相対的に小さくなり、学校や学級を通じてできた仲間集団が大きな影響を与える。そのため、生徒一人一人を育てることはもとより学び合える集団を育てる必要がある。

このように学び合える集団づくりの基本的な考え方として、次のような段階を踏むことで集団が育っていくと考える。

- ① 基本的な人間関係のルールを身に付けることが、安心できる関係づくりの基盤となる。
- ② その基盤が、自己開示や自他理解など共感的な関係づくりを促進する。
- ③ 共感的な関係が集団への所属欲を高め、貢献しようとする意欲を促進する。

また、学級での人間関係やソーシャルスキルの定着の状況などを教科担任と学級担任が連絡を取りながら教科学習を進める必要がある。

3年理科での取組例

- (ア) 小単元 「大気の動き」 (啓林館 2分野下)
 (イ) 生徒の実態

	学級	全国
5	19.4	36.5
4	61.3	30.6
3	19.4	21.1
2	0.0	7.1
1	0.0	4.6

何かしようとする時、協力してくれる友人がいる

	学級	全国
5	0.0	7.9
4	6.5	10.7
3	3.2	20.7
2	25.8	16.6
1	64.5	44.1

班をつくる時、班に入れずに残ってしまうことがある

	学級	全国
5	0.0	11.5
4	25.8	22.0
3	32.3	37.4
2	22.6	18.0
1	19.4	11.1

自分の考えが、クラスや部全体の意見になることがある

	学級	全国
5	12.9	23.5
4	9.7	24.5
3	29.0	32.6
2	25.8	11.4
1	22.6	8.0

みんなから注目されるような経験をしたことがある

5 とてもそう思う 4 少しそう思う 3 どちらとも言えない 2あまりそう思わない 1 全くそう思わない

Q-Uによる「いごちのよいクラスにするため」のアンケートによる全国との比較結果で、望ましい方向にある「何かしようとする時、協力してくれる友人がいる」「班をつくる時、班に入れずに残ってしまうことがある」などの項目で全国値より良好な結果が見られる。逆に望ましくない方向である「自分の考えが、クラスや部全体の意見になることがある」「みんなから注目されるような経験をしたことがある」という項目が全国値より低い傾向にある。このことから、学級で協力しながら生活をしていると感じている生徒は多いものの、一方には学級の中での自分の存在感が低いと感じている生徒もいる。

(ウ) 授業の実際

そこで人間関係づくりを育む教科学習として、授業中に意見を発表し、他人の意見を聞くことで、自分の意見と同じであるのか違うのかを知る機会を意図的に増やし、生徒が考えを広げたり他人を認めたりすることが必要である。授業中の言葉かけや生徒の出番づくりを意図的に作り出すことで人間関係づくりを進めた。



授業では、気圧と風向の関係について学習した。風向の読み方や風力の表し方の確認事項で数多くの生徒が発表する場面を設定した。

等圧線の引き方は個人差が現れやすいところなので日本付近の等圧線を引くときには、近くの生徒と相談させ、いろいろな考え方を知る機会とした。また、Q-U結果を参考に生徒のつぶやきや発言にも注意を払った。

(エ) 授業を終えて

6月のQ-Uで侵害行為認知群「いじめや悪ふざけを受けているか、他の生徒とのトラブルがある可能性が高い」に位置していたが、授業の中で肯定的な発言が向けられていた生徒のQ-Uの推移をみると2月には学級生活満足群になっていた。

教科学習で支持的風土を育むためには、何でも言えることや試してみようと思わせる雰囲気をつくるとともに、発言・発表内容は相手を傷つけたり、意欲を失われたりすることがないようにさせることが必要と言える。また、中学校において教科担任と学級担任との連絡や連携は必要不可欠である。

ウ 学習スキルの意識化

以前から提示していた三中生の授業の受け方をあらためて意識化し徹底しようと生徒指導部より提案があった。

内容は10項目あり、

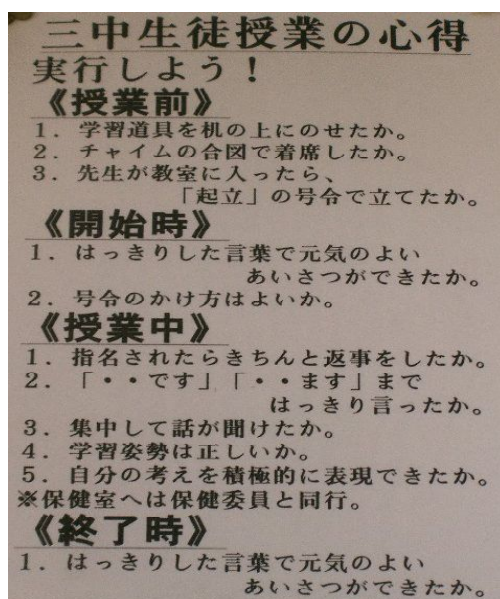
(ア) 学習道具は休み時間のうちに机の上に準備する

(イ) 始業チャイムで席に着く

(ウ) 先生や発表者の話は、目を見て聞く

のように当たり前のことを当たり前にできるようにするという内容である。

学び合える集団づくりのためには、学級などの学習集団としての学習ルールが大切である。それらのルールは授業の時だけではなく、朝の会、帰りの会でも機会があるごとに、学習したソーシャルスキルを活用するときにも生かされ、人間関係の確立のための手助けとなった。



【三中生徒授業の心得】

4 小・中、地域連携部の取組

小学校から中学校への移行期における、いわゆる「中1ギャップ」により、自己肯定感が持てずに不適應につながる場合が多い。こうした状況を克服し、スムーズに移行できるような取組が必要である。また、家庭や地域の協力を得ながら連携を推進することで、地域の教育力向上も不可欠である。そこで、小・中、地域連携部では、麦島小学校、植柳小学校、家庭、地域との連携を通して、主題の「心豊かな人間関係を育む」ために、以下のような取組を進めている。

(1) 連携の実際

ア 小・中合同遠足

昨年より4月に新入生の歓迎遠足を合同で実施している。小・中学生の交流会を生徒会が企画運営をした。異年齢集団の交流により、小・中学生が共に笑い語り合う姿がみられた。



小・中合同遠足

イ 中学校の新入生説明会及び体験入学

2学期に中学校で体験入学を行っているが、昨年度から両小の6年生にコース選択制による体験授業を実施している。また、部活動の体験入部についても実施の予定である。3学期に行う新入生説明会では6年生が学校への質問を前もって小学校でとりまとめ、当日、生徒会役員が答えるという形で行った。



小6 中学校体験入学

ウ あいさつ運動

中学校では、生徒会や部活動を中心にあいさつ運動を行ってきた。また、植柳小では第1・3週の月曜日に、麦島小では毎週水曜日に行っている。運動の広がり的一步として、「あいさつ」を通してふれ合うことで小学校と中学校の垣根を低くしたいと考え、今では学期に1回小中合同で実施している。



合同でのあいさつ運動

エ 学校行事での交流

中学校での文化祭や小学校の発表会等で互いの発表の場を設けている。中学校の文化祭に小学生の作品を展示したり、小学校へは、中学校の箏曲部が参加したりしている。また、文化祭ではPTA主催のバザーを実施し、地域との交流を図っている。

オ 職場体験学習と職場訪問学習

毎年1年生が校区内を中心に職場訪問学習、2年生が職場体験学習を行っている。小・中、地域との連携を念頭に地域社会の一員としての自覚をもたせる一方、自己有用感や自尊感情を育てるため、地域の職場、事業所、両小学校において職場体験学習の受け入れの協力を得て実施している。

カ 資源回収

毎年夏休みに、生徒会とPTAが共催で資源回収活動を行っている。事前に町内の広報誌やプリントの配布を行い、地域の協力を得ながら実施している。また、お知らせのプリント配布のマニュアルを作成し、スキルを生かして地域の方々と上手にコミュニケーションをとって資源回収の広報をしている。

キ 部活動を通しての交流

主に箏曲部を中心に地域行事へ参加をしている。地域のあじさい祭りや麦島公民館祭りなど多くの行事に参加し、交流を深めている。地域の住民に中学校を理解していただく場になっている。また、部活動による小・中学校の交流も行われ、6年生の不安が和らぎ中学校生活への期待へとつなげることができている。



あじさい祭りでの演奏

ク 地域の機関との連携

各学校において、学校開放の期日(期間)を設け、保護者、地域住民へ情報を発信している。民生委員との連携も図り、不登校生徒と一緒に野菜の収穫をした後、登校するといった取組も行った。また地域婦人会と協力して、せせらぎ水路の美化ボランティア活動も実施している。

ケ 小・中共通実践事項

人間関係を育むために、各校で「ありがとう」を共通のキーワードに様々なことに取り組んだ。小学校では「ありがとうメッセージ」を共同製作し、帰りの会での「ありがとうタイム」を実施している。中学校では「3年生を送る会」や「内観(自分をみつめる)」を取り入れた帰りの会などを共通実践している。

コ 小・中学校合同研修会等

9年間を見通して同じ方向性を持ち児童生徒の指導にあたるため、小・中教師による合同研修会を実施した。相互の授業参観により、入学以前から入学後の推移まで児童生徒の現状を知ることが可能になり、事後の指導に活かすことができていた。また、小・中教師によるTTの授業実践も実施して、意図的かつ計画的な出会いの場を設定することで、入学時のストレスを和らげ、スムーズに新しい人間関係をつくるきっかけとなった。

(2) 成果と課題

- 連携活動を通して、児童生徒はもちろん教職員が相互に足を運ぶことにより、小・中学校の垣根が低くなった。また、情報交換をすることができ事後の指導に活かすことができた。
- 授業参観とTTでの授業を通して学習内容の相互理解が進んだ。また、学習のつまずきについても確認ができ、各々の指導法を振り返る場ともなった。
- あいさつ運動や文化祭、体験入学等において交流の場を設けた結果、子どもたちの親近感が深まった。また、6年生の中学校に対する不安感を取り除くことができた。
- 連携活動には、事前の打合せ、調整等に時間と労力が必要である。
- 交流が単なる交流でなく児童生徒の学習意欲や学力向上、豊かな心の育成につなげる必要がある。連携活動を正しく評価し、今後の在り方を考えていかなければならない。

5 児童・生徒支援部の取組

本部会では、不登校及び不登校傾向の児童生徒及び学習ルーム登校の生徒への支援プログラムを作成し、支援を推進していく。

(1) 取組の実際

ア 支援カルテの作成

不登校及び不登校傾向の児童生徒の概要や状況を記録していく。様式には、フェイスシート、日々の記録(様式3・様式4)がある。フェイスシートには、子どもの概要を記録しておく。日々の記録は、子どもの出欠やその日の状況及び教師の対応等を記録するものである。

様式1 ※(記入例) フェイスシート 記入 平成20年5月1日

性別	男	生年月日	HO・O・O	3年0組
氏名	O O O O 住所 八代市O町			
父	会社員	本	・家庭の都合により、2年生の1月に転校し	
母	専業主婦	年	てくる。	
兄	高校2年	度	・2年生の時も休みがちであった。	
本人	まの	・本年度の始業式に登校したが、次の日から欠		
弟	小学5年	で	席が続く。	
子				
興味	パソコン(オンラインゲーム)	家	・夜にゲームを行い、遅くまで起きてい	
嗜好	釣り	庭	る。	
関心	生	・母親の言うことをなかなか聞かない。		
現	学習面	行動面・運動面	対人関係・健康面	
特	・数字が得意である。 ・給食・運動等の振り仮名 ・ゲームのことに関して			

様式3 7月 日 曜日 年 組 号 氏 名(O O O O)

日	曜	出欠	コメント	備考
1	火	○	4時までに登校して登校し、下校	
2	水	○	3時までに登校	
3	木	×	明日の授業料を払うため休校する	生徒指導員
4	金	×	授業料を返すため休校	
5	土			
6	日			
7	月	×	朝方電話が通じなかつたため欠席	担任
8	火	×	朝方電話が通じなかつたため欠席	生徒指導員
9	水	○	2時登校	
10	木	×	給食を食べて取りに来たに取に行かぬ	担任
11	金	×	200tel. 母に電話して家へ来るよう促す	担任

様式4 ※(記入例)

日(曜)	時間	記 録 事 項	支援者
6/6(金)	3時間目	登校後、学習ルームで休養	生徒指導員
	4時間目	数学の自主学習	
10(火)	3時間目	薬に連れて登校、休養	
	4時間目	英語のプリント	
	給食	クラスへ自分から行く	担任
11(水)	2時間目	谷本が自宅へ電話、その後担任が自宅へ電話、連れ、生徒指導員で登校する	谷本 担任
	4時間目	遅れて登校、機嫌があまり良くない、社会と国語のプリント	
12(木)	9:00	自宅へ電話(生徒指導員)応答がない、生徒指導員が登校、居残遅く後たので起きられなかつたとのこと。	生徒指導員
	3時間目	3時間目に登校、居残遅く後たので起きられなかつたとのこと。	
	4時間目	数学のプリント	
	給食	クラスの友達が出来てくれた、恥ずかしそうにクラスへ行った。	担任
	5時間目	校長先生と話をする。 楽しそうだった。	校長
	6時間目	学年集会(体育館)へ参加、体育館の彼方で話を聞く。	学年主任 担任 副担任

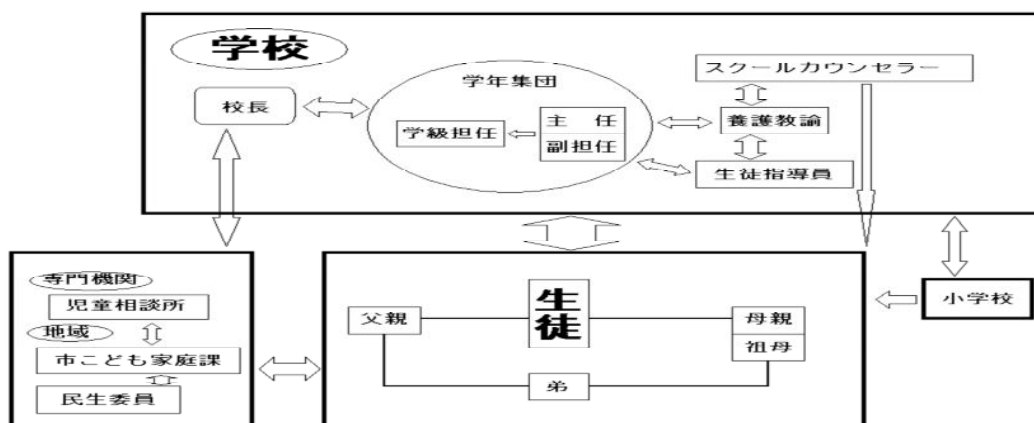
図 フェイスシートの一部 図 日々の記録(様式3)の一部 図 日々の記録(様式4)の一部

イ 支援プログラムの作成

不登校及び不登校傾向の児童生徒の支援策をまとめたものである。このプログラムのもととなったのが、八代市教育委員会が作成した『ステップ表』<不登校生徒の段階的変容とそれに応じた支援>(資料集参照)である。不登校の初期から解消までを7段階に分け、それぞれの段階の子どもの心理状況と支援方法が例示してある。

そのステップ表と支援カルテをもとに、それぞれの子どもに応じたプログラムを考えていく。

< 支援体制の一例 >



ウ 支援方法

学校全体の取組として、一人の児童生徒に対して校長をはじめ、生徒指導員及スクールカウンセラー等複数の職員で支援を行うようにしている。また、原則的に月1回、児童・生徒支援部会でプログラムの見直しを行っている。

(ア) 学習ルームについて

三中では、不登校の生徒の教室復帰へのステップの場として、また教室へ入れなくなった生徒の一時的な学習の場として学習ルームを開設している。学習は、個別の教科指導をもとに、プリントや問題集による教科の学習、体育、パソコン学習や図書室での読書等を行っている。学習ルームの担当者は、時間割の中に組み入れられており、生徒指導員と校長や教頭、または、対応のできる職員が当たるようにしている。

(イ) 農業体験学習

三中では、不登校及び不登校傾向の生徒を対象に農業体験学習を行っている。家に閉じこもりがちな生徒に、土に触れ、汗を流すことで、自信をつけさせ、心を開かせていくことを第一の目的としている。田畑は校区内の農家より借用し、作業に対する指導をいただいた。田植えや稲刈り、野菜の種まきや苗植え、収穫等を行っている。



(ウ) 小・中連絡会

小学校と中学校がそれぞれの児童生徒の理解を深めるために情報交換会を実施している。毎年3月末に、中学校に入学してくる生徒の連絡会を行ってきたが、現在は、生徒が中学校生活に慣れた6月に、再度、旧6年生担任と中学1年生の担任で、中学校に入学してからの状況等について情報交換会を実施した。

(2) 成果と課題

- 支援カルテや支援プログラムを作成することで、子どもの状況を今まで以上に把握することができ、支援方法を修正しながらチームで支援にあたることができた。
- 不登校であった生徒が学習ルームへ復帰し、さらに教室へ復帰していくことができた。
- 教室へ入れなくなった生徒が、学習ルームがあることにより不登校になることを防げた。
- 農業体験では収穫の喜びを感じ、少しずつ生徒の表情に変化が表われ始め、充実した時間を過ごすことができ、その他の活動にも自信を取り戻していった。
- 小・中連絡会では、小学校の先生から、小学校では気にならなかった子どもが、中学校になり課題が見られてきたことを知り、参考になったということもあった。
- 中学1年生担任からも「3月の連絡会に出席していなかったため、6月の連絡会で直接小学校時代の担任から詳しい話を聞くことができよかった」という意見があった。
- 専門機関や医療機関、児童相談所、民生委員との連携をしたことで、不登校解消へ効果を上げることができた。
- 支援カルテの記入にあたり、記入が十分でない点もあり、記入者の負担にならない様式への修正が必要である。
- 支援プログラムをもとに、チームでの対応が十分ではない事例も見られた。
- 小・中連絡会ではもっと情報交換会ができれば、さらに小・中の連携が深まる。
- 農業体験活動において、最初は多くの生徒が参加していたが、学習ルーム登校の生徒が入れ替わり、生徒の実態が変化し、さらに農業体験活動への興味・関心が薄れてきたことから、参加者が減ってきた。

V 研究の成果と課題

1 三中での不登校生徒数の推移

図1、図2より平成17年度よりも研究を始めた平成18年度以降は、不登校の生徒数は減少しているが、大幅な減少までには至っていない。また、平成17年度から平成20年度までの学習ルーム登校の生徒数も、わずかな減少に留まっている。

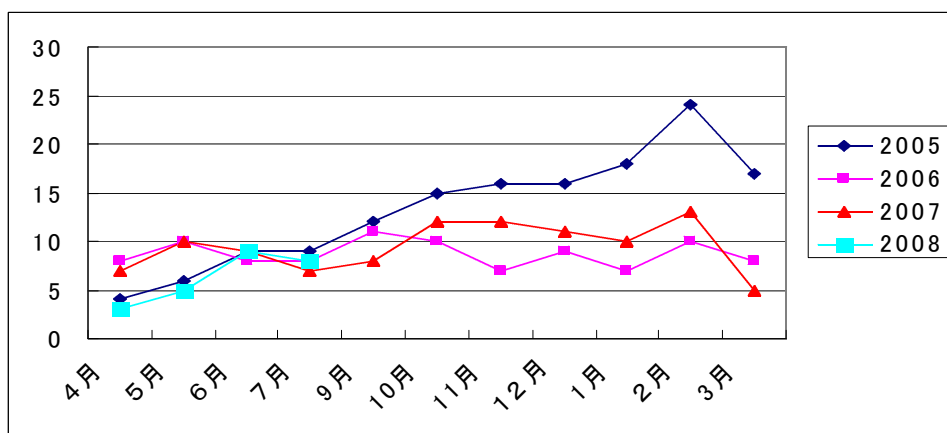


図1 月別不登校生徒数

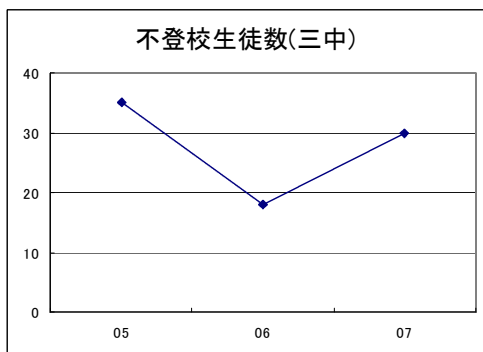


図2 注：年間30日以上欠席数の推移

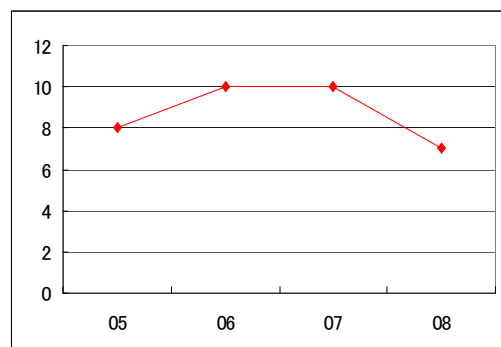


図3 学習ルーム登校生徒数

2 Q-Uの結果より

表は、現在の中1、中2、中3の平成19年6月と平成20年2月、平成20年5月のQ-Uの結果をパーセントで表した結果である(但、表1の小6の結果は、植柳小、麦島小の結果を合わせたものである)。結果より、現在の中1、中2、中3いずれも前年度より、学級生活満足群の割合が増えており、要支援群は減少している。全体的に見ると、どの学年も学級生活満足群の方へ変化している。これは、本研究によるソーシャルスキル教育や構成的グループエンカウンター、支持的風土を育む教科等の学習の実践の成果であると考えられる。

表1(現中1)

	07年6月 小6	08年2月 小6	08年5月 中1
満足	43.2	50.0	55.1
非承認	21.2	24.7	23.8
侵認知	11.6	6.2	3.4
不満足	19.2	13.7	14.3
要支援	4.8	5.5	3.4

表2(現中2)

	07年6月 中1	08年2月 中1	08年5月 中2
満足	41.6	45.0	48.9
非承認	26.3	22.1	23.0
侵認知	13.9	9.9	5.2
不満足	16.8	16.8	20.7
要支援	1.5	6.1	2.2

表3(現中3)

	07年6月 中2	07年2月 中2	08年5月 中3
満足	42.1	40.0	52.4
非承認	29.3	36.0	26.6
侵認知	12.8	6.4	9.7
不満足	13.5	13.6	9.7
要支援	2.3	4.0	1.6

3 ソーシャルスキル尺度の結果より

表4は、平成20年度の三中での学習前と後のソーシャルスキル尺度の結果である。各学年で配慮のスキルとかかわりのスキルの平均点が増加していて、カリキュラムに沿った実践の効果が出ているものと考えられる。

表4 ソーシャルスキル尺度(三中)

	平均点(平成20年度)			
	配慮のスキル		かかわりのスキル	
	学習前	学習後	学習前	学習後
1年	44.4	45.0	42.2	42.3
2年	44.5	46.1	42.3	42.7
3年	45.7	45.8	41.4	42.4

4 成果と課題

(1) 仮説の検証

ア 仮説の(1)について

ソーシャルスキル教育やソーシャルスキルの視点を取り入れた教科の学習を行うことにより、学級生活に満足している子どもの増加やソーシャルスキル尺度が向上した。スキル学習を行ったことにより、「子どもたちの間で、お互いに『言葉かけ』について、気をつけるようになってきた」という声も上がってきた。よりよい人間関係ができ子どもたちの居心地のよい学級づくりができたものと推測できる。このことにより、子どもたちに学校は楽しいという気持ちが生まれ、不登校の予防につながっていると考えられる。

イ 仮説の(2)について

支援カルテや支援プログラムの活用、学習ルームを設置することにより、子どもたち一人一人の実態に応じた支援を行うことができた。それにより、不登校から教室復帰できた生徒や学習ルーム登校ができるようになった生徒がいる。このことにより、不登校児童・生徒の実態に応じた支援は、不登校の解消に一定の効果があつたと言える。

課題として、現在のところ三中における不登校生徒数の大幅な減少につながっていない点がある。ようやく研究が軌道に乗ったところであり今後の継続的な研究推進が必要である。さらに、カリキュラムに沿った授業や不登校児童・生徒への支援の工夫・改善を行うことにより、不登校生徒数の減少は期待できる。

(2) 研究全般について

- Q-Uやソーシャルスキル尺度の検査を行ったことにより、子どもたちの実態を客観的に知ることができた。
- 小・中の連携を行ったことにより、小学校・中学校それぞれの思いを知ることができ、子どもたち一人一人の課題を共有することができた。
- 子どもたち同士が認めあう方法をとることで、学び合いの質も高めていくことにつながった。
- 9年間のカリキュラムをもとに、ソーシャルスキルを身に付けさせる授業を実践することは有効だった。そして、獲得するスキルが学級経営に欠かすことのできないものであることがわかった。
- ソーシャルスキルや構成的グループエンカウンター、支持的風土づくりを育む教科学習を行うことにより、教師が子どもたちに今まで以上に寄り添うようになってきた。
- 支援カルテを作成することで、子どもたちの様子や課題を見つめ直し情報を整理する機となった。
- 小・中の連携の時間が十分に確保できなかった。
- 不登校の原因は複数の要因が絡んでいることが多く、地域や関係機関との連携をさらに深めいく必要性がある。
- 不登校の原因として学力の問題も大きいので、学力保障といった点からも取組が必要である。

おわりに

平成18・19・20年度の3年間にわたり、文部科学省・熊本県教育委員会から「自立支援実践モデル事業」の指定を受けた八代市教育委員会からの委嘱を受け、植柳小学校、麦島小学校、第三中学校の三校で「心豊かな人間関係を育む学校づくりをめざして」という主題のもと、研究実践に取り組んでまいりました。

本日の発表でお示したように、三中では重要かつ喫緊の課題として、多くの不登校生の存在があり、小中9年間を見通し、さらに地域との関わりの中で「どうにかしなければ・・・」との切実な思いがありました。

実践研究を進めていく上で、具体的な成果とともに、新たな課題や気づきが見えてきました。

不登校予防のためのカリキュラムが実はすべての教育活動に結びついていて、その実践が児童生徒の生活そのものを豊かに充実したものにしていくということ。また、不登校や不登校傾向の児童生徒への支援では支援プログラムに沿った組織体としての対応がいかに大切であるかということ。その際、具体的な支援計画策定には特別支援教育の視点が欠かせないこと、中学校においては義務教育の最終段階である中学3年生にとって、進路保障につながる「学力」が大きな関連性を持っていることと等、今後の具体的な実践のあり方を考える貴重な機会になりました。

一方、保護者の価値観の多様化や家庭・地域との連携という点では、学校からのアプローチに難しさを実感する場面も度々でした。教育行政、福祉行政をはじめとする関係機関や人的資源との連携無くしては解決の糸口が見えない事例もあります。

今回の三校の研究実践はまさに今、緒についたところです。今後につながる成果を挙げるとすれば、実践を通して職員が自らの意識改革に気付いてきたことです。一人一人の子どもを見つめることが授業づくりの大切さにつながることで、小中連携の中で不登校という中学校の課題は、小学校の課題であるとして共有できるようになったことなど、今回の発表を機に研究と実践を整理し、さらに深めながら、真に子どもたちの生きる力につながる教育活動推進に努めてまいります。

最後に、研究推進に当たりまして、御指導、御助言を賜りました熊本県教育委員会、八代教育事務所、八代市教育委員会その他多くの先生方に感謝し、深く御礼申し上げます。

主な参考文献

エンカウンターで学級が変わる 中学校編 Part1・Part2・Part3	国分康孝監修 片野智治編著	図書文化
エンカウンターで学級づくりスタートダッシュ 中学校編	諸富祥彦・植草伸之・浅井好 齋藤優・明里康弘編著	図書文化
エンカウンターで学級づくり12か月 中学校1年・中学校2年・中学校3年	吉澤克彦・中村雅芳編著	明治図書
グループ体験によるタイプ別学級育成プログラム 中学校編	河村茂雄編著	図書文化
コンピュータ診断資料の見方・生かし方	河村茂雄著	図書文化
実践! ソーシャルスキル教育 小学校・中学校	相川充・佐藤正二編著	図書文化
ソーシャルスキル教育で子どもが変わる 小学校	国分康孝監修 小林正幸・相川充編著	図書文化