

信頼される学校づくりのためのシステム構築

鈴木 健二

教職実践講座

System Construction to Creating Successful School

Kenji SUZUKI

Graduate School of Practitioners in Education, Aichi University of Education, Kariya 448-8542, Japan

1 研究の概要

学校経営を充実させ、教育活動の質を高めていくための基盤は、「信頼される学校づくり」である。

「信頼される学校づくり」を推進する上で、決め手となるのは、一人一人の教師が「信頼される教師」であるかどうか、ということである。

たった一人の教師の心ない言動によって、その学校全体の信頼は大きく揺らぐ。信頼は一瞬にして失われるが、信頼を取り戻すためには、大きなエネルギーを必要とする。

信頼を回復するために投じられるエネルギーは、本来、教育活動の質を高めるためのものである。しかし、信頼を失った学校は、教育活動以外のところにエネルギーを投入せざるを得なくなり、それは、教育活動の質の低下を招くことになる。だからこそ、「信頼される教師」を育て、「信頼される学校づくり」を推進していかなければならないのである。

ところが、学校の現状を見ると、「信頼される学校づくり」にとって、大きな逆風が吹いていると言わざるを得ない。このことを端的に表しているのが、教職員の精神疾患による休職者の増加である。

文部科学省の調査によると、平成21年度の精神疾患による休職者は、5458人（平成21年度）に上っており、病気休職者の63.2%を占めるまでになっている。

さらに、文部科学省の「平成22年度学校教員統計調査中間報告」（平成23年7月28日公表）によると、平成22年度に精神疾患を理由に退職した教師（幼稚園から高等学校）は、897人に上っている。

このような状況の中で、「信頼される学校づくり」を推進していくのは、きわめて困難であると言わざるを得ない。

関東中央病院の牧由美子は、教師は、生徒、保護者、同僚、上司とのコミュニケーションに加え、地域社会からも「先生」という目で見られるために、常に緊張を強いられている、と言う。

そして、このようなストレスの強い環境にありながら、「同僚の協力というシステムが、学校という場面ではまだまだ足りない」と指摘している（NHK教育テレビシリーズうつ社会・日本第2回学校にひろがる“うつ” 2005年4月12日放送）。

教師は、さまざまなストレスを一人で抱え込んでおり、厳しい状況に追い込まれていても、周りがなかなか気づかないのである。

だからこそ、精神疾患で休職する教職員の割合も増加してきているのではないかと考えられる。

このままでは、「信頼される学校づくり」を推進していくことは困難である。

このような状況を改善するためには、「同僚の協力というシステム」を構築することが急務であると言える。そのシステムの一つが、「信頼関係を損なう兆候を早期に発見し対応するシステム」である。

ところで、「信頼される教師」といった場合、誰から「信頼される」ことを目指しているのだろうか。それは、「地域社会」「保護者」「教師」「子ども」の4者である。

そこで、本論文では、「地域」「保護者」「教師」「子ども」という4つの視点から、「信頼される学校づくり」について考察し、「信頼関係を損なう兆候を早期に発見し対応するシステム」を構築することの必要性について、以下の柱で述べていく。

ア 信頼関係に対する不安要素

校長は、信頼関係に対して、どのような不安要素を感じているのかを考察する。

イ 不安要素の具体例とその考察

校長が感じている不安要素の具体的な事例を挙げて考察する。

ウ 信頼関係を高めるための取組

各学校では、不安要素を解消し、信頼関係を高めるために、どのような取組を行っているのかを考察する。

エ ア、イ、ウの実態をもとに、どのようなシステムを構築することが「信頼される学校づくり」に必要なのか、筆者の実践をもとに考察する。

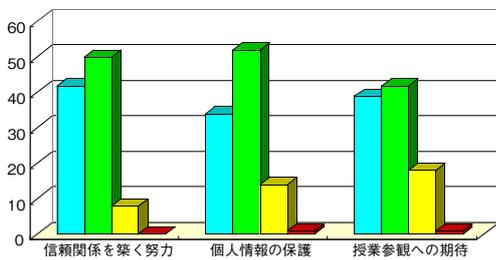
なお、調査対象としたのは、筆者が、校長として勤務していた宮崎県日南市の小学校17校の校長である。

2 保護者による学校評価

学校と地域社会、教師と子ども、教師と保護者、教師同士の信頼関係の状況をとらえるために、客観的なデータの一つとなるのが、保護者による学校評価である。

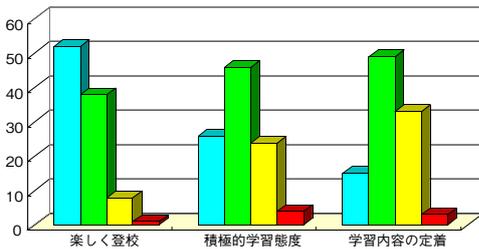
学校と保護者

グラフ1



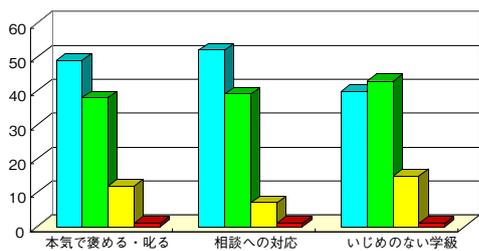
児童の実態のとらえ方

グラフ2



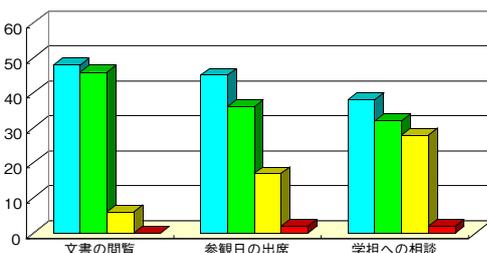
学級担任と保護者

グラフ3



保護者の意識

グラフ4



■ そう思う ■ ほぼそう思う
■ あまり思わない ■ 思わない

筆者が、校長として勤務していた日南市立飴肥小学校（宮崎県）では、毎年度末に保護者を対象にアンケートを実施している。その結果から、保護者が、学校や教師、児童をどのようにとらえているかが見えてくる。グラフ1～4は、2009年度末に実施したアンケートの結果である。

このグラフから次のようなことが見えてくる。

ア 学校と保護者の信頼関係…個人情報の保護、授業参観への期待に課題がある。

イ 保護者の児童の実態のとらえ方…積極的学習態度、学習内容の定着に課題がある。

ウ 学級担任と保護者の信頼関係…いじめのない学級づくりに課題がある。

エ 学校に対する保護者の意識…参観日への出席、学級担任への相談状況に課題がある。

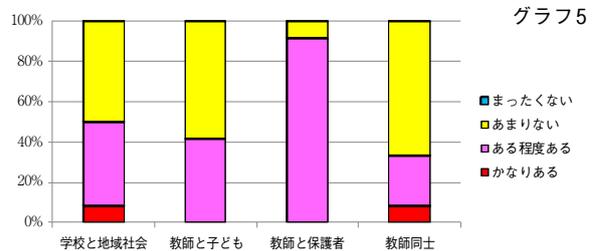
各学校においても、ここで示したような保護者による学校評価等を実施している。このような調査結果も踏まえながら、日南市の小学校の校長が、信頼関係についてどのような不安要素を感じているかを調査した。

3 信頼関係に対する不安要素

ここで示すのは、宮崎県日南市の小学校17校の校長を対象に、信頼関係に関する実態調査の結果である（調査日2010年2月）。

調査内容は、「学校と地域社会」「教師と子ども」「教師と保護者」「教師同士」という4項目について、「信頼関係に不安な要素がありますか」という問いに、次の4段階で回答してもらおうというものである。

- 4…まったくない
- 3…あまりない
- 2…ある程度ある
- 1…かなりある



その結果をまとめたのが、グラフ5である。グラフ5から次のような傾向を読み取ることができる。

ア 「学校と地域社会」の信頼関係についての不安要素は、「かなりある」と「ある程度ある」を合わせると50%となり、半数を占めている。

- イ 「教師と子ども」の信頼関係についての不安要素が「ある程度ある」ととらえている校長が40%以上おり、指導力等に課題がある。
- ウ 「教師と保護者」の信頼関係について不安要素が「ある程度ある」ととらえている校長が約92%とかなり高く、保護者との関係に大きな課題がある。
- エ 学校経営の土台となる「教師同士」の信頼関係について不安要素が「かなりある」ととらえている校長が、8.3%おり、「ある程度ある」を合わせると30%を超える。

どの項目を見ても、かなり高い割合で、不安要素を抱えている校長が多いという実態が見えてくる。中でも、特に不安要素が大きいのは、「教師と保護者」の信頼関係である。

4 不安要素の具体例とその考察

調査では、「学校と地域社会」「教師と子ども」「教師と保護者」「教師同士」の項目について、どのような不安要素があるかについても具体的に記述してもらった。項目ごとに主なものを挙げる。

◆学校と地域社会

- ・あいさつが良くないという評価をされている。
- ・教頭の力不足。
- ・教職員が地域の行事にあまり参加しない。
- ・学校の様子を十分に伝えられていない。
- ・始業寸前に通勤する教師への不信感。

◆教師と子ども

- ・昼休みに児童と遊ぶ教師が少ない。
- ・叱ること・褒めることのメリハリができない。
- ・児童の呼び捨てがある。
- ・高学年女子の人間関係指導がうまく行かず、指導に対する不満があった（他の教師の指導に対する不満まで広がる）。
- ・心ない言動で児童との信頼関係をなくした。
- ・授業力・児童理解力等の能力に不安な教師がいる。
- ・チャイムがなくても授業をやめない。
- ・子どもの声を聞かない。叱ると怒るの勘違い。

◆教師と保護者

- ・授業に対して厳しい目を向ける保護者がいる。
- ・転校前の学校と比較する。
- ・学力の定着に対する評価が低い。
- ・「あの先生は好きではない」という言葉が聞かれる。
- ・「家庭内のことをたずねられるので、学校に行きた

がらない」という言葉が聞かれる。

- ・担任と保護者が教育観のちがいで対立する。
- ・児童の怪我への対応がまずく、トラブルに発展した。
- ・学級経営への不満（学習中のしつけ、児童の人間関係、保護者への連絡遅れ、家庭学習等）。
- ・保護者の思い込みや勘違いによる職員批判。保護者との対応のまずさによるトラブル。
- ・学習指導力・学級経営力に対する不満がある。
- ・家庭の教育力低下に対する教師のあきらめ感。保護者の相談に対して事務的、一方的な教師がいる。
- ・保護者と感情的になる教師。説明責任を果たさない教師。

◆教師同士

- ・ある教師の言動に、不信感・不満感がある。
- ・教頭の力不足。
- ・教師同士の価値観のずれで共通実践がやりにくい。
- ・同僚と協調できない教師がいる。
- ・報告・連絡・相談が不十分。
- ・感情的な言動。
- ・仕事を人に頼る教師。

これらの不安要素から見えてくるのは、次の3点である。

- ア 不安要素として、具体的な事例が一番多く挙げられているのは、最も大きな課題であると思われる「教師と保護者との信頼関係」についてである。
- イ 「教師と保護者との信頼関係」は、「教師と子どもとの信頼関係」とも深く関連すると考えられる。
- ウ 子どもや保護者との信頼関係の構築には、教師の資質の問題が、大きく関わっており、校長として具体的にどのような指導を行っていくかが問われている。

5 信頼関係を高めるための取組

各学校では、信頼関係に係る不安要素を解決していくために、どのような取組を行っているのだろうか。各学校における取組を「学校と地域社会」「教師と子ども」「教師と保護者」「教師同士」という4つの項目別に示す。

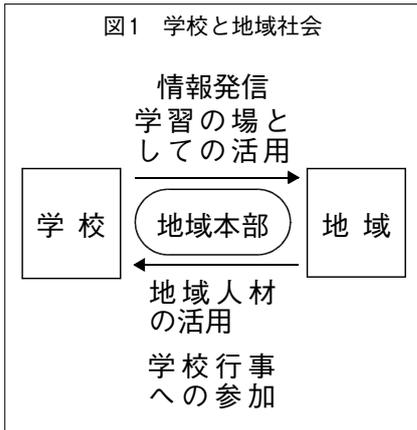
(1) 学校と地域社会との信頼関係を高める取組

- ① 学校行事への地域住民の参加
- ② 地域環境を生かした学習活動
 - ・水生生物調査、野鳥観察会
- ③ 地域に対する情報発信

- ④ 学校支援地域本部事業の活用
- ⑤ 地域人材の活用
 - ・ 地域の伝統文化の継承（剣棒踊り、泰平踊り等）
 - ・ オープンスクールにおける調理実習

【考察】

学校と地域社会の双方向の関わりを生み出すような取組を工夫することで、地域社会との信頼関係を築こうとしていることがわかる（図1）。



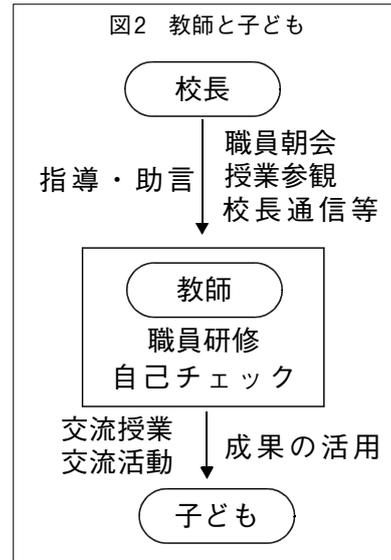
(2) 教師と子どもとの信頼関係を高める取組

- ① 職員朝会における指導力向上のための指導
 - ・ ワンポイント研修
- ② 自己チェック表の活用
- ③ 教師と子どもの交流活動
- ④ 校長による日々の授業参観と授業改善のための個別指導
 - ・ 授業参観感想用紙の活用
- ⑤ 教師向けの校長通信の発行
- ⑥ 生徒指導研修の充実
 - ・ やる気を引き出すコーチング等
- ⑦ 学年間交流支援授業
 - ・ 低学年下校後や高学年専科時間を活用した交流授業の実施

【考察】

校長の指導力を発揮するとともに、効果的な研修等を実施することによって、子どもへの関わり方の質を高め、教師と子どもとの信頼関係を築こうとしていることがわかる（図2）。

特に、教師と子どもとの信頼関係を高めるためには、校長の指導力を発揮することが重要であると認識している校長が多いと思われる。

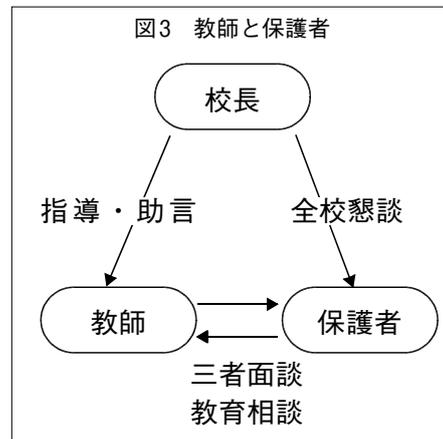


(3) 教師と保護者との信頼関係を高める取組

- ① 保護者との関わり方についての指導
- ② 保護者との効果的な対話法の指導
- ③ 全校懇談会
- ④ 三者面談・保護者との教育相談の実施

【考察】

教師と保護者に、校長が直接働きかけて信頼関係を高めようとする取組がなされている。さらに、保護者が教師に相談できる場が設定され、教師と保護者が直接関わることで信頼関係を高めようとする工夫が行われている（図3）。

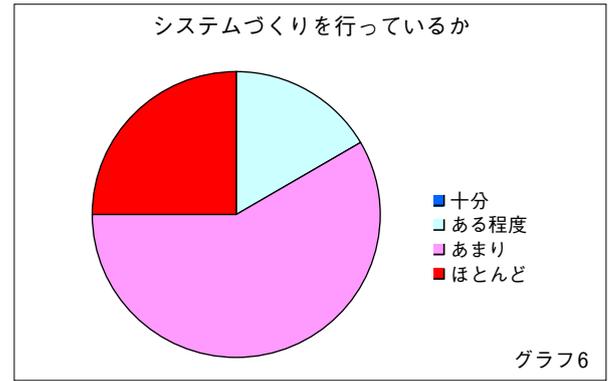
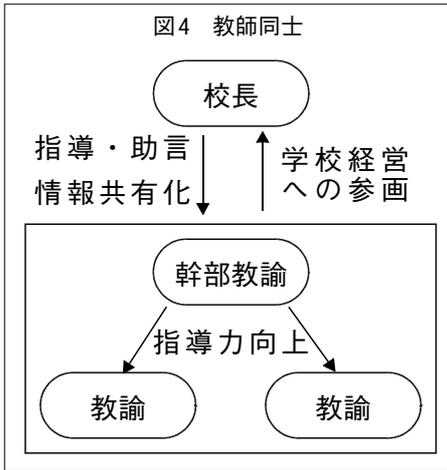


(4) 教師同士の信頼関係を高める取組

- ① 部長・主任クラスの主体性の発揮
 - ・ 部長が参画した学校経営計画の策定
- ② 校長のもつ情報等の共有化
- ③ 教師の指導姿勢の涵養
- ④ 指導教諭を活用した指導力向上

【考察】

校長が直接指導力を発揮するとともに、幹部教諭（部長・主任等）の指導力を活用した取組が工夫されている（図4）。



「システムづくりの事例を具体的に書いてください」アと回答した学校はなかったため、イと回答した学校の中から、事例をいくつか示す（今後取り組む予定の事例も含む）。

(5) 見えてきた課題

各学校の取組を分析してみると、その多くは、組織の活性化をとおした信頼関係づくりであることがわかる。つまり、校長は、信頼関係づくりに対する意識が高く、そのためにさまざまな工夫をしているということである。

しかし、このような実態から、課題も見えてきた。

それは、「信頼関係を損なう兆候を早期に発見し対応するシステム」が構築されていないということである。信頼関係づくりを推進していても、信頼関係を損ないかねない教師の言動は、必ずと言っていいほど表れる。このような言動の早期発見が遅れ、対応が後手に回ると、築いてきた信頼関係が崩れてしまうのは簡単である。

だからこそ、信頼関係づくりと同時に、「信頼関係を損なう兆候を早期に発見し対応するシステム」の構築が不可欠なのである。大きな問題に発展する前に対応できれば、信頼関係が大きな打撃を受けることを最小限に食い止めることができる。

そこで、このようなシステムづくりについて、各学校の実態を調査した。

質問内容と選択肢は、次のとおりである。

「保護者や子どもとの信頼関係を損なう危険性のある兆候に対して、早期に対応できるシステムづくりを行っていますか」

- ア 十分行っている
- イ ある程度行っている
- ウ あまり行っていない
- エ ほとんど行っていない

この結果、グラフ6のような実態が浮かび上がってきた。

ア、イと回答した学校については、次の質問を行った。

① 特別相談週間の設定

保護者が、面談や電話相談を気軽にできるように設定した週間。校長・教頭・生徒指導主事が対応する。保護者の悩み等を早期に発見し、的確な対策をとることができる。

② 教育相談アンケートの工夫

子どもが記入する教育相談アンケートに、先生に関する項目を設定し、教師と子どもの信頼関係の状況を早期に発見できるようにする。相談相手も、担任以外に広げ、子どもが安心して相談できるようにする。

③ 危機管理委員会の設置

開催要件や内容等に、「教師と子ども」「教師と保護者」等の信頼関係に関わる項目を位置づけて対応していく。

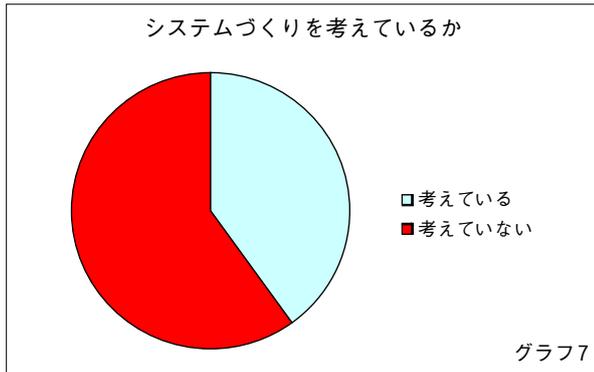
④ 夏休みの問題行動等の発生を抑制するための取組

口蹄疫の影響により、6月・7月の参観日が中止となったため、1学期に学校外で発生した問題行動等について、直接保護者に注意を促す機会が設定できなかった。このことに危機感をもち、「重点指導事項への段階的取組」を実施した。

これらの事例も、早期発見や予防を意識したものはあるが、ある期間に限定した中での取組であり、日常的に発生するさまざまな兆候を早期発見するには、あまり効果があるとは言えない。

ウ、エと回答した学校については、次の質問を行った。

「今後、何らかのシステムづくりを考えていますか」これについては、グラフ7のような結果となった。これらの調査から、次のような実態が見えてくる。



- ア 「信頼関係を損なう兆候を早期に発見し対応するシステムづくり」はほとんどおこなわれていない（「ある程度行っている」という学校もわずか17%しかなく「十分行っている」という学校は皆無である）。
- イ 「ある程度行っている」という学校においても期間限定的な取組であり、早期発見・対応のための日常的なシステムとはなっていない。
- ウ 「あまり行っていない」「ほとんど行っていない」と回答した学校も、60%は今後のシステムづくりを考えていない。
- エ アイウから、「信頼関係づくりには力を入れていても、信頼関係を損なう兆候を早期に発見して対応し、信頼関係の崩壊を防ごうとする意識はかなり弱い」ということが言える。

以上の実態から、日常的に効力を発揮するような「信頼関係を損なう兆候を早期に発見し対応するシステム」が必要であることが見えてくる。

6 信頼関係を損なう兆候を早期に発見し対応するシステムの構築

(1) 早期発見の意義

「ハインリッヒの法則」というのがある。300の異常を放っておくと、29の軽微な事故が発生し、最後には重大な事故につながる、という法則である。

「信頼される学校づくり」にも、この法則は当てはまる。信頼関係を損なう兆候を放っておくと、それが次第に深刻化し、最後には重大な問題に発展する危険性があるということである。

しかし、信頼関係を損なう兆候を、できるだけ早期に発見し対応するシステムがあれば、重大な問題に発展することを防ぐ可能性が高くなっていく。それは、「信頼される学校づくり」の確立につながる。

(2) 早期発見システムの構築

早期発見システムを構築するということは、ハインリッヒの法則でいうところの300の「ヒヤリ・ハット」

した状態で手を打つためのシステムを構築するということである。

そのシステムの一つとして提案したいのが、「サポート会議システム」である（別紙資料1参照）。

気になる兆候を発見した職員が、管理職に報告し、内容によって関係職員を集めてサポート会議を実施するというシステムである。

信頼関係を損なう兆候を、早期発見し対応することは、大きな問題に発展した時に、当該職員が被る精神的なダメージを受けることを防ぐ効果がある。さらに、組織としても、問題の対応に費やすエネルギーを消耗しなくて済むようになり、本来の教育活動に専念できる環境を維持できることになるのである。

筆者は、校長として、実際に「サポート会議システム」を職員に提案した。

このシステムを、全教職員が意識することにより、これまでは管理職にまで届きにくかった情報が、届きやすくなった。「こんなことまで報告すべきかどうか」で悩んでいた教職員を、システムが後押しするようになったからである。

サポート会議の事例を示す。

【事例1】2年生児童の生活態度に係るサポート会議

進級して教室が2階になった2年生は、4月を過ぎてもなかなか落ち着かない状況が続いていた。年度初めの仕事に追われていた学級担任も、児童の状況にあまり危機感をもたないまま、日々が過ぎていた。このままでは2年生に大きな事故が起きるのではないかと危惧した養護教諭は、今のうちに何か手を打つべきではないかと教頭に進言した。教頭は、早速状況を校長に報告し、しばらく2年生の実態を観察した上で、2年生の学級担任をサポートする会議を開き、生活態度に対する指導の助言を行った。この会議をきっかけに2年生は落ち着きを取り戻し、大きな事故も発生しなかった。

もしサポート会議システムがなかったら、養護教諭は、まだ発生してもいない事故を危惧した進言をしていなかったかもしれない。

2年生の状況が放置され、大きな事故が発生していたとしたら、学校に対する保護者の信頼は大きく損なわれていたのではないかと考えられる。

【事例2】男性職員の生徒指導のあり方に係るサポート会議

ある学年の男性学級担任の生徒指導のあり方に対して納得できないという電話を保護者から受けた。体罰に近い指導が何度かあったという。別の男性教諭の生徒指導についても、指導する時の言葉が乱暴で、こわいという児童の声が伝わってきた。

そこで、男性教職員だけを対象としたサポート会議

を開催し、感情的になった時の指導のあり方や叱ると怒るのちがいが、教師対児童の対決構図にならない指導の方法等について、協議を行った。この会議によって、男性教職員の児童に対する生徒指導のあり方に変化が見られるようになり、大きな問題に発展せず済んだ。

一部の保護者や児童からの疑問の声が上がり始めた段階で、会議を開催しなかったとしたら、さらに指導に対する不満が広がり、学校に対する保護者や児童の信頼は、大きく損なわれていたのではないかと考えられる。

内容によっては、サポート会議まで開催せず、個別に対応する場合や、職員朝会で指導する場合もある。事例を示す。

【事例3】特別支援教育に係る学級担任の対応～個別の対応～

特別支援学級では、交流学級との連携を図るために、「連絡ノート」を活用していた。ところが、ある交流学級の学級担任は、「連絡ノート」に何も書かないため、特別支援学級の担任は、意思の疎通が図れず困っている、と相談してきた。そこで、教頭が、学級担任へ状況の確認を行い、「連絡ノート」の意味を再確認するとともに、連絡を取り合うよう促した。

特別支援学級の担任から相談がなかったとしたら、交流学級の学級担任との信頼関係は悪化し、それが子どもの教育にもよくない影響を及ぼすことになったかもしれない。

【事例4】特別支援教育の個別の教育方針に係る保護者との対応～職員朝会での指導～

特別支援教育担当の教諭から、「校内支援委員会で決定した個別の教育方針の趣旨を十分に理解しないまま、保護者に連絡をとってしまい、誤解を招く恐れのある学級担任がいる」という指摘があった。

そこで、職員朝会を活用して、校内支援委員会で決定した個別の教育方針は、学校組織としての決定であり、学級担任が独断で保護者と連絡をとることによって誤解を招き、今後の児童の教育に大きな問題を引き起こす危険性があるということを、全職員に告げた。

特別支援教育担当の教諭が、ちょっと気になった学級担任の行為について報告していなかったとしたら、保護者の信頼を損なう問題に発展していた可能性がある。

このように気になる兆候を全職員が早めにキャッチし、管理職や関係職員に報告することによって、信頼関係を大きく損なう事態を防ぐことができるようになってきたのである。

(3) 失敗の共有化

サポート会議システムで検討した内容の中には、全職員で共有した方がよいと考えられる事例がある。それは、どの教職員にも起こりうる事例であり、そのような事例から、失敗の原因を学んでおくことで、事前に防ぐことのできる内容を含むものである。

このような事例を、全職員で共通理解することが、「失敗の共有化」である。

「失敗の共有化」を浸透させていくためには、次の2点の取組が必要となる。

- ① 失敗を、全職員の共有財産として生かそうという意識の高揚
- ② 失敗から何を学び、どう生かすかという方法論の確立

①を浸透させていくために、年度当初の学校経営方針説明で「失敗から学ぶことの大切さ」を訴えかけるとともに、職員朝会等をとおして、日常的に意識づけていくようにした。繰り返し訴えかけていくことで、少しずつ意識の高揚を図るのである。

②については、失敗の事例を分析して、原因と改善点を明らかにし、文書化することが効果的である。

そこで、「失敗に学ぶ」レポートのモデルを、筆者が示した。失敗事例を文書化して示すことの意義を全職員が感じるようなレポートを提示していくことで、少しずつ方法論が確立されていく。

最終的には、「失敗に学ぶ」委員会のような組織を設置して、教職員がレポートをまとめて提案できるようになれば、失敗が有効に生かされるシステムとして定着していくと考えられる。

「失敗に学ぶ」と題するレポートの事例を別紙資料2に示した。

レポートを配付・説明する場合、失敗の事例として取り上げられた教職員への配慮が重要である。

ここで示した事例の場合も、当該職員に対して理解を求めた上で配付し、学ぶべき意義のある重要な失敗の事例として説明を行った。

「信頼される学校づくり」を推進していく上で、どのようなシステムの構築が必要なのかを考察してきた。今後、ここで提案したシステムの有効性の検証を進め、よりよいシステムの構築の開発に努めたい。

参考文献

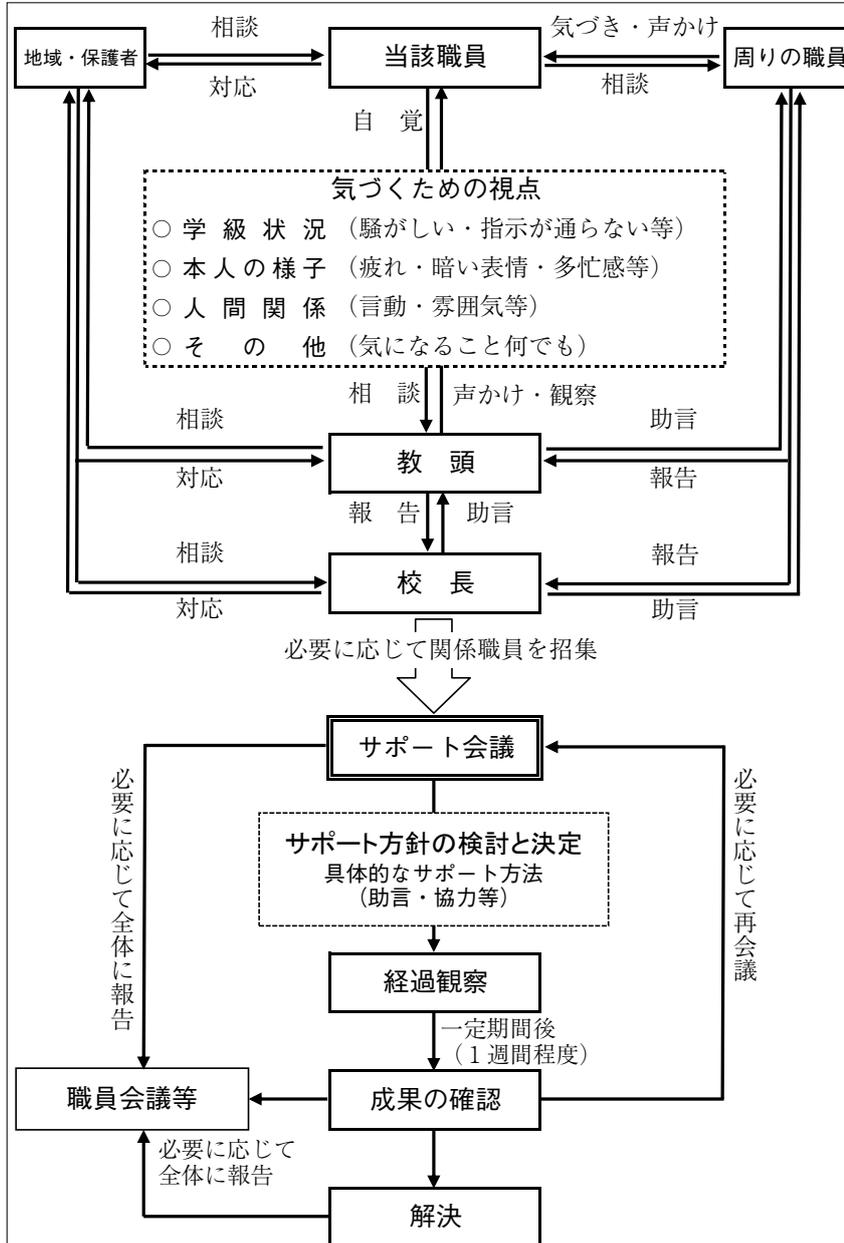
- 畑村洋太郎 『失敗学のすすめ』（講談社2000年）
 鈴木 健二 「危機管理体制の確立を目指し、組織を活性化した学校運営の推進」(平成22年度宮崎県校長研究大会発表資料2010年)

飼肥小サポート会議システム

1 目的

課題を早期に発見して、大きなトラブルに発展することを未然に防ぎ、教職員の精神の安定を図る

2 サポートシステム



【留意事項】

- ① お互いの小さな変化を敏感にとらえ、気になることは必ず声をかける。
- ② 気になることを発見したら、どんなささいなことでも、管理職に報告する。
- ③ 自分自身の悩み等も、できるだけ早い段階で相談しやすい職員に遠慮なく相談する。
※ 管理職への相談も、遠慮なく行う。
- ④ 相談を受けた職員は、内容に応じて管理職に報告する。
- ⑤ 報告を受けた管理職は、声をかけて相談に乗り、状況を観察する。
- ⑥ 管理職は、内容に応じて、関係職員によるサポート会議を招集する。
- ⑦ サポート会議で、サポート方針を検討し、具体的なサポート方法を決定する。
- ⑧ 一定期間 (通常1週間程度)、経過を観察し、サポートの成果を確認する。
- ⑨ 解決できていなければ、再度サポート会議を招集し、新たな方策を検討する。
- ⑩ 全職員で共有した方がよい課題の場合は、職員会議等で報告して、今後に生かす。

校内全体を活動場所とする授業を行う場合の配慮事項

1 失敗事例

校内全体を活動場所にして授業を行うことがある。

1年生や2年生の校内探検、4年生の水道調べなどである。

このような授業を行う場合には、いくつかの配慮事項がある。それを怠ると、大きな失敗につながる場合がある。

2年生の校内めぐりの授業で、次のような失敗があった。

- ① 2年生が校内をめぐり活動することを誰も知らなかった。
- ② 校内めぐりをしている時、特別支援学級には、A君（友達に会うとパニックを起こす）が来校しており、プレイルームで授業中だった。
- ③ A君が、数日前、来校した時、理科の授業で外に出ようとしていた3年生と遭遇し、パニックを起こしていた。
- ④ 校内支援委員会で、A君の状況は知らされていた。
- ⑤ しかし、指導者には、A君についての意識がほとんどなかった。
- ⑥ そのため、A君のいるプレイルームに、2年生の集団が近づいていく事態が発生した（A君は、人の気配にも敏感である）。
- ⑦ 特別支援準備室で打ち合わせをしていた特別支援教育担当教諭が、この事態に気づいて声をかけ、直前でA君と2年生が遭遇するのを制止することができた。

今回の場合は、直前で2年生とA君が遭遇することを避けることができた。

しかし、最悪の場合、次のような状況になることが予想される。

2年生と遭遇したA君は、パニックを起こし、この出来事が原因で、二度と登校できなくなる。

2 失敗の原因

失敗の原因は、2点ある。

- ① 校内めぐりの活動を行うことを、全職員に周知していなかった。
- ② 特別支援教室の児童に配慮する意識が弱かった。

原因が明確になれば、対応策も具体的に立てられる。

3 失敗を防ぐための対応

今後、このような事態を引き起こさないようにするために、次の点に留意したい。

- ① 校内全体を活動場所として授業を行う場合には、前の週（または週初め）の職員朝会で、全職員に次の点を連絡する。
 - ・ 活動時間、活動内容、活動上気になる点、協力してほしいこと等
- ② 前年度、同じ活動を行った職員が学校に在籍している場合には、その職員は、反省に基づいて、具体的なアドバイスを行う。
- ③ 特別支援学級担当と、個別に事前の打ち合わせを行い、配慮事項を確認する。
- ④ 事前の打ち合わせを受けて、児童への指導を十分行う。
- ⑤ 活動後、気になる点や改善点が見つかった場合には、職員朝会で報告するとともに、実施計画案等に次年度への引き継ぎ事項として記入しておく。

(2011年9月16日受理)