

一人一人の成長を促すためのチーム学校での教育相談（第二年次）

－教育相談コーディネーターを軸とした教育相談の実践を通して－

教育相談チーム

《研究の要旨》

本研究では、教育相談コーディネーターが、チームの要としてどのように機能すれば、児童生徒一人一人の成長を促すチーム学校での教育相談が充実するののかについて探った。研究協力校において、教育相談コーディネーターがチーム学校での教育相談についての共通理解やねらいの共有、成果や課題の振り返りを図ってきたことで、教職員が同じ理解の下、同じ方向を向くことができ、チーム学校での教育相談の充実につながった。

I 研究の趣旨

「令和4年度児童生徒の問題行動・不登校等生徒指導上の諸課題に関する調査結果」（文部科学省）によれば、前年度に比べ全国的に暴力行為の発生件数、いじめの認知件数、不登校児童生徒数は増加している。本県も同様である。このような深刻化した状況に対応するため、昨年度「生徒指導提要」が改訂された。その「生徒指導提要」の中で、教育相談は困難課題対応的教育相談^{※1}、課題予防的教育相談^{※2}、発達支持的教育相談^{※3}の三つに分類されている。また、課題予防的教育相談については、課題早期発見対応と課題未然防止教育に区別されている。改訂された「生徒指導提要」では、困難課題対応的教育相談と課題早期発見対応（以下、事後対応型の教育相談）だけでなく、すべての児童生徒を対象にした発達支持的教育相談、課題未然防止教育（以下、先手型の教育相談）の重要性がこれまで以上に強調された（図1）。

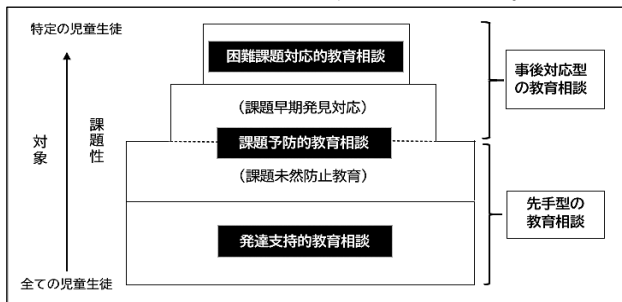


図1 教育相談の重層的支援構造

さらに、教育相談は、学校内外の連携に基づくチームの活動として進められるものであり、教育相談コーディネーターがチームの要であると明記された。

第一年次研究においては、「児童生徒の教育相談の充実について（報告）」（文部科学省、2017）の中で例示された教育相談コーディネーターの八つの職務内容を先手型の教育相談の視点から捉え直した。その結果、「相談活動に関するスケジュール等の計画・立案」（以下、「相談活動の計画・立案」）、「児童生徒や保護者、教職員のニーズの把握」（以下、「ニーズの把握」）、「校内研修の

実施」（以下、「校内研修の実施」）が先手型の教育相談を実践していく上で有効な職務内容であることが明らかになった。そこで、研究協力校（以下、協力校）の教育相談コーディネーターと共に、育てたい児童生徒の姿や、協力校の課題に応じた先手型の教育相談に関する年間プログラム（以下、年間プログラム^{※4}）を作成した。

第二年次研究では、「チーム学校での教育相談」を『チーム支援のプロセス』を展開した全教職員による、すべての児童生徒を対象にした先手型の教育相談」と定義する（図2）。その上で、年間プログラムの実施を基に、教育相談コーディネーターが教職員の中心的立場となり、「ニーズの把握」、「相談活動の計画・立案」、「校内研修の実施」の三つの職務内容を実践することを通して、チーム支援のプロセスを繰り返し回し、チーム学校での教育相談の充実を図ることとした。

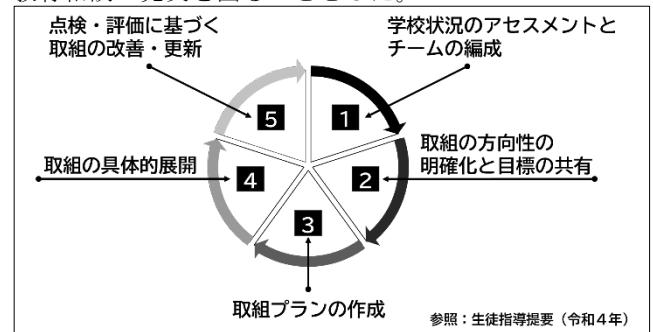


図2 チーム支援のプロセス

- ※1 困難な状況において苦戦している特定の児童生徒、発達や適応上の課題のある児童生徒などを対象とする教育相談である。こうした児童生徒に対して、長期にわたる手厚い支援を組織的に行うことによって課題の解決を支援するものである。
- ※2 課題早期発見対応と課題未然防止教育の二つに分類できる。課題早期発見対応は、ある問題や課題の兆候が見られる特定の児童生徒を対象として行われる教育相談である。課題未然防止教育は、すべての児童生徒を対象とした、ある特定の問題や課題の未然防止を目的に行われる教育相談である。
- ※3 すべての児童生徒を対象とした教育相談である。様々な資質や能力の積極的な獲得を支援し、個々の児童生徒の成長・発達の基盤をつくるものである。
- ※4 短時間で実施するソーシャルスキルトレーニングや構成的グループエンカウンターなどを、年間を通して行う活動計画

II 研究の概要

1 研究の目的

本研究の第二年度の目的を、次のように設定した。

○教育相談コーディネーターが、チーム学校の要としてどのように機能すれば、児童生徒一人一人の成長を促すチーム学校での教育相談が充実するかを探る。

2 研究の内容・方法

(1) 協力校

協力校は、小学校1校（以下、A小学校）と中学校1校（以下、B中学校）である。A小学校は全校児童約240名、教職員約30名、B中学校は全校生徒約340名、教職員約40名の学校である。両校とも、教育相談コーディネーターが校務分掌の中に位置付けられており、教育相談コーディネーターは学級担任も兼任している。両校とも今年度は、昨年度と異なる教員が教育相談コーディネーターを担当している。

(2) 内容・方法

年間プログラムを基に行う各活動を通して、教育相談コーディネーターが、三つの職務内容「ニーズの把握」、「相談活動の計画・立案」、「校内研修の実施」を実践していく中で、どのようにチーム学校での教育相談をマネジメントしていくのかを追うこととした（図3）。

ニーズの把握	教職員の実態とニーズの把握 ・アンケート調査を実施する。 ・既存の教育活動を振り返る。
	エビデンスに基づいた児童生徒の実態と支援ニーズの把握 ・日常観察に加え、Q-U等の客観的資料に基づいて行う。
	学校課題の明確化 ・全学級のQ-U結果の共通点を確認する。 ・全職員で共通理解を図る。
相談活動の計画・立案	年間プログラムの原案作成と検討 ・実態に応じた持続可能な方法を探る。 ・「年間プログラムのねらい」「教職員の具体的な取組」を明確にして伝える。 ・教育課程編成会議等の検討機関で内容・枠組みなどを検討する。 ・全教職員で共通理解を図る。
校内研修の実施	校内研修の企画運営（頻度・時期については適切に実施） ・年間プログラムを効果的にするために必要に応じて行う。

図3 三つの職務内容

なお、それぞれの職務内容を実践する上で、協力校の教育相談コーディネーターと当教育センター教育相談チーム（以下、本チーム）が連携することで、協力校の教育相談コーディネーターの職務を支援して研究を推進する。

III 研究の実際

1 A小学校

(1) チーム学校での教育相談体制

A小学校では、年間プログラムを「えがおまんてん」

と名付け、隔週で業間の時間に全校で実施するものと位置付けた。これは、同じ活動を同じ時間に全児童を対象に展開するため、全教職員による活動に対する成果や課題を共有しやすいという利点がある。教育相談コーディネーターは「えがおまんてん」の各活動の前後に、「ニーズの把握」、「相談活動の計画・立案」、「校内研修の実施」の職務内容を実践するため、校内研修や生徒指導協議会など、全教職員が集まって話し合う機会を活用することとした。

本稿では、二つの実践について述べる。一つめは、年度始めに行う「チーム学校での教育相談をスタートさせる取組」である。これは、「チーム学校での教育相談」や「年間プログラム」について共通理解を図り、ニーズを把握し、相談活動の計画・立案につなぐための校内研修である。二つめは、1学期末に行う「年間プログラムの改善につなげる取組」である。これは、活動の成果や課題を共有するための校内研修である。

(2) チーム学校での教育相談をスタートさせる取組

① 先手型の教育相談や年間プログラムについて共通理解を図る校内研修の企画・運営【校内研修の実施】

教育相談コーディネーターは本チームと連携し、年度始めに、先手型の教育相談をチームで進めていくことの重要性や年間プログラムの活動に取り組む意義についての共通理解を図る校内研修を企画・運営した。研修後、教職員から「なぜ今年度『えがおまんてん』に取り組むのが分かった。先手を打つ支援の大切さを感じることができた」という声が挙がった。今年度からA小学校に来た教職員が多かったため、改めてA小学校の取組を共通理解する校内研修となった。

② 育てたい児童の姿の共有【ニーズの把握】

教育相談コーディネーターは、上記の校内研修において、教職員のニーズを把握することにした。そこで、低学年・中学年・高学年のグループに分かれ、育てたい児童の姿について話し合う場を設定した。それぞれのグループから「児童は話を最後まで聞けるともっとよい」、「活動の際、指示やルールを聞いていないために、児童同士のトラブルがある」などの課題を基に、「相手の話をしっかりと聞くことよき気付けたい」という願いが出された。この願いは全教職員に共通する願いであり、その場で育てたい児童の姿を共有することになった。教育相談コーディネーターは、この校内研修の実施によって、教職員のニーズを把握することができた。

③ ねらいを明確にした活動の計画・立案【相談活動の計画・立案】

教育相談コーディネーターは、校内研修後、把握した

ニーズを基に、「えがおまんてん」の活動に向けて、「聞くこと」をねらいとした「アドジャン^{※5}」の活動を計画・立案した(図4)。活動の流れ、指導内容、指導上の留意点を端的にまとめた活動案にしたため、短時間で実施内容を把握できるものである。

えがおまんてん「アドジャン」		
流れ	指導内容	指導上の留意点
①約束の確認	・お申し込み & ありがとうございます ・相手を見てうなずいて聞く ・説明・話をよく聞く	・黒板に「えがおまんてんの約束」を貼って確認をする。
②めあての確認 (①②あわせて1分)	今日も「アドジャン」です。 今日のめあては「相手の目を見て話す・聞く」です。	・相手の目を見ることを強調する。 ・すでにできている児童を称賛する。
③アドジャン(10分)	制限時間があります、あいさつや会話の時にはしっかり相手の目を見ましょう。	・否定的な反応はしないことを確認する。
(以下省略)		

図4 「アドジャン」の活動案の一部

各担任は、この活動案を基にねらいを共有した。そして、「えがおまんてん」の時間に全学級で活動を実施することができた。活動後に振り返りを実施すると、児童からは「友達がうなずいて聞いてくれたので、安心して話せた。自分の話を聞いてもらえてうれしかった」という感想が出された。多くの児童が、ねらいを達成することができた。また、高学年の担任からは「ふだんは、なかなか友達と活動できなかった児童が、『アドジャン』では、自然と友達の輪に入って、楽しく活動していた。うれしかった」という声が聞かれた。

※5 指で0～5の数を表し、出した指の数を合計するじゃんけん。
出された指の合計数にしたがって指定された質問に答えながら会話をを行う。

(3) 年間プログラムの改善につなげる取組

① 年間プログラムの改善につなげる校内研修の企画・運営【校内研修の実施】

1学期の実践により、教職員の児童理解が深まったと考えた教育相談コーディネーターは、「えがおまんてん」の活動をより児童の実態に応じたものにしたと考えた。そこで、1学期末に再び校内研修を企画・運営した。内容は、Q-Uによる学級集団の分析(以下、Q-U分析)である。この研修で各学級や学年のよさや課題を明らかにすることが、2学期以降の先手型の教育相談内容の精選・吟味につながると考えたからである。Q-U分析の結果、今後のねらいが明らかになり、「かかわりのスキル」の向上を目指す「えがおまんてん」へと改善を図ることになった。

② 年間プログラムの改善につなげるニーズの把握【ニーズの把握】

教育相談コーディネーターは、1学期に実施した「え

がおまんてん」について教職員の思いを把握するため、前述の校内研修後に話合いの場を設けた。教職員からは「児童同士が関わりながら楽しく活動できていてよい取組である」といった、活動に対する肯定的な意見が多く出された。一方で、「よい取組であるからこそ、子供たちも私たちも慌ただしく取り組むのではなく、余裕をもって取り組めるような時間設定が必要である」といった課題も出された。また、この話合いの中で、校長は「6年生が各学年の教室に行って活動を行うなど、児童が主体となって関わり合える活動にしたい」と考えを述べた。これは、教職員がQ-U分析で明確にした今後のねらいと重なり、「えがおまんてん」の新たな目的を全教職員で共有する場となった。このようにして、教育相談コーディネーターは、校内研修とその後の話合いを通して、教職員のニーズを把握することができた。そして、「えがおまんてん」の二つの改善点(時間設定、6年生を中心とした異学年交流)が明らかになり、より児童の実態に応じることが可能となった。

③ 年間プログラムの改善【相談活動の計画・立案】

一つめの改善点である、時間設定については、管理職と相談し、これまでの業間の時間ではなく、朝の時間と清掃の時間をそれぞれ月1回ずつ活用することとした。毎月行われる全教職員参加の生徒指導協議会で教職員のニーズを把握し、活動内容を計画・立案した。例えば、生徒指導協議会で、挨拶の指導がテーマに挙がった場合、教育相談コーディネーターは、児童に気持ちのよい挨拶のよさに気付かせる「あいさつウォーク」の活動案を作成した。この活動案が、新たに「えがおまんてん」に加わったことで、朝の時間に、全学級で取り組むことができた。異なる挨拶の仕方を児童同士が体験し合い、楽しみながらよりよい挨拶について考える機会となった。

また、二つめの改善点である6年生を中心とした異学年交流について、教育相談コーディネーターは、清掃の時間を活用した「えがおまんてん」を計画した。活動内容は、縦割り班ごとに6年生が主体となり、じゃんけんの組合せを楽しむ「ぎょうざじゃんけん」や、互いの名前を呼び合う「ネームトス」といった活動を実施した。また、この活動が充実するように、グループで交流を図ることができる活動内容を考えたり、6年生が班のリーダーとなって進められるように、活動の進め方を台本にして提示したりした。活動中には、活動を牽引する6年生の頑張りや、異学年で楽しむことができる児童を認める教職員の言葉かけが数多くあった。

時間設定と6年生を中心とした異学年交流の2点を改善した「えがおまんてん」について、校長は「縦割り

班で交流することで関係性ができてくる。関係性ができれば、例えば、廊下を走っている下学年に上学年が声をかけたり、挨拶を交わしたりすることなどができる。教師が注意するのではなく、児童同士が気付いて声をかけ合うなどの交友関係を築いていくことにつながる」と話していた。「えがおまんてん」という設定された時間で身に付けた資質・能力が、日常生活に生かされていくことを示唆するものである。児童がよりよい関係性を育み、主体性をもってよりよい行動を選択していくことを期待して取り組むA小学校の様子が見られた。

(4) 教育相談コーディネーターの機能

A小学校の実践で明らかになった、チーム学校での教育相談を進めていく上での教育相談コーディネーターの機能は、以下の三つである。

① 年間の取組について全体で共通理解を図る

教育相談コーディネーターは管理職と相談し、年度始めに年間の取組の共通理解を図る校内研修を企画・運営した。また1学期末には、活動について改善を図る校内研修を実施した。年度始めや学期末に全教職員で共通理解を図ったことは、児童同士の縦割りでの活動による異学年交流の実施や、業間から朝や清掃の時間への「えがおまんてん」の枠組みの変更となり、実践の改善につながっていた。全校で一斉に取り組むA小学校においては特に、活動を進める上で有効であったと考える。

② ニーズの把握を活動につなげる

「えがおまんてん」の活動について、教職員全体で話し合う校内研修を定期的実施する時間を確保していくことは、難しいのが現状である。そこで、教育相談コーディネーターは、毎月開催される生徒指導協議会での話し合い等を基に、教職員のニーズを把握していた。このように、既存の会議などを活用することで、定期的な教職員のニーズの把握が持続可能となった。そして、把握したニーズを基に新たな活動の計画・立案へとつなぐことができた。

③ 活動のねらいを共有化する

教育相談コーディネーターは、年間プログラムの活動ごとに活動案を作成し、教職員に配付した。活動案には、前述の図4のとおり、活動のねらいが必ず明記してある。このねらいは、校内研修や生徒指導協議会での話し合いで出された教職員の思いや願いが基になっている。そのため、教職員は、配付された年間プログラムの活動案が会議で共有した課題を解決するための活動案であることを、すぐ理解できた。

このようにして教育相談コーディネーターは、活動のねらいを共有化した(図5)。

活動	ねらい
アドジャン	友達の話聞く活動を通して、よりよい聞き方のよさを感じ、日常でも意識しようとする態度を育てる。
あいさつウォーク	気持ちのよい挨拶の仕方について考え、日常でも意識しようとする態度を育てる。
ネームトス	お互いの名前を呼び合う活動を通して、相手を理解し、人との関係性を育むことができるようにする。
ぎょうざじゃんけん	じゃんけんの組合せを楽しむ活動を通して交流を図り、仲を深めることができるようにする。
いいところさがし	友達とお互いのよさを伝え合う活動を通して、自分や友達のよさに気付くことができるようにする。

図5 活動と共有したねらい

2 B中学校

(1) チーム学校での教育相談体制

B中学校は、各学年・学級がそれぞれ設定した時間で年間プログラムを実施していくこととした。全校が同時に取り組むA小学校とは異なり、各学年を基本とした小グループ単位での展開となる。また、B中学校では、教育相談コーディネーターが三つの職務内容「ニーズの把握」、「相談活動の計画・立案」、「校内研修の実施」を実践するために、定期的にかかっている教育相談委員会を活用した。教育相談委員会は、校長、教頭、養護教諭、生徒指導主事、教育相談コーディネーター、各学年の教育相談担当教員が出席する会である。全教職員が集まって話し合う機会を設けることは、中学校ではなかなか難しいが、この会を活用することで、共通理解を図った。また、B中学校では、先手型の教育相談をより効果的にするため、各学年・学級で設定する短時間での活動に加えて、学期末に学級活動の時間を用いることとした。

本稿では、三つの実践について述べる。一つめは、年度始めに行う「チーム学校での教育相談をスタートさせる取組」である。A小学校と同様に「チーム学校での教育相談」や「年間プログラム」について共通理解を図り、ニーズを把握し、相談活動の計画・立案につなぐための校内研修である。二つめは、「学年のニーズに応じた授業を計画する取組」、三つめは、「年間プログラムの改善を図る取組」である。

(2) チーム学校での教育相談をスタートさせる取組

① 先手型の教育相談や年間プログラムについて共通理解を図る校内研修の企画・運営【校内研修の実施】

A小学校と同様に、教育相談コーディネーターは、本チームと連携し、年度始めに、先手型の教育相談をチームで進めていくことの重要性や年間プログラムの活動に取り組む意義についての共通理解を図る校内研修を企画・運営した。研修を通して、B中学校の今年度の取組

を全教職員で改めて共通理解する場となった。

② 課題の把握【ニーズの把握】

教育相談コーディネーターは、上記の校内研修において、年間プログラムへの教職員のニーズを把握することとした。育てたい生徒の姿について改めて共有し、前年度作成した年間プログラムの活動内容を検討するためである。話し合いを通して、教職員から「生徒がもっと互いにコミュニケーションを図れるようにしたい」という思いが出された。このようにして、教育相談コーディネーターは、ニーズを把握することができた。

③ ねらいを明確にした活動の計画・立案【相談活動の計画・立案】

教育相談コーディネーターは、把握したニーズを基に、前年度作成した年間プログラムのおり「アドジャン」に取り組むことを校内研修で確認した。この「アドジャン」は、A小学校と同様のもので、本チームと共に「アドジャン」のねらいや進め方について、教職員が体験的に理解する場を設定した。教職員は、実際に活動を体験したことで「互いの話を聞くことが楽しかった」、「質問項目に沿って話をすることで話が弾む」と感想をもった。このようにして、「アドジャン」の効果を実感した。また、B中学校は、各学年・学級の計画で活動時間を設定するため、上記の校内研修後、その時間の調整や具体的計画を立てるようにした。各学年の話し合いでは、「席替えの後に、新しい班のメンバーと行うとよいのではないか」、「定期テストの前後に行うとよいのではないか」などの建設的な意見を出し合いながら計画を立てることができた（図6）。

- 席替えの時に、新たな席の友達と交流
- 定期テストの時に、勉強の仕方について交流
- 体育大会の時に、頑張ったことなどを交流
- 生徒自身による質問項目の作成

図6 各学年で話し合った実施計画の例

(3) 学年のニーズに応じた授業を計画する取組

① 教育相談委員会での振り返り【ニーズの把握】

B中学校では、各学年・学級が設定した時間で活動を行っていることもあり、教育相談コーディネーターが学校全体の実施状況を把握しにくい面があった。そのため、教育相談コーディネーターは、共有のカレンダーアプリに「アドジャン」の実施日を入力するよう促した。それにより、各学年・学級の実施状況を把握することが可能となった。そして、把握した実施状況を基に、隔週で開かれている教育相談委員会において、各学年の教育相談担当教員を中心に、年間プログラムの活動について振り返るようにした。1学期末の教育相談委員会では、「席替

えのタイミングで『アドジャン』を行った。まだ新しい班で慣れていなかったが、『アドジャン』によって交流を図ることができて効果的だった」という成果が挙げられた。また、各学年の現状から、年間プログラムに予定されていた授業内容が、より生徒の実態に合ったものになるよう検討した。その結果、各学年から「学期末に生徒同士が認め合えるような活動をより多く取り入れた授業を実施したい」という考えが出された。これにより教育相談コーディネーターは、学年のニーズを把握することができた。

② ねらいを明確にした授業の計画【相談活動の計画・立案】

教育相談コーディネーターは、ねらいに沿った授業を計画する際、学年のニーズを踏まえた授業の目的・内容となるよう、本チームと共に検討した。また、1学年の実践では、1学年の教育相談担当教員と本チームが連携できるよう連絡・調整を行った。このことにより、生徒の実態等を十分考慮した、ねらいに合った授業の計画・立案となった。このように教育相談コーディネーターは、学年と本チームをつなぐ役割を担い、先手型の教育相談の計画・立案をコーディネートすることができた。

1学年の実際の授業では、各学級で「いいところさがし」の活動が行われた。生徒が互いのよさを伝え合い、生徒同士が認め合うという、ねらいに沿った授業を実践することができた。授業後の生徒の感想から、これまで気付かなかった自分のいいところを知る、友達にいいところを教えてもらえたことで安心感を得るなどの学びの様子が見られた（図7）。

改めて友達の良い所も自分の良い所も知れました。
それと自分の良い所を考えたし、友達に伝える事も無いので
今日話し合、大事がすむべく楽しかったです。
友達に伝えられるのも恥かしかったけどうれしかったです。安心しました。
あじきもすべいから、自分のことをどう思っているかわからなくて
いままで不安もありましたけれど、今日友達にいいところを
見つけてもらえて、安心したところもありました。あと、「自分が
頑張ったこと」を褒めて感じました。でもまだまだ自分には「やさしい人」や「た
り子」と思ってもらおうにがんばります。

図7 「いいところさがし」の生徒の感想

(4) 年間プログラムの改善を図る取組

① 活動の振り返り【ニーズの把握】

B中学校では、生徒同士のコミュニケーションを図ることを推進するため、1学期を通して「アドジャン」を実践してきた。教育相談コーディネーターは、これまでの「アドジャン」の振り返りを基に、2学期に向けて改善を図りたいと考えた。そのための教職員の振り返りを、アンケートソフトを活用して実施した（図8）。ICTを

活用したことで、教職員の振り返りは個々に、短時間で実施することができ、教育相談コーディネーターのアンケート集計も簡単であった。

アンケートの結果、『アドジャン』はコミュニケーションを図る上で効果的な活動であるので続けたい」といった意見や、「認め合うことをねらった他の活動を行いたい」といった意見が出された。このようなICT活用による活動の振り返りによって、教育相談コーディネーターは、「アドジャン」の継続と他の活動の導入という二つのニーズを把握することができた。

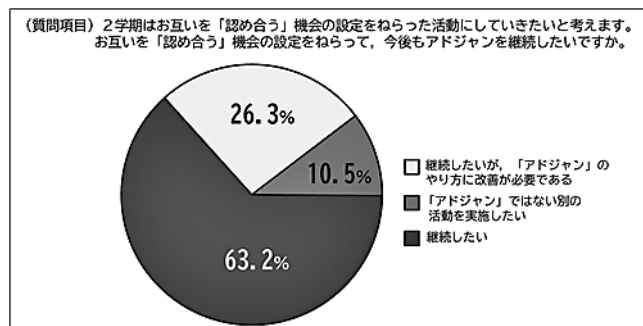


図8 アンケート結果の一部

② ニーズを基にした活動の改善【相談活動の計画・立案】

教育相談コーディネーターは、把握したニーズを基に、「アドジャン」以外の新たな活動の計画・立案を行うことにした。まずは、1学年で行った「いいところさがし」の短縮版を計画することとした。また、もう一方では、教務主任と協力し、文化祭後に実施する「アドジャン」の計画・立案にも取り組むこととした。その際、生徒同士が認め合う機会を多く取り入れた活動となるように、「アドジャン」の質問項目を工夫した。内容は、図9のとおりである。「頑張っていた友だちのこと」や「友だちの新しい一面は見つきましたか。それはどんなところ」などの10個である。これらの質問項目は、生徒同士が認め合うというねらいに合う内容になった。

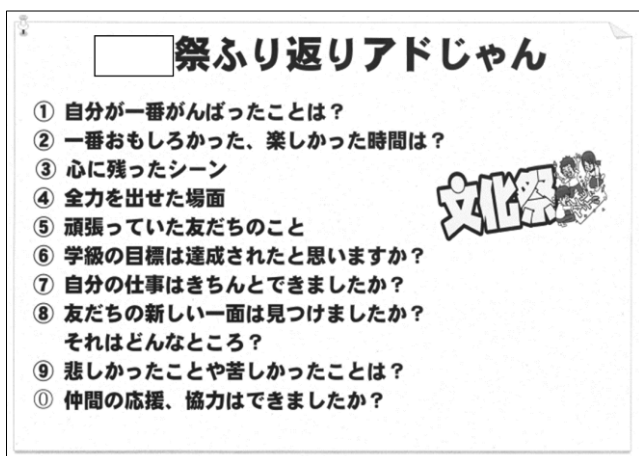


図9 認め合いを意図した「アドジャン」の質問項目

(5) 教育相談コーディネーターの機能

B中学校の実践で明らかになった、チーム学校での教育相談を進めていく上での教育相談コーディネーターの機能は、以下の三つである。

① 年間の取組について全体で共通理解を図る

A小学校と同様に、教育相談コーディネーターは管理職と相談し、年度始めに校内研修を実施した。各学年・学級が設定した時間に、それぞれの計画で年間プログラムを実施するB中学校においては、この全教職員による校内研修が、大変重要な場となった。年度始めに年間の活動の見通しをもつことで、活動後の振り返りの充実やプログラム改善にもつながった。

教育相談コーディネーターは、このようにして全教職員の共通理解を図り、年間プログラムを同じねらいや同じ方法で活動することを可能とした。

② 活動の振り返りを改善につなげる

B中学校のような体制をとると、教育相談コーディネーターは、各学年・学級の実施状況による生徒の実態や活動に対する教職員のニーズを把握しづらい面が見られた。そこで、教育相談コーディネーターは、教育相談委員会だけでなく、共有のカレンダーアプリやアンケートソフトの活用により、実施状況、成果や課題についての全教職員の振り返りを集約した。そうすることで、活動の振り返りを改善につなげた。

③ ハブ役として人と人をつなぐ

教育相談委員会では、各学年の活動を振り返り、成果や課題を共有する機会をもった。各学年の教育相談担当教員からは「活動は、席替えのタイミングで行っている」、「行事の後に活動を実施したい」など、よりよい活動にするためのアイデアが出され、それらを共有することができた。また、1学年が「認め合う」内容の授業を希望した際、教育相談コーディネーターは、本チームと学年をつないだり、文化祭後には教務主任と活動を計画したりと、教職員や外部機関とをつなぐハブ役となっていたと考える(図10)。

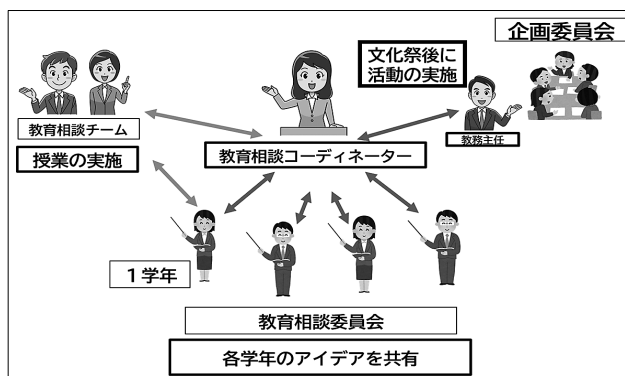


図10 ハブ役となった教育相談コーディネーター

IV 研究のまとめ

1 研究の考察

(1) 教育相談コーディネーターの機能

2 学期末に協力校両校の教職員を対象に、「教育相談コーディネーターの取組の中で、チーム学校としての先手型の教育相談上、有効だったものは何か」(選択式・複数回答可)を問うアンケートを実施した。

① A 小学校のアンケート結果から

A 小学校では『えがおまんてん』の改善を図った校内Q-U研修の実施、「『えがおまんてん』の共通理解を図った校内研修の実施」、「縦割り班を活用した『えがおまんてん』の実施」を選択した教職員が多かった(図 11)。

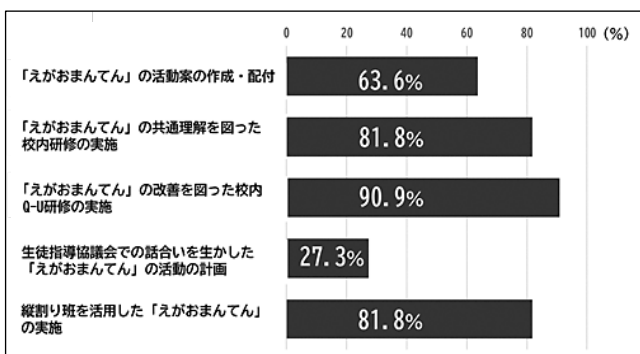


図 11 A 小学校のアンケート結果

また、A 小学校の養護教諭によると、あまり教室に入らず、久しぶりに保健室に登校した児童に対して、「『えがおまんてん』で楽しい活動をやるみたいだよ」と声をかけると、教室に戻って一緒に活動する姿が見られたとのことであった。保健室との連携は、教職員の年間プログラムの活動への共通理解が図れていたためであると考えられる。教育相談コーディネーターに校内研修の実施について聞き取りを行うと、「『えがおまんてん』の目的など共通理解を図ることができた。Q-U 分析も『えがおまんてん』につながるものになったので、2 学期は課題や目的を明確にして取り組むことができた」という感想があった。また、「縦割り班を活用した『えがおまんてん』の実施」を有効だったと選択した教職員の多さの要因は、「児童同士の交流」を図るというねらいが教職員で共有されていたからであると推察される。

以上のことから、A 小学校において、教育相談コーディネーターは「全体で共通理解を図る」、「活動のねらいを共有化する」という点で有効に機能していたと考えられる。

② B 中学校のアンケート結果から

B 中学校では『年間プログラム』の共通理解を図っ

た校内研修」を選択した教職員が全体の約 9 割にも上った(図 12)。

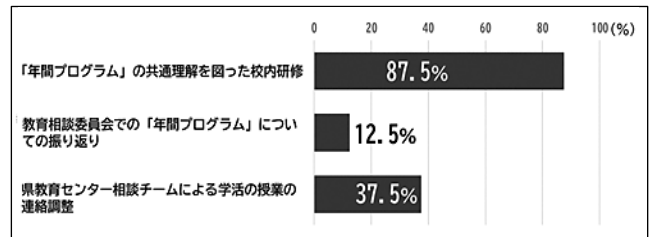


図 12 B 中学校のアンケート結果

校内研修の実施について教育相談コーディネーターに聞き取りを行うと、「効果があった。プログラムの活動の仕方が具体的に分かり、実践する前にイメージがつかめた」と回答した。校長への聞き取りにおいても、「年度の始めに実施した校内研修で、教職員の意識が変わり、同じ方向を向いて進んでいくことができた」という感想があった。「校内研修の実施」において、教育相談コーディネーターが教職員の共通理解を図るといふ働きは機能していたと考えられる。一方で、「教育相談委員会での『年間プログラム』についての振り返り」については、有効だったと実感している教職員が少ないことが分かった。これは、教育相談委員会やアンケートなどで各学年からの振り返りを行ったものの、教育相談委員会は全教職員参加ではないため、参加していない各学年の教職員との共有が十分にできなかったことが考えられる。この結果から、B 中学校のように、初めに全教職員で共通理解を図り、その後は各学年という小グループ単位で年間プログラムを実施していく場合においては、各学年の教育相談部と連携して学年ごとの振り返りの場を設定するなど、「ハブ役」としての機能を、さらに教育相談コーディネーターが発揮していくことが必要であると考えられる。それにより、全教職員との円滑な共有ができるのではないかと考える。

A 小学校と B 中学校の教育相談コーディネーターは、取組についての全教職員での共通理解、活動についてのねらいの共有、成果や課題等の振り返りを行い、それらを次の活動につなげたり、教職員同士をつないだりしてきた。これにより、教職員が同じ理解の下、同じ方向を向いてチーム学校での教育相談を進めることができたと言える。

(2) チーム学校での教育相談の充実

① チーム支援のプロセスの展開から

協力校両校の一年次研究では、聞き取りやQ-U分析からニーズを把握し、年間プログラムを作成した。今年度は、教育相談コーディネーターを中心としたチームでの取組とした。これは、チーム支援のプロセスの「□学

校状況のアセスメントとチームの編成」に当たる(図2)。年度始めに、校内研修を実施し、先手型の教育相談をチームで進めていくことの重要性や年間プログラムの活動に取り組む意義について共通理解を図った。これは、「図取組の方向性の明確化と目標の共有」に当たる。そして、教育相談コーディネーターは、A小学校は児童の聞く姿を育てたいというニーズを、B中学校はコミュニケーションを図りたいというニーズをそれぞれ把握し、プログラムの活動につなげた。これは「図取組プランの作成」に当たる。それを基に、全学級でプログラムの活動を実施した。これが「図取組の具体的展開」に当たる。そして、校内研修や教育相談委員会などで活動に対する振り返りを図ったり、ニーズを把握したりした。これが「図点検・評価に基づく取組の改善・更新」に当たる。また、協力校両校ともに、この際に今後の活動についての方向性やねらいについても共有されており、「図点検・評価に基づく取組の改善・更新」、「図学校状況のアセスメントとチームの編成」、「図取組の方向性の明確化と目標の共有」のプロセスが同時に展開されていた。そして、A小学校では関係性を育む活動、B中学校では、本チームと連携して、認め合う授業が計画された。そうすることで、活動を実施し、改善・共有を図り、縦割りでの活動を継続したり、認め合う活動に向けた改善案などに取り組んだりする両校の姿が見られた。

以上のことから、協力校両校においてチーム支援のプロセスが展開したと考えられる。

② 教職員のアンケートから

2学期末に、協力校両校の教職員へのアンケートを実施した。「年間プログラムなど、チーム学校として先手型の教育相談を進めてきて、子供たちの成長を感じる姿は見られたか」の問いに対して「そう思う」、「まあまあそう思う」という肯定的な回答が9割を超えた。また、成長を感じる具体的な姿について、以下のような記述が得られた(図13)。

〈A小学校〉

- ・全学年とも進んで挨拶ができるようになった。
- ・異学年で声をかけ合う姿
- ・友達の意見をしっかりと聞く姿
- ・相手の意見を大切にすることができる姿
- ・友達のよさを見付ける児童が増えている。
- ・自ら発表する姿
- ・発表している友達を拍手でたたえる姿

〈B中学校〉

- ・生徒同士、教師と生徒のコミュニケーションがより密になった。

- ・校内文化祭で互いを称賛したり、感謝したりする姿が見られた。
- ・文化祭や委員会などの場面で話合いに臨む姿勢
- ・自分の意見を伝えたり相手の意見を聞いたりする姿
- ・以前より班の中での話合いがスムーズに進められるようになった。話すことへの抵抗感が少しずつ減ってきているように思う。
- ・積極的に活動する姿が見られるようになった。
- ・相手の話を聞こうとする姿勢

図13 教職員が感じた児童生徒の成長

チーム学校での教育相談の実践により、児童生徒の成長を実感している教職員の姿がうかがえ、児童生徒一人一人の成長を促すことにつながったと考えられる。

以上のことから、三つの職務内容を実践することによって、教育相談コーディネーターは、教職員が共通理解の下、同じ方向を向いて共通実践できるよう機能し、チーム支援のプロセスを展開させることができた。そして、教育相談コーディネーターが機能し続けることにより、チーム支援のプロセスが繰り返し展開し、チーム学校での教育相談の充実が図られたと考える。

2 研究の成果

チーム学校での教育相談を充実させるための、教育相談コーディネーターの機能が明らかになった。それは、取組についての共通理解やねらいの共有、成果や課題の振り返りを図るという機能である。そして、教育相談コーディネーターの機能が作用することで、教職員が共通理解の下、同じ方向を向いてチーム学校での教育相談を進めることができた。これにより、チーム支援のプロセスの展開が充実し、チーム学校での教育相談が充実することが分かった。

昨年度からの2年間の研究を通して、協力校の実態に応じた教育相談コーディネーターの実践モデルを示すことができた。

3 今後の課題

教育相談コーディネーターの負担を軽減したり、教育相談コーディネーター以外の教職員にも、この職の役割を理解してもらったりする上で、三つの職務内容を教育相談部など複数のチームで行う実践も提案していきたい。

また、2年間の研究成果を県内に発信し、先手型の教育相談に取り組む学校の支援につなげていきたい。

〈参考文献〉

- 1) 生徒指導提要 (文部科学省 2022年)
- 2) 教育相談コーディネーター 栗原慎二 (ほんの森出版 2020年)