

# 児童生徒の発達の支援における教員の役割

山本 智子

**要旨：**これまで、特別支援学校の授業研究に携わりながら、教員が児童生徒をどのように捉えているか（対象観）を研究テーマのひとつにしてきた。各学校では教育目標を掲げ、それぞれの教員が、専門知識と経験に基づく教育活動に取り組んでいた。しかし昨今、教育現場は、世の中の変化に伴う社会の要請に応えることが強く求められるようになった。その要請は多岐にわたるが、集約すれば、学級経営と授業において教員が役割を果たすことに尽きる。つまり、教員の役割は、児童生徒を理解し、教えることを通してその発達を支援することである。

本稿では、まず、社会の変化を踏まえた教育現場における児童生徒への対応の経緯を概観した。そして、児童生徒の発達の支援においては、教育アセスメントの視点のみならず、児童精神医学臨床の知見なども含めた多元的理解の視点を持つことで支援の可能性が広がることを示した。

**キーワード：**学級経営、授業、児童生徒、発達の支援、多元的理解

## はじめに

2017年3月に示された現行の小学校学習指導要領および中学校学習指導要領では、それぞれの総則に「第4 児童の発達の支援」「第4 生徒の発達の支援」が明示された。翌年3月に示された高等学校学習指導要領においても総則に「第5款 生徒の発達の支援」が加わった。また、幼稚園教育要領には「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」が明示された（文部科学省，2017a,b,f, 2018）。これらは、予測不可能な未来の社会を見据えて、これまでの内容を捉え直し、引き継ぐべきものは引き継ぎながら、さらに適切な児童生徒への対応を教員に求めたものであるといえる。

1990年代から中央教育審議会では、少子化、核家族化の進行、親の子育て環境などの変化と家庭の教育力の低下などが取り上げられた。厚生労働省においても1994年のエンゼルプランの策定以降、少子化対策や子育て支援に取り組み、2016年には新しく、「地域共生社会」を提起している。「地域共生社会」とは、「社会構造や人々の暮らしの変化を踏まえ、制度・分野ごとの『縦割り』や『支え手』『受け手』という関係を超えて、地域住民や地域の多様な主体が参画し、人と人、人と資源

が世代や分野を超えつながることで、住民一人ひとりの暮らしと生きがい、地域をともに創っていく社会を目指す（厚生労働省，2016）」ものである。

この背景には、高度経済成長（1954～1973年）からの工業社会、さらに情報社会への変化や、例えば、生きる単位が個人となり、血縁・地縁型のネットワークを弱体化させることになったこと等がある。その結果、血縁・地縁型に代わる子育て支援ネットワークが機能せず、両親が、子どもの養育について過重な負担を担う状況が生まれた。この国の未来を託す子どもの誕生や子育てに生じる困難を解消するために、国は、子育て支援策に取り組んでいるが、子育て支援の充実は、子どもが育ちにくい社会になったことを意味するともいえる。家族のあり方の変化は、アタッチメント形成に影響する場合もあり、子育て支援が充実する背景には、子どもの育ちに関わる家庭の多様な課題がある。今の社会もこれからの社会も子どもの行く道が開かれているわけではないとすれば、学校における児童生徒の学びや発達の支援が重要になる。

特に、児童生徒の育ちに関わることで看過できないことは、1990年以降、心身の不調や不登校、発達障害など精神医療領域の対応が必要な状況が

増加していることである。その中には2001年に国が「1億総IT化」, 「5年以内に世界最先端のIT国家となることを目指す。」という施策による影響もある。この施策から12年後の2013年8月には、厚生労働省が「ネット依存症の中高生は全国に推計約51万8000人」という結果を公表する事態となった。そして、2018年に示された世界保健機構(WHO)の国際疾病分類(ICD-11)では「ゲーム障害(Gaming disorder)」が疾病に認定されている。ITの普及によるオンラインゲームやインターネットへの過度な依存は、精神医療の対象となり、治療が容易ではないことが示された。国の取り組みなど社会の変化は、児童生徒へ確実に負荷をかけている。

このように子どもが育つ環境に様々なことが入り込み、「すくすく育つ」というイメージとは遠い複雑さがある。

現行の学習指導要領では、「社会に開かれた教育課程」の実現が示された。各学校は、これまで培った保護者や地域の人々との基盤をいかし、さらに学習指導要領の内容を共有し、社会と連携・協働した教育活動の充実の中で児童生徒を育てようとしている。教員は、教育課程の基準である学習指導要領の総則に児童生徒の発達の支援が項目として示されたことを受けとめ、児童生徒の教育的ニーズに対応していかなければならない。組織的に進められる教育活動の中では、各教員がどのように役割を果たすのかが問われることになる。

文部科学省は、2021年8月に、ようやく幼稚園へのスクールカウンセラー配置の方針を示した。今後もこれまでの不備への対応や新しい様々な施策が進められるであろうが、児童生徒にとっては、毎日通う学校で出会う教員が、信頼できる大人であり、適切な支援のために役割を果たすことができる大人であることが重要である。

本稿では、まず、社会の変化を踏まえた教育現場における児童生徒への対応の経緯を概観する。そして、児童生徒にとって学校生活のよりどころとなる学級と学習活動の中心となる授業における教員の役割を整理し、児童精神医学臨床の知見なども含めた多元的理解の視点に立つ児童生徒の発達の支援を提案する。

## 1. これまでの社会の変化を踏まえた教育的対応

2000年以降、児童虐待の防止等に関する法律をはじめとして、児童虐待、自殺、いじめ、不登校等への対応は、国として取り組まれ、文部科学省の方針も含め、表1に示す通り数多くの法令が示されている。これら法令の施行に伴い、児童生徒への対応は、長く学校自治に委ねられた状況から大きく転換したといえる。

児童虐待防止法は、児童相談所における児童虐待相談の対応件数の増加と共に死亡事例も増え、社会問題化したことを背景に超党派の議員立法により制定・施行されたものである。その後も児童虐待の状況を踏まえた改正が行われ、児童虐待対応の整備や強化が図られた。現在、各学校では、早期発見等に係る努力義務(第5条)や通告義務・通告と守秘義務の関係(第6条)をふまえ、全教職員が「発生予防」「早期発見」「早期対応から保護・支援」に取り組んでいる。

1998年以降、我が国の年間自殺者数は3万人を超える深刻な状況になった。2006年に自殺対策基本法が施行され、国として自殺対策が総合的に推進され、個人の問題として扱われてきた自殺が、広く社会の問題として認識されるようになった(いのち支える自殺対策推進センター, 2020)。2016年の自殺対策基本法の改正では、全ての都道府県および市町村に地域自殺対策計画策定の義務化がなされるなど、これまでにない自殺対策に取り組まれている。

文部科学省も自殺対策基本法等の趣旨を踏まえ、調査研究協力者会議を設置し、2009年に『教師が知っておきたい子どもの自殺予防』のマニュアルを作成し、翌年には『子どもの自殺が起きた時の緊急対応の手引き』を示した。そして、2016年には、学校において、安全で効果的な児童生徒を対象とした自殺予防教育の目標・展開例などを示した『子供に伝えたい自殺予防一学校における自殺予防教育導入の手引一』を作成している。

2013年のいじめ防止対策推進法の成立は、2011年に起きた天津市の中学生いじめ自殺事件がきっかけとなっている。この事件では、学校や教育委

表1 児童生徒に関わる法律等と文部科学省の指針等

2000.11	児童虐待の防止等に関する法律施行 児童福祉法の一部改正
2004.10	児童虐待の防止等に関する法律一部改正, 児童福祉法の一部改正
2006.10	自殺対策基本法施行
2007. 4	児童虐待の防止等に関する法律一部改正, 児童福祉法の一部改正
2007. 6	自殺総合対策大綱 閣議決定
2009. 3	『教師が知っておきたい子どもの自殺予防』文部科学省
2010. 3	『子どもの自殺が起きた時の緊急対応の手引き』, 『生徒指導提要』文部科学省
2011. 3	子供の自殺が起きたときの背景調査の指針 文部科学省
2012. 8	自殺総合対策大綱 見直し
2013. 9	いじめ防止対策推進法施行
2013.10	いじめの防止等のための基本的な方針→学校いじめ防止基本方針の策定 文部科学省
2014. 7	『子供に伝えたい自殺予防一学校における自殺予防教育導入の手引き一』文部科学省 子供の自殺が起きたときの背景調査の指針改定 文部科学省
2015.12	チームとしての学校の在り方と今後の改善方策について(答申) 文部科学省
2016. 3	不登校重大事態に係る調査の指針 文部科学省
2016. 4	自殺対策基本法 改正
2016. 7	不登校児童生徒への支援に関する最終報告～一人一人の多様な課題に対応した切れ目のない組織的な支援の推進～ 文部科学省
2016.12	義務教育の段階における普通教育に相当する教育の機会の確保等に関する法律(以下, 教育機会確保法と示す) 公布
2017. 1	児童生徒の教育相談の充実について 文部科学省
2017. 2	不登校児童生徒による学校以外の場での学習等に対する支援の充実～個々の児童生徒の状況に応じた環境作り(報告) 文部科学省
2017. 3	いじめの防止等のための基本的な方針改定 『いじめの重大事態の調査に関するガイドライン』文部科学省
2017. 7	新たな自殺総合対策大綱閣議決定(SOS教育等が示された)
2019. 6	教育機会確保法の施行状況に関する議論のとりまとめ 文部科学省
2019.10	不登校児童生徒への支援の在り方について(通知) 文部科学省
2020. 9	魅力ある学校づくり検討チーム(報告) 文部科学省
2021. 1	「令和の日本型学校教育」の構築を目指して～全ての子供たちの可能性を引き出す, 個別最適な学びと, 協働的な学びの実現～(答申) 文部科学省
2021. 6	『生徒指導提要』の改訂に関する協力者会議の設置(改訂版は, 2022.4.文部科学省HP掲載・周知の予定) 文部科学省

員会の対応が厳しい批判を受け、社会で注目されたことから、2013年の教育再生実行会議(安倍内閣)の第一次提言において「社会総がかりでいじめに対峙していくための法律の制定」が示され、いじめ防止対策推進法の成立へとつながった。そして、いじめ防止対策推進法第28条第1項では「重大事態」に係る調査について学校等のなすべきことが規定された。これを受け、文部科学省は「いじめの防止等のための基本的な方針」を定め、「重大事態への対処」に関し、学校等の調査の方法や

留意事項等を示した。また、いじめが背景にあると疑われる自殺が起きた場合の重大事態の調査についても2014年に「子供の自殺が起きたときの背景調査の指針」が改訂され、2016年には「不登校重大事態に係る調査の指針」が策定された。しかし、いじめの重大事態発生に対して適切な対応をしない学校があることから、2017年に「いじめの重大事態の調査に関するガイドライン」が策定されている。ここでは、児童生徒に深刻な被害を与えないことや保護者等に大きな不信を与えること

のない対応、重大事態の調査の進め方について示された（文部科学省，2017）。

1980年代から増加した不登校は、2000年以降、その後の経過から社会問題として取り扱われるようにもなり、2016年には、教育機会確保法が公布された。教育機会確保法は、不登校の児童生徒に対する学校の適切な対応を求めるとともに、夜間中学等における就学の機会の提供や国や地方公共団体あるいは民間団体が相互に連携して必要な施策を実施することを国と自治体の責務としている。ここでは、学校に登校することだけを目標にせず、学校以外の学習の機会を確保し、肯定している。その根底には、不登校は、問題行動ではないという理解があり、児童生徒の個別の状況に応じた社会的自立を目指した支援の方向性が示されている。教育機会確保法以降も不登校は増加しており、2019年には「不登校児童生徒への支援の在り方について（通知）」が示された。その中の支援の充実では「1. 不登校に対する学校の基本姿勢：校長のリーダーシップの下、教員だけでなく、様々な専門スタッフと連携協力し、組織的な支援体制を整えることが必要であること。また、不登校児童生徒に対する適切な対応のために、各学校において中心的かつコーディネーター的な役割を果たす教員を明確に位置付けることが必要であること。」とされた。不登校になった背景からみて、特別支援教育と同等に、中心的な教員を置き児童生徒の支援にあたることは支援の質を向上させる

ものであるといえる。

児童虐待、自殺、いじめ、不登校は、児童生徒の生命の誕生以降、何らかの外的な圧力を受けた状態やその結果である。そのことを十分に踏まえて、児童生徒の立場に立った適切な支援を進めることが求められている。

## 2. 児童生徒の背景の理解と適切な対応

児童生徒の発達の支援では、個々の児童生徒の事情を理解することが重要になる。先述した社会の変化や図1に示した様々な要因が、児童生徒の背景にある。図1では、様々な要因を児童生徒の発達の支援として把握できるように、「発達課題」を示し、中央に知的発達の程度を示した。図1の中で、白抜き文字で示した「児童虐待」「自殺」「いじめ」「不登校」については、既述した通り学校組織として取り組むべき対応が、関係法令や指針、手引きによって示されている。

また、養育者の要因、外国につながりをもつことによる言語や文化面の課題、LGBTなどの性的志向や性自認、障害等、様々な背景要因があり苦戦を強いられている児童生徒がいる。

ヤングケアラーは、法令上の定義はなく、本来大人が担うと想定されている家事や家族の世話を日常的に行っている子どもとされている（厚生労働省）。2020年12月から翌年1月にかけて、厚生労働省と文部科学省が中高生を対象に初の全

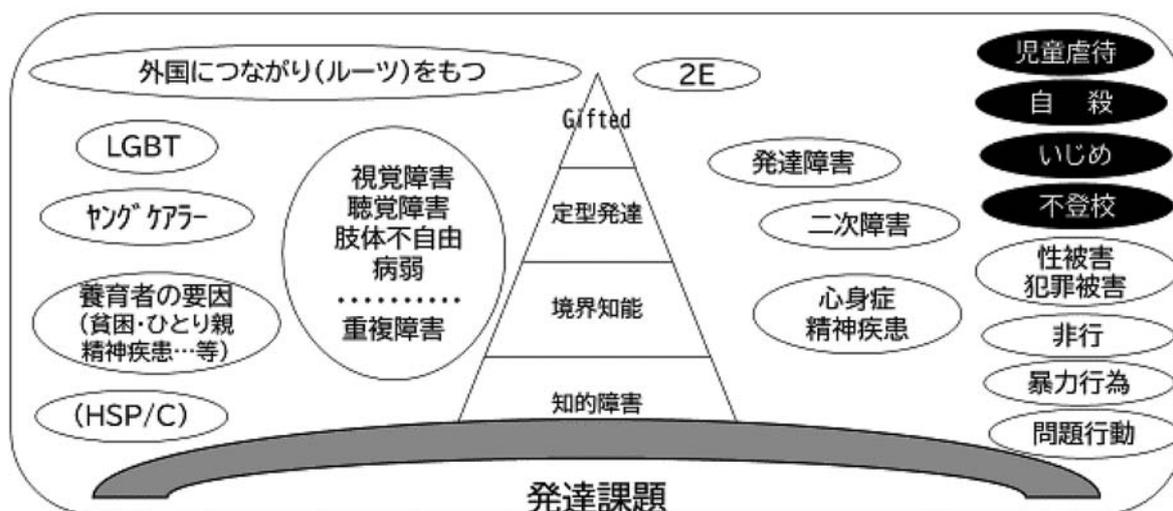


図1 児童生徒の背景要因

国調査を実施し、およそ中学生の17人にひとりがヤングケアラーであるという結果が公表されている。

暴力行為は、2000年度は減少傾向が認められるが、コロナ禍の休校など学校生活の変化の影響があると思われる。

また、生まれつき高い知能や特別な才能をもつ Gifted、特異な才能と学習困難を併せ持つ 2E (Twice-Exceptional)、同年齢並みの日常生活ができるため知能の低さに気づかれにくい境界知能の児童生徒も生き辛さを抱えている。

HSP/C (Highly Sensitive Person/ child) は、1996年に米国の心理学者が提唱した概念で、最近マスメディアなどに取り上げられ話題となっている。「とても敏感な子どもたち」といわれ、何らかの配慮を必要とする。教員は、児童生徒の敏感さに対して注意をはらう必要がある。

発達障害は、1990年以降、他の障害に比べて認知度が低く関係者が正しい知識や支援について理解することが急務とされていたが、2005年4月の発達障害者支援法施行以降、社会における理解や支援は進んだ。発達障害者支援法では、「発達障害とは、自閉症、アスペルガー症候群その他の広汎性発達障害、学習障害、注意欠陥多動性障害その他これに類する脳機能の障害であってその症状が通常低年齢において発現するものとして政令で定めるものをいう。」と定められている。2013年4月の「障害者の日常生活及び社会生活を総合的に支援するための法律（障害者総合支援法）」の施行によっても様々な支援策が講じられている。しかし、発達障害は、いわゆる福祉手帳の区分では、従来からある三種の「身体障害者手帳、療育手帳、精神障害者保健福祉手帳」の内、精神障害者保健福祉手帳に含まれる。発達障害者手帳が新設されたわけではないことを理解しておきたい。

脳の基礎研究者である大隅典子（2016）は、発達障害の英語名称「developmental disorder」を、本来は「神経発生発達障害」と訳すべきであるとし、「脳ができあがるまでのしくみは実に複雑精緻で、そのプログラムは見事としか言いようがない。裏を返せば、（略）、ほんのちょっとしたバグが入るだけでも、脳のはたらき方は変わってしまう

（略）。自閉症とは脳のはたらきに少しだけ変調のある状態。その原因は、脳の発生発達のプロセスに求められる。」と述べている。また、いろいろな精神疾患ははっきりとは区別できず、病態が重なることが多いのが特徴であることを示している（図2）。



図2 各種の精神疾患の病態の重なり (大隅, 2016)

精神科医の本田秀夫（2017）も「自閉スペクトラム症と他の精神障害との一番の違いは、起点となるべき正常な精神構造を有する時期が見られない」ことであり、「自閉スペクトラム症は生物学的なバリエーション（変異）と見るべきではないのか、『発症する病気』と見るべきではなく、『特有の発達過程の中でみられる特徴』（略）、『発達の多様性の一類型』という理解がいいのではないかと述べている。両者が示す、脳の発生過程についての理解なしに発達障害のある児童生徒の支援を行うことはできない。

精神科医の神田橋條治（2018）は、発達障害があることについて「本人や保護者は、生きる現実の中で、障害を理解できないまま傷つき体験を重ねてきたことが多く、生来の脳の発達の凹凸を無視しての活動負荷によって二次障害を受けている人々である。さらに処方された薬による三次障害の場合も多い。」と述べている。本人や保護者自身が障害を理解できない状況に加え、周囲の関係者の無理解があることを指摘している。これは、学校での対応が、児童生徒の二次障害につながる活動負荷となる可能性があるということであり、

教員は、日々、指導を内省する必要がある。幼児期から思春期以前は、二次障害の出現前あるいは出始めの時期であり、小学校から思春期にかけては二次障害の出始めに対する危機介入や出現後の事後介入の時期となる(本田, 2017)。大隅の図2からみても、二次障害が出現しやすい状態にあるのが、発達障害のある児童生徒であるといえる。発達障害がある場合、一般に二次障害が出現することを前提としがちだが、前述したことを踏まえ、正しく障害を理解すれば、二次障害が出現しないことを目標にすることも可能である。そのための支援を工夫していくことが、今後の学校における児童生徒の発達の支援の課題になる。

図1に示した要因が児童生徒にあり適切な対応がなされないと、児童生徒は不適応を起しやす。不適応が起きると、コミュニケーションの場から離れる方向に進む。不適応の状態で過ごすことが続くと回復にも時間を要することになるため、教員が早期に気づくことが重要である。特に、教育的対応の範囲内か医療的対応が必要かどうかの判断は後手にならないように、適切かつ慎重にする必要がある。教員は、判断を誤ると、状況を混乱させ、支援を難しくする可能性があることを肝に銘じておきたい。

例えば、不安、抑うつ、怒り、イライラ、緊張、さみしさ、神経過敏などの状態が児童生徒にみられる場合、自然に回復していく方向にあるかどうか、状態を見極める必要がある。そして、心療内科や精神神経科へつながるような支援ができることが望ましい。

また、児童生徒の発達の支援では、日々の情報を共有することはとても大切である。その際、事実と解釈を分けて記録することはいうまでもないが、さらに児童生徒がどのような感情を示したのかを捉え、記録することが支援の内容を考える際に重要な情報となる。わかりやすいように、文字ではなくイラストで示すだけでもよい。

そして、支援においては、児童生徒に対する教員のかかわりが安心・安全なものであるということを見守ることが大切である。それを足場として、対人関係の苦戦状況を改善、解消することで、他者と関わることを嫌

にならないように配慮することは、コミュニケーションを維持するためにも重要である。

図1に示した要因は、重複していることや影響し合っている場合もあり、課題の複雑性と解決の困難性を理解するようにしたい。

児童生徒の発達の支援では、児童生徒の立場からその状況を理解することが出発点になる。児童生徒が教員に話せる状況にない時は、「いたづらに辛い体験の再現や言語化を求めるべきではない(村瀬嘉代子, 2000).」ことを踏まえ、専門家と連携したチーム支援に繋げることが必要となる。その際、チーム支援が円滑に進められるように、担任の役割を支援チームで明確にしておくことは、学級経営や授業が児童生徒の発達の支援として機能することにもなる。

様々な背景要因があるため、問題が魔法を使ったように解決することはない。しばらくは苦戦状況が続くこともある。どんな状況であっても、心情を察しつつ見守るなどの対応をすることが大切である。

適切な支援が得られず、重荷を負いながら、捻じれた認識の中で進むしかない児童生徒もいる。時間の経過は、児童生徒の身体的発育や、精神的営みの結果として表面化する。なるべく早期に支援に繋がることを望ましい。支援に繋がるきっかけは、日々の教員との関係性から生まれることが多い。普段から、児童生徒を気にかける教員、適切な対応を提案できる教員、常にぶれず信頼できる教員、変化に応じて必要な行動がとれる教員であることが、児童生徒とのきっかけを作ることになる。解決が困難な状況においても、学校における児童生徒の活動の基盤は、学級である。学級における担任の振る舞いが重要なのはいうまでもない。

### 3. 授業と学級経営における発達の支援

現行の小学校学習指導要領解説(以下、解説という)「第4節児童の発達の支援」には、「1児童の発達を支える指導の充実」と「2特別な配慮を必要とする児童への指導」が明示されている。前者はさらに「(1)学級経営、児童の発達の支援」「(2)

生徒指導の充実」「(3)キャリア教育の充実」「(4)指導方法や指導体制の工夫改善など個に応じた指導の充実」の四項目が示されている。その中では、特別活動における配慮や各教科等の指導との関わりからも集団でのガイダンスと個別に対応するカウンセリングについて、その充実を目指すことが示された（文部科学省，2017c）。また、生徒指導の充実では、「児童が、自己の存在感を実感しながら、よりよい人間関係を形成し、有意義で充実した学校生活を送る中で、現在及び将来における自己実現を図っていくことができるよう、児童理解を深め、学習指導と関連付けながら、生徒指導の充実を図ること。」と、学習指導との関連付けが明示されている。

つまり、学級では、授業と学級経営という両輪によって児童生徒の発達の支援が推進されることになる。現行の学習指導要領には、「これからの社会が、どんなに変化して予測困難な時代になっても、自ら課題を見付け、自ら学び、自ら考え、判断して行動し、それぞれに思い描く幸せを実現してほしい。」という願いが込められている。教員は、未来を描きながらこうすべしとまくいくということを教えることはできない。「主体的・対話的で深い学び」の視点に立った授業改善で示された「質の高い学び」を探究しながら日々の授業で自らの役割を果たすことが重要になる。

教員は、教えることがその役割である。授業では、教授動機に裏付けされた教授行為によって、児童生徒が学習内容を深く理解し、資質・能力を身に付け、生涯にわたる能動的な学びにつながることを目指すことになる（文部科学省，2017c）。そのためには、「教えて考えさせる授業（市川伸一，2001，2004）」を実践する必要がある。文部科学省（2017e）も、教員が教える場面と児童生徒が考える場面の全体のバランスをとる授業デザインが重要であることを指摘している。

解説の「(4) 指導方法や指導体制の工夫改善など個に応じた指導の充実」では、「児童が、基礎的・基本的な知識及び技能の習得も含め、学習内容を確実に身に付けることができるよう、児童や学校の実態に応じ、個別学習やグループ別学習、繰り返し学習、学習内容の習熟の程度に応じた学習、

児童の興味・関心等に応じた課題学習、補充的な学習や発展的な学習などの学習活動を取り入れることや、教師間の協力による指導体制を確保することなど、指導方法や指導体制の工夫改善により、個に応じた指導の充実を図ること。その際、第3の1の(3)に示す情報手段や教材・教具の活用を図ること。」が大枠として示された。そして、教員には、学習の遅れがちな児童生徒には特に配慮しつつ、児童生徒間の差異や各児童生徒の特性等を十分に理解すること、それに応じた適切な指導を行うこと、指導方法の工夫改善を図ることが求められている。それは、個々の児童生徒が自分に合った学び方をみつけることを指導することであり、児童生徒からの相談に個別に応じることなどである。また、児童生徒の心理面に十分配慮しつつ、これまでの一斉指導に個別指導やグループ別指導を加えた指導の形態や、個々の児童生徒にとって必要な学習を柔軟かつ多様に導入することや専科指導やチーム・ティーチング、合同授業、交換授業なども想定し、それぞれの教員の得意を生かす方向も明記された。これらは「令和の日本型学校教育（文部科学省，2021）」に示されたチームで子どもの発達課題への取り組みを援助し、個々の子どもに最適な学習・指導を個別化することとして推進されていくであろうし、今後、GIGAスクール構想の個別メニューを巧みに取り入れること等を含め、授業が様変わりする可能性もある。教員は、この流れに乗りながら、協働的な学びも推進していくことになる。そのためには、学びのユニバーサルデザイン（バーンズ・亀山静子・川俣智路，2018）やインクルーシブな教育についても研鑽することが必要になる。

「令和の日本型学校教育（文部科学省，2021）」に示された、自分のよさや可能性を認識できること、あらゆる他者を価値のある存在として尊重できること、多様な人々と協働できることという力の獲得には、学校における児童生徒の活動の基盤となる学級での指導が強く関わってくる。担任となる教員は、学級経営を通して、児童生徒の発達の支援を行うため、生徒指導に通じる努力、どのような学級経営を行うかが問われることになる。

我が国の生徒指導は、1965年に『生徒指導の

手引き (文部省, 1965)』が示され, その後, 改訂版 (文部省, 1981) が発行された. その内容は, 当時のスクールカウンセリングに近いものであった (八並光俊, 2008). 生徒指導研究の第一人者である八並光俊 (2008) は, 2001年に米国でスクールカウンセリングの国家基準である手引書が示されたが, 文部省では同様の動きがないことから, カウンセリング心理学の第一人者である國分康孝と共に『新生徒指導ガイド』を2008年に上梓している. 生徒指導において育成したい児童生徒の能力を示すとともに, 初めて, コンピテンシー, アセスメント, ガイダンスカリキュラムについて紹介している.

八並 (2008) は, 実践的な生徒指導は「子ども一人一人の異なる教育的ニーズや実態 (個別的) に関する児童生徒理解に基づいて, 発達段階に応じた (発達の), 多面的な援助 (総合的) を行い, 個性と社会性の育成を図りながら, 主体的な進路の選択・決定を促進し, すべての子どもの学校から社会への移行 (キャリア発達) を援助する重要な教育活動」であると述べている. これから2年遅れて, 文部科学省は, ようやく2010年に『生徒指導提要』を示した.

そして, 我が国に教育カウンセリングを根付かせ牽引してきた國分の悲願が, 現行の学習指導要領の「児童生徒の発達の支援」として位置付いた. 國分は, 教育カウンセリングは, 学校ぐるみの組織として展開するチームワークであり, 個別面接だけではなくグループアプローチが必要であり, 教育カウンセリングの実践者は教育者であると述べている (石塚勝郎, 2021). 深沢和彦・川村茂雄 (2021) は, インクルーシブな学級を構築している担任の教員の指導では, 個別指導と集団指導が溶け合っただけでなくその状況に応じた適切な支援として実践されていることを明らかにしている. そこで, 教員の指導が子どもにとって自分や他者への学び, 協働できる力の獲得につながっている.

諸富祥彦 (2020) は, 教育カウンセリングのエッセンスについて以下の五つを示している.

- 1 つねに少数派 (弱者) の視点から, ものごとを見る. 寄り添う. 守る.

- 2 そうした人が, 援助希求 (help-seeking) できる工夫をする.
- 3 発された小さな弱い声に, じゅうぶんに耳を傾ける. 傾聴する.
- 4 待つだけでなく, こちらから, リレーション (ふれあい) を積極的につくっていく.
- 5 「個」と「集団」の両方の視点を同時にもつ.

このなかで, 一般に, 特に「個」の視点, 「少数派の視点」が抜け落ちてしまう傾向があり, その場合, 規律重視の教育とあまり変わらなくなってしまうことに注意喚起がなされている.

援助希求とは, 「相談したら何か良いことが起こりそうだ」と思えるからできるものである. 過去の相談経験がよいものであればその後も相談できるが, 初めてでは不安が高くなる. 「できない」「しない」「言わない」「言えない」を教員がどのように解釈するかで支援が変わる. また, 正常性バイアスによって, 重大事態を見逃すことがないように留意する必要がある.

児童生徒の発達の支援は様々な状況で, 個々の児童生徒の状態に応じて取り組むことになる. その際, 重要なことは, 教員が, 自らの役割を意識することである. 個人的な感情に流されては適切な対応が取れない.

國分康孝 (2018) は, 「役割」を以下のように示している.

役割とは, 権限(しようと思えばすることが許容されているもの)と責任(したくなくてもせねばならないもの)の束

「しようと思えばすることが許容されているけれど, まあいいか. そこまでしなくても大丈夫だろう.」と考えると役割は果たせない. また, 「やらなければいけないことは分かっているが, 後でいいだろう. 今回はいいだろう.」と考えれば責任は果たせないのである. 役割についてさらに対人援助の価値と倫理の視点から示すと以下になる.

教員には, 正しい判断・対応ができる資質があるはずである. そしてそれぞれの教員の価値観や倫理観が異なるとしても, 辛いことや困難なこともある仕事をなし遂げることで, 自己を肯定し,



図4 「役割」についての価値と倫理

職業に対する自覚や誇りが持てるのである。これまで述べたように社会の変化は速く、読めない。授業や学級経営において、児童生徒の発達の支援を充実していくためには、教員が、心身ともに健康であること、役割を自覚し専門性を高めることが必要になる。それは、どのような状況であっても自分の持ち場を守る原動力になる。そして、職業として役割を果たすことは、自分の人生における役割を果たすことであり、自分の人生をいかに生きるか、豊かに生きるということでもある。

#### 4. 児童精神医学臨床の知見なども含めた多元的理解の視点

児童生徒の発達の支援では、集団でのガイダンスと個別に対応するカウンセリングの充実が目指され、解説では、「小学校の6年間は児童の発達にとって大きな幅のある期間であり、低学年、中学年、高学年の発達の段階に応じて、それぞれの特長があることから、その特長を生かした指導の工夫を行うことが重要である。例えば、低学年では(後略)」というように各段階の発達の特徴や指導上の配慮事項について示されている。一方、精神科医の小倉(2019)は、成長過程において精神的に不調をきたし、大人になっても精神科医療を必要とする人々の体験と臨床像を分析し、子どもの

土台は就学までの生活体験にあると述べている。表2は、その内容を筆者がまとめたものである。

乳幼児期の子どもに対してここに示された理解をしている大人は、ほとんどいないのではないかと子ども達のみかけのすがたからは想像ができない精神作用である。児童精神医学からの指摘として理解しておく必要がある。

授乳や養育者との関わりの中で、人生の悲哀をもはや避けがたいものとして体験している乳幼児に対して、小倉は、精神科の治療は可及的早期に始めなければ、後になるほど症状が重くなり周囲の状況も難しくなるとして、母子デイケアにも取り組んでいる(小倉, 2020)。その中には、子どもの生命の誕生以前の母親の環境や胎児期の夫婦関係や家庭環境など大人側の都合の結果として生じた症例もある。小倉(2019)は、今日の社会に対して「価値観の多様化という大変響きのいい言葉は、実は、私たちにいろいろな可能性を示したというよりは、むしろ混乱を来たしたといった方が適当かもしれません。」と指摘し、子どものこのころの世界を適切に理解することを提起している。つまり、児童生徒の発達の支援にあたっては、その年齢だけを切り取って理解するのではなく、生命の誕生から続く環境がどうであるのかについてもみていくことが重要であり、教育的アセスメントに加え、関連領域の視点から多元的に理解す

表2 小倉(2019)による就学前までの子どもの生活体験

乳幼児期	授乳や養育者との関わりの中で、人生の悲哀をもはや避けがたいものとして体験している。
3歳までの体験	この時期の体験は、私たちが人生で体験するあらゆる事柄の原型を全て含んでいる。
幼稚園	共同生活における競争と協調が課題となり、そのバランスをとろうとする高度な心理作用は、年齢不相応な過大な荷物を背負う日々。
就学前	人生におけるすべての困難の大元をすでに体験し、生涯においてほとんど変わる事のない「自分」というものができあがる。

ることが必要である。

筆者は、養護学校の教員として勤務したのち、心理の資格をもとに教育支援専門の教員として通常の幼稚園、小学校、中学校、高等学校の生徒指導や発達相談、教育支援に携わった。2007年から始まった特別支援教育の課題もあり、学校心理学(石隈利紀, 1999)に基づく先駆的な支援教育を行っていた神奈川県の実践を手掛りに、校内支援体制の構築や学校組織、教職員、児童生徒、保護者からの求めに対応できるよう取り組んだ。詳細は別稿に譲るが、教員が、多職種と連携し、多面的な視点を持って、関連分野にどの程度通じているかが、児童生徒の理解に強く影響するといえる。教員の安易な解釈や見誤りは、児童生徒、保護者を傷つけ、対応を難しくする場合が多いからである。

学校では、児童生徒の問題を「始まり」として捉えがちであるが、始まりではなく、生命の誕生から続く児童生徒がおかれた環境のなかで、何らかの負荷がかかった「結果」であると捉えることが必要である。また、児童精神科医の門眞一郎(2021)は、発達障害のある児童生徒の問題行動について「問題行動は、問題提起行動である」という理解を呼び掛けている(門眞一郎, 2021)。このような教育の外からの知見を取り込み、それはどういうことかと考えて、児童生徒の発達の支援に生かす視点が必要である。

心理臨床の達人、稀有な臨床家とされる村瀬嘉代子は、子どもの育ちは、「もの、こと、人」に影響されながらの営みであると述べる(村瀬, 2019)。また、今後の心理的支援では、背景要因が多次元にわたり、より困難な問題への対応が必要になることを指摘しつつ、「今の子どもの気持ちは了解困難だとか、宇宙人のようだなどあまりにも表面的違いに幻惑され、接する側の人間を観る視点の硬さと狭さを露呈しているに過ぎないのではなかろうか。時代や文化の違いを超えて、子どもは子どもであり、その内面の奥には、人間として誰しもが持っている、自己を実現したい欲求、他者に承認され愛されたい欲求がある点、今も昔も本質的には変わらない(村瀬, 2020).」と指摘する。児童生徒理解において、教員のスタートラ

インをどの段階に置くかということが問われるわけである。

村瀬(2020)は、中学2年で暴力行為やその他問題行動を抱えている生徒の支援について記している。少し表情が和らいだ頃に、メモ用紙に本人がわかる文章で心の発達成長水準(自我が統合されて高度になっていく段階)を示し、自分は今の段階にあるかと問うたそうである。生徒は、③と答えた。村瀬との出会いでは①であった生徒が③に変容していた。「これから④⑤⑥と上に昇る楽しみがある、世の中で独り立ちするするには⑥以上の行動がとれるのが望ましいけれど…」と伝えると、生徒は、このメモを大事そうに持ち帰り、ひとりで時々そっと見ていたそうである。

↑	⑥小さなことにでもカッとくる。でも内心の苛立ちに気付いて問題行動は起こさない。自分の気持ちをなんとか沈めることができる。
	⑤行動を起こしかけて気が付いて自分で相当強い気持ちを働かせて問題が大きくならないうちにやめる。
	④問題行動をやりながら気が付いて自分でやめようとかかなり努力する。
	③やはり時の状況に流され問題行動に出てしまうけれども後でやったことを思い出してそれなりに何か考えようとする。
	②問題行動をやっている時に気がつくけれどももうすでに行ってしまった後ではそれをなるべく隠そうとか忘れようとする。
	①気持ちが著しく混沌としていて自分はその時々感情に流されて動いてしまう。後で何も分からない。

注) 上は、村瀬が示したメモの内容(心の発達成長水準)を筆者がわかりやすく示した。

多くの教員は、自分の知識や経験に当てはめて児童生徒を理解しようとしがちである。そのため問題行動では、事の内容が理解できなかつたり、抑え込もうとしたり、排除しようとしがちである。村瀬が示したように「これから④⑤⑥と上に昇る楽しみがある」という長期にわたる支援について理解し、できるようにしたい。

しかし、児童生徒の全部を理解することは難しい(山本智子, 2017)。村瀬(2020)は「ここまではこういうふうになっているけれど、ここか

らはわからないなあという、そのわからなさを大事に考えていくことが、相手に対する理解を深く確なものにするための基本」であると述べている。授業で教え、学級活動を実践する毎日は多忙だが、児童生徒の理解を深めるために時間を確保し、児童生徒の何気ない言葉や行動、普段の表情を思い浮かべ、考えることから、点と点が結びついたり、思いがけないことに気づいたり、的確な理解につながることが多い。このような時間や結果を関係者で共有し児童生徒に接するようになりたい。

児童生徒の発達支援では、その背景要因もあり複雑性や解決の困難性を伴うことが多い。また、家庭環境や成育歴など個人情報を知ることや生々しい状況に接することもある。一方、日常的な発達支援はそれほど深刻ではないことも多い。しかし、いずれの支援でも教員が留意すべきことがある。少し長くなるが、引用する。

必要以上にこちらが感情的に駆り立てられてしまうような子どもというのは、どこか自分が触れないようにしている、自分の未解決の問題を、その子の行動が引きずり出していることが非常に多いと言っても良いかと思えます。ですから子どものことを理解していこうということと並行して、いつもどこか少し醒めた気持ちで、素直に自分のことを見つめるということが大切です。これがあって初めて子どもは「この人は妙に決めつけや独断で関わるのではなくて、自分と一緒に変わり考えていこうという人だ」と思うのではないのでしょうか。そういう意味では、専門家は、最新の知識や理論に対して意識的で、そういう勉強を怠らない事も大事ですが、一方で、毎日自分が淀まないで新鮮な自分であるかどうかと自問することが大切なのではないでしょうか。このことは大人と関わる時以上に、子どもに会うときは必要なことのように思います(村瀬, 2004)。

この考察の背景について村瀬(2019)は、若い頃、精神病院で出会った「人間や世界への不信感

の塊、凍てついた氷塊」と評され、終日無言で就床していた青年とのエピソードを記している。「主治医から面接をしてみるようにと依頼され、心もとない思いで寝ている彼の傍でそっと声をかけた。すると、瞑目していたのに、ぱっと目を開いて彼は私を見つめ、ベッドから出て面接室へと向かったのである。」この後、この青年は、かなりの時と紆余曲折を経て退院し、社会自立を遂げる。そして村瀬は、この青年から、「先生は環境も育ちも自分とは全く違う、幸せの世界に生きている人だと一目見てすぐわかった。でも、自分について『足りない、足りない』と思っていて、少しでも変わろうとしている人だとわかった。病気から治って変わらなければならない僕と、『変わる』という意味で、先生と僕はつながったのです……」といわれたのである。村瀬は、このことから「子どもは、自分を問い・見つめる大人、自分への評価のためではなく純粋に他者を思う大人と出会うことを切望しているのだ。」と述べる。

精神科医の神田橋條治(2010)は、友人の精神科医村田豊久について、「この子の未来がよりよいものになるといいなあが、村田君の臨床姿勢である。いまだ来たらずの事態は誰にも見通せないから、用いられるのは経験と知識と共感と祈りと、そしてなにより、寄り添って試行錯誤の旅をしようとの決意である。これが臨床家の『正しい』ありようであり、親業の理想像でもある。」と述べている。そして村田(2009)は、「不幸ないじめ自殺が、日本の教育のあり方を考え、良い方向に変えていく契機とならなくては、自殺した子どもたちに申し訳が立ちません。」と記している。

毎日学校で児童生徒に出会える教員は、児童生徒と多くのかかわりが持てる。児童生徒の発達支援の可能性は、そのかかわりにある。小倉や村瀬、神田橋や村田の児童精神医学臨床を知ること、子どもの回復の可能性、子どもの洞察の深さと鋭さ、児童生徒理解のありかた、支援者としての姿勢を学ぶことができる。教育的対応を超える場合にはこのような専門家へ委ねようと思える。このことは、児童生徒の発達支援の可能性を広げることになる。

## おわりに

ようやく学習指導要領に児童生徒の発達の支援が位置付いた。この機会に、学校の組織的対応が促進されることを願う。世の中の変化に伴い、児童生徒を取り巻く背景要因が多次元にわたるため、担任の教員だけでは困難な問題への対応はできないからである。教員が互いの努力を労いながら、児童生徒の行く道が開けているわけではないことを共通の理解とし、協働できることが望まれる。そのために本稿では、生徒指導と授業や学級経営、教員の役割の本質、学校の外である児童精神医学臨床の知見の活用について述べた。

児童生徒にとって信頼できる教職員の支援が、児童生徒の自己理解を深め、課題を乗り越えることを可能にする。課題の先送りは社会的自立を妨げることになる。大人が先に歩む人生に子どもが誕生する。子どもの誕生以後、どのような環境で養育されたかは、子どもの責任ではなく大人の問題である。苦戦状況におかれた子どもを侮蔑的にみたり、子どもにも責任があると考えたりすることなく、適切な支援を実践できる教員でありたい。

これからの社会がどれだけ変化しようと、それぞれの教員が心身ともに健康で役割を果たせるよう、今後も学校臨床に役立つ研鑽を続けたいと考えている。

## 引用・参考文献

バーンズ 亀山静子・川俣智路 (2018) 連載アメリカのUDL 第3回:UDLを積み上げる 授業UD研究5 pp.50-57

深沢和彦・河村茂雄 (2021) インクルーシブな学級を構築する担任教師の指導行動の抽出 教育カウンセリング研究11 pp.1-12

本田秀夫 (2017) 自閉スペクトラム症の理解と支援—子どもから大人までの発達障害の臨床経験から— 星和書店

市川伸一 (2001) 学ぶ意欲の心理学 PHP新書

市川伸一 (2004) 学ぶ意欲とスキルを育てる 小学館

いのち支える自殺対策推進センター (2020) 自殺

対策概要 <https://jscp.or.jp/overview/> (2021.11.10.閲覧)

石隈利紀 (1999) 学校心理学:教師・スクールカウンセラー・保護者のチームによる心理教育的援助サービス 誠信書房

石塚勝郎 (2021) 教育カウンセリングの再確認—國分康孝先生の思いをいま一度 教育カウンセラー56 p.1

門眞一郎 (2021) 問題行動は問題提起行動 京都府自閉症協会編 BEAM pp.7-23

神奈川県教育委員会 (2019) 子どもが輝く学級経営につながる学級担任の指導ポイント改訂版

神田橋條治 (2018) 発達障害をめぐる(発想の航跡) 岩崎学術出版社 p.169

国分康孝 (2018) 構成的グループエンカウンター—の理論と方法 図書文化 p46

厚生労働省 子ども子育て <https://www.mhlw.go.jp/stf/seisakunitsuite/bunya/kodomo/index.html> (2021.11.10.閲覧)

厚生労働省 心もメンテしよう—ご家族・教職員の皆さんへ <https://www.mhlw.go.jp/kokoro/parent/index.html> (2021.11.10.閲覧)

厚生労働省・文部科学省 (2021) ヤングケアラーの実態に関する調査研究について [https://www.mext.go.jp/a\\_menu/shotou/seitoshidou/mext\\_01458.html](https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/seitoshidou/mext_01458.html) (2021.9.10.閲覧)

文部科学省 (2017a) 小学校学習指導要領 東洋館出版社

文部科学省 (2017b) 中学校学習指導要領 東山書房

文部科学省 (2017c) 小学校学習指導要領 解説 総則編 東洋館出版社

文部科学省 (2017d) 中学校学習指導要領解説 総則編 東山書房

文部科学省 (2017e) 資料1-2 新しい学習指導要領の周知におけるポイント(案)について 教育課程部会(第104回) 配付資料 [https://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/chukyo3/004/siryo/attach/1398501.htm](https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/004/siryo/attach/1398501.htm) (2021.11.10.閲覧)

文部科学省 (2017f) 幼稚園教員要領 フレーベル館

- 文部科学省 (2018a) 高等学校学習指導要領 東山書房
- 文部科学省 (2018b) 高等学校学習指導要領解説 総則編 東洋館出版社
- 文部科学省 (2020) 「魅力ある学校づくり検討チーム」報告 [https://www.mext.go.jp/a\\_menu/shotou/seitoshidou/mext\\_00920.html](https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/seitoshidou/mext_00920.html) (2021.11.10.閲覧)
- 文部科学省 (2021a) 「令和の日本型学校教育」の構築を目指して ～全ての子供たちの可能性を引き出す、個別最適な学びと、協働的な学びの実現～ (答申) [https://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/chukyo3/079/sonota/1412985\\_00002.htm](https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/079/sonota/1412985_00002.htm) (2021.2.10.閲覧)
- 文部科学省 (2021b) 令和2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 [https://www.mext.go.jp/a\\_menu/shotou/seitoshidou/1302902.htm](https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/seitoshidou/1302902.htm) (2021.11.10.閲覧)
- 村瀬嘉代子 (2004) 小さな贈り物 傷ついたころにより添って 創元社 pp.197-198
- 村瀬嘉代子 (2018) ジェネラリストとしての心理臨床家 金剛出版
- 村瀬嘉代子 (2019) 子どものこころに寄り添う営み 慶應義塾大学出版会
- 村瀬嘉代子 (2020) 新訂増補 子どもの心に出会うとき—心理臨床の背景と技法 金剛出版 p.107, 273,
- 村田豊久 (2009) 子どものこころの不思議—児童精神科の診察室から 慶應義塾大学出版会
- 小倉清・村田豊久・小林隆児 (2011) 子どものこころを見つめて—臨床の真髄を語る 遠見書房
- 小倉清・小林隆児 (2015) こころの原点を見つめて—めぐりめぐる乳幼児の記憶と精神療法 遠見書房
- 小倉清 (2019) 子どものこころの世界：あなたのための児童精神科医の臨床ノート 遠見書房
- 小倉清 (2020) 子どもの精神科症例集—予防医学と母子デイケア
- 山本智子 (2017) 特別支援学校の授業のあり方についての一考察 皇學館大学紀要55 pp.116-134
- 八並光俊・國分康孝 (2008) 新生徒指導ガイド 図書文化

## The role of teachers in supporting the development of pupils and students

YAMAMOTO Satoko

**Abstract:** Having been involved with researching classwork at the special-needs school, I focus on the teachers's aspect; how they perceive and understand pupils and students. Each school sets its own educational goals and teachers work on educational activities based on their own experties and experience. For these days, however, it is getting strongly expected for teachers and schools to respond to the requests from society along with changes in the world. The requests from society cover a broad range of issues, but in summary it all depends on teacher's execution of fulfilling their roles and responsibilities in classroom teaching and classroom management. In other words, the role and responsibility of teachers are to understand pupils and students and to support their development through teaching.

In this paper, I overview the history and background of changes in dealing with pupils and students by teachers and schools based on changes in the world. And I present that having not only the pespectives of educational assessment, but also the perspective of multifactorial understanding including clinical knowledge of child psychiatry can open a lot of doors for supporting the devlopment of pupils and student.

**Keywords:** classroom management    classwork    pupils and students  
supporting the development    multifactorial understanding