

学校における一人ひとりの生き方が見える！  
—子供の「居たい・居られる場所」を意識した参加型授業開発—

- ◎田岡 朋子（東京学芸大学附属竹早小学校養護教諭）
- 幸阪創平（東京学芸大学附属竹早小学校教諭）
- 曾根朋之（同上） 窪田美紀（同上） 原田雄太（同上）
- 佐藤洋平（同上副校長）
- 久我隆一（調布市立八雲台小学校主任教諭）
- 鴻巣敬（品川区立日野第三小学校教諭）
- 青木栄太（（株）内田洋行学びのコンテンツ&プロダクト企画部長）
- 佐見由紀子（東京学芸大学教職大学院教授）

代表者連絡先：[dmoon61@u-gakugei.ac.jp](mailto:dmoon61@u-gakugei.ac.jp)

【キーワード】 不登校・心の居場所・孤独やストレス・子どもや教師との関係・専門家との連携

### 1.1 はじめに：現代の子どもが直面する課題

現代社会において、子どもたちが市販薬を過剰に摂取する「オーバードーズ (OD)」が深刻な社会問題として浮上している。

この現象の背景には、家庭や学校生活における慢性的なストレス、強烈な孤独感、不登校、いじめといった、安心・安全な「居場所」の喪失が深く関わっている。子どもたちが辛い現実を一時的に忘却するための手段として、逃避的な薬物摂取を選択せざるを得ない実態は、教育現場が直視すべき構造的な病理である。

令和3年度の「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」によれば、小・中学校における不登校児童・生徒数は過去最多の約24.5万人に達しており、生徒指導上の喫緊の課題となっている。これらのデータは、既存の学校システムが、一部の子どもたちにとって心理的安全性を保障する場として十分に機能していない現実を峻烈に示唆している。

### 1.2 本プロジェクトの目的と「居場所」の定義

本プロジェクトは、学校を単なる知識伝達の間ではなく、教師や他者との信頼関係に基づいた「心の居場所」として再定義し、再構築することを目指すものである。本研究における「居場所」の概念は、阿比留久美氏の「子どものための居場所論」に基づき、「居たい場所（主体的選択）」「居られる場所（受容的存在）」「居なければいけない場所（義務的空間）」という三層構造で捉える。

特に、義務的な空間になりがちな学校を、いかにして「居たい・居られる」場へと変容させるかが核心的な問いとなる。プロジェクトの目的は、各教科の実践を通じた学習・指導側面からのアプローチに加え、医療・心理・福祉・法律の専門家との多職種連携を基盤とした研修を提供し、現職教員および次世代の教育を担う学生の「組織的対応力」を抜本的に強化することにある。

### 1.3 客観的データ (Ai GROW lite) の活用による児童理解の深化

教育心理学的なアプローチとして、担任の主観的評価に依存しない客観的データ活用のため、アプリリサーチソフト「Ai GROW lite」を導入した。本ツールは、気質診断 (BIG5) や25項目のコンピテンシー (自己評価・他者評価)、および認知バイアスを排除した「傾向チェック (分類ゲーム)」を通じて、児童の資質を多角的に可視化する。これにより、教員がこれまで看過してきた児童の潜在的な能力や、心理的な脆さを早期に発見することが可能となる。

具体的な活用事例として、原田教諭による第4学年での体育科「台上前転」および「三点倒立」の実践を挙げる。抽出されたある児童は、表現力スコアが83と極めて高い反面、失敗に対する批判を過度に恐れ、目標達成に向けた試行錯誤から逃避する「評価懸念」の傾向がデータに現れていた。以下の表は、当該児童の2学期から3学期にかけてのコンピテンシー変容を示す。

評価項目	2 学期スコア	3 学期スコア	変容の背景（考察）
思考力	61	74	失敗の許容による論理的試行の活性化
表現力	83	88	元来の強みが心理的安全性の下で伸長
多様性	43	60	他者との相互承認を通じた受容性の拡大

従来の指導では、細分化したステップの提示が逆に「できない自分」を突きつける挫折感を与えていたが、データの示唆に基づき「同質的なグループ構成による相互承認環境」を構築した。気心の知れた仲間との活動により、周囲からの批評に対する不安が軽減された結果、当該児童の振り返り記述の量と質は飛躍的に向上した。最終的には自らグループを越えて情報交換を行うなど、「ありのままの自分」を他者に開示する自己変容が見られた。客観的データは、教員の指導観を省察させ、エビデンスに基づいたきめ細やかな個別最適化の指導を実現する強力な武器となるのである。

### 2.1 メタバース空間を活用した道徳対話（幸阪教諭の実践）

既存の学級内における人間関係や固定化された評価（性別、性格、成績等）は、時に本音の表出を抑圧する要因となる。この課題を解決するため、物理的プロフィールを完全に遮断できるメタバース空間「FAM campus」を活用した道徳対話を試行した。大学生7名を対象とした実証実験では、教材『葬式ごっこ』という、実社会では議論が憚られる重層的な道徳的テーマを扱い、ボイスチェンジ機能やビデオマスクを併用した完全匿名環境下での議論を実施した。この実践における成果と課題、および教育心理学的な示唆を以下の表に統合する。

項目	成果・利点	課題・リスク	今後の具体的対策（ファシリテーション）
心理的障壁	既存の人間関係からの解放により、忸怩のない本音や問いが表出する。	相手の非言語的反応（表情・微細な間）が掴めず、議論の深化に時間を要する。	質問の投げかけや、共通テーマを持つ小グループ討議などの意図的な介入。
価値観の深化	評価懸念が払拭され、道徳的な見方・考え方が多角化する。	匿名性ゆえに極端な発言が助長され、倫理の実効性が揺らぐ懸念がある。	匿名議論の後に、得られた知見を要約・整理し全体で共有する時間の確保。
社会への還元	普段言えない「重い問い」へのアクセスが可能となる。	仮想空間での学びを、実名コミュニティや実生活に接続することが困難である。	匿名と実名のハイブリッド運用：匿名で出した本音を実名で振り返る仕組みの構築。

この実践では、デジタル・メディアを介した心理的安全性が、道徳的枠組みの変容を促進する可能性を示唆している。ただし、匿名空間での気づきを「やりっぱなし」にせず、実社会の文脈に再構築するための精緻なファシリテーションが不可欠である。

### 2.2 物語の結末創造を通じた価値観の探究（久我教諭の実践）

第6学年を対象に絵本『二番目の悪者』を用いた道徳・国語横断型学習を展開した。物語の結末を隠蔽した状態で提示し、「どのような結末が良いか」を児童自身に創造させるプロセスを通じて、児童の内面化された道徳的価値観を外部化させる試みである。

児童が提案した多様な結末案と、そこに投影された価値観の類型化は以下の通りである。

- ・「銀のライオンが王になる」： 善い行いは報われるべきであるという「善因善果」の信念。
- ・「銀のライオンが本当の悪者になる」： 環境や噂によって人間性が変容し得るという、人間心理の多面性への洞察。
- ・「悪は悪のまま」： 人間の本質は容易には変わらないという、リアリスティックな人間観の表出。
- ・「どちらも王にならない」： 噂話が社会全体のイメージを汚染することへの構造的な危機意識。
- ・「2つの国ができる」： 争いの不可避性と、対立による棲み分けという社会認識。

本実践は、文学的叙述を根拠としながら自他の想像力の差異を享受させ、児童が「自分は物語のどの文脈に重きを置いているのか」をメタ認知させる教育的成果を生んだ。これは、自己の道徳的価値を自覚し、それが他者と異なることを認める「居場所」形成の第一歩となる。

### 3.1 哲学対話と劇づくりの往還（中村教諭の実践）

第6学年において「遊び」をテーマとした哲学対話と、竹早祭の劇「We Change The Future」の創作を高度に融合させた。劇の設定である「外遊びが禁止された100年後の未来」から、児童

は「やらされる遊びは遊びか」という本質的な問いを生成した。この問いは、自己決定理論における「自律性」の重要性を示唆しており、学校が「居なければいけない場所」から「居たい場所」へ転換するための論理的な鍵となる。

対話のプロセスでは、教師自作の3本のエッセイ（「自分で選ぶことの意味」等）を用い、ワールドカフェ形式でメンバーを入れ替えながら議論を深化させた。この往還的なプロセスにより、劇の表象は劇的に変化した。当初の「遊びは大切だ」という記号的な主張から、「仲間に入れないのが怖かった」「君たちには選べる自由がなかった」といった、登場人物の内面的な葛藤や社会的背景を重層的に表現するセリフへと昇華された。

対話を通じて得られた児童の気づきには、以下のような特筆すべき点がある。

- ・ **場所の意味の可変性**： 「最初は嫌でも、関わり方次第で居たい場所が変わる」という、主体的な関係構築による居場所の創造。

- ・ **多様な「居方」の肯定**： 外遊びが苦手な読書を好むキャラクター「あお」の造形を通じ、「みんなと同じでなくても良い」という心理的安全性の担保。

- ・ **自己決定の自覚**： 完全に自由でなくても、その中で何を選択するかが「遊び（居場所）」の本質であるという高度な認識。

本実践は、抽象的な哲学対話を劇という具体的な表現活動に結びつけることで、概念の血肉化を図り、多様な「居方」を許容する学級文化を醸成した。

### 3.2 生命を多面的に捉える生活科・道徳科の実践（窪田教諭の実践）

第2学年でのカイク飼育を通じ、生命の価値を単層的ではなく多面的に捉えさせる長期実践を実施した。児童は「糸を取りたい（産業的・実利的な欲求）」と「殺したくない（倫理的・愛護的な情動）」という、認知的不協和を伴う激しい葛藤に直面した。

指導においては、安易な「情操教育としての愛護」という結論に誘導することを慎んだ。代わりに、真綿の知識や製糸場の実態調査という「外部知」を補完しつつ、「みんなの気持ちを聞いた上での第三の道（納得解）」を粘り強く議論させた。



その過程で児童から生まれた「糸取りをしたくない人がヒドイ人というわけじゃない」という言葉は、安易な二元論を超克し、他者の価値観を尊重しようとする萌芽である。

知識を補い合い、実現可能な妥協点（納得解）を協働生成するプロセスそのものが、異なる意見が共存する「居場所」を形成するための実践的な演習となった。課題として、活動が児童の「飼いたい」という欲求に依拠している側面は残るが、生命のつながりを重層的に思考する基盤が構築された意義は大きい。

### 4.1 専門家連携による研修動画の作成と成果

専門家のインタビュー動画などを編集し、10分程度の動画コンテンツを作成し教員・学生向けの研修に活用し、動画の配信や研修への活用（本年度実績：附属学校教員研究用動画、IDigEdyu で取り上げられた。）



スクールロイヤーと小学校教諭の対談動画を視聴した附属学校園の教職員133名（小学校45名、中学校13名、高校31名、国際中等教育学校28名、特別支援学校8名、幼稚園8名）へのアンケート結果を分析したことにより、以下の5つの組織的変容が確認された。

1. **組織的対応の徹底と孤立の解消**： いじめ等の困難事案を担任個人で抱え込まず、チームとして対応する「報告・連絡・相談」の文化が再定義された。
2. **未来志向の意志尊重**： 過去の原因追及に固執せず、被害児童の「これからどうしたいか」という未来志向の願いを対応の軸に据える姿勢が共有された。

3. **道徳と法律の相補的視点**： 日常の学級経営（道徳）と、人権擁護や事実確認（法律）のバランスを保ち、客観的な判断を下す重要性が理解された。
4. **誠実な保護者対応と信頼回復**： 謝罪の法的リスクを過度に恐れるのではなく、不備を素直に認め、保護者の思いに寄り添うことが信頼回復の最短距離であることを確認した。
5. **予防教育のリアリティ**： 加害者が将来被る不利益をリアルに提示する教育的アプローチの有効性と、小さな予兆を見逃さない感受性の強化が図られた。

#### 4.2 現状の課題と構造的な困難さ

アンケートの自由記述を分析していく過程で、教育現場の根深い構造的課題が浮き彫りになった。「担任個人で解決するのが有能な教員である」という孤立を前提とした教員文化が、依然として問題の抱え込みを誘発している。また、保護者同士の紛争対応に教員のリソースが過剰に投入されている現状があり、スクールロイヤー等の専門人材による実質的な介入を求める声は切実である。さらに、大学側からの研修指示が「動画を視聴して感想を送る」という、いわゆる「アライバイ作り」的な形式主義に陥り、現場の真の変容を阻害しているのではないかという批判的な省察もなされた。

#### 作成した動画コンテンツ一覧（作成順）

No	内容・テーマ	対象者	時間	出演者他
1	特別対談 1 vol1～3: 道徳と法律の 2 つの視点から学校で起こる「いじめの防止と予防」を考える	教職員・学生	vol1 : 10 分 48 秒 vol2 : 14 分 39 秒 vol3 : 11 分 52 秒	松岡 SL、幸阪教諭
2	「未来の人的環境を作る」 養護教諭から子どもとのエピソードを収集（インタビュー形式・短編動画）	養護教諭・学生	1 人 10 分程度	附属養護教諭
3	生きづらさを感じている思春期の子どもたち	教職員・学生	1 人 10 分程度	松尾教授、宮下 SSW、松岡 SL、幸阪教諭、久我教諭 他
4	子どもの意欲と自立を促すコミュニケーション（オンデマンド限定公開）	保護者	1 : 24 分 42 秒 2 : 19 分 54 秒 3 : 35 分 43 秒	黒沢幸子 SC
5	特別対談 2 vol1～3: 心理と現場の声から「いじめ問題の対応と課題」	教職員	vol1 : 13 分 30 秒 vol2 : 19 分 44 秒 vol3 : 16 分 20 秒	黒沢幸子 SC、杉坂教諭

#### 5. 総括：学校を「心の居場所」とするために

本プロジェクトは、「多角的な授業実践」「客観的データの活用」「専門家連携による組織化」という 3 つのアプローチを統合し、学校を安心・安全な「心の居場所」とするための実践的フレームワークを提示した。

結論として、学校における「居場所」とは、固定された物理的空間を指すものではない。それは、匿名性や物語、哲学的な対話、そして客観的データを通じた自己理解の深化を通じて、自己の価値観を不断に相対化し、他者との信頼関係の中で自らの存在意味を再定義し続ける「動的なプロセス」そのものである。児童が「場所の意味は自らの関わり方次第で変容し得る」という主体的真理に到達したことは、レジリエンス（回復力）の獲得に向けた極めて重要な成果である。

今後の課題は、本プロジェクトで得られた個々の高度な実践知を、単なる「個人の技量」に留めず、学校全体の「組織的なシステム」としていかに定着させるかにある。専門家の知見を日常的に呼吸するように取り入れる構造を構築し、教員の孤立を防ぐ風通しの良い組織文化を確立することこそが、子どもたちの「生きづらさ」を解消し、真の意味で「居たい・居られる」学校を実現するための不可欠な条件である。

