



研究会会報 No.161

大阪市小学校教育研究会

発行日

令和2年3月14日

発行所

大阪市立中大江小学校内

本部事務局

代表 玉村恒夫

第35回 総合研究発表会が開催される

あいさつ

会長 玉村 恒夫



大阪市小学校教育研究会・第35回総合研究発表会全体会を開催いたしましたところ、ご多用の中、水口指導部長様をはじめ、教育委員会事務局のみなさま、山野教育事業推進担当部長様をはじめ教育センターのみなさま、森元学校経営管理センター所長様、阪口保育幼児教育センター所長様、そして各校種の校園長会・教育研究会、各種教育関係団体のご代表のみなさま、本研究会歴代会長のみなさまにご臨席をいただきました。誠にありがとうございます。心より厚くお礼申しあげます。

また、本日はこのように、校長先生方をはじめ、多くの会員のみなさまのご参加を得まして、盛大に開催することができました。重ねてお礼申しあげます。

本研究会は、昭和22年6月に創設され、今年で72年目を迎えました。この間、時々の社会状況の変化に応じて、組織や取組みを改善しながら、数々の成果と実績を積み重ねてまいりました。いつの時代も大阪市の小学校教育を、それはすなわち日本の教育をリードしてきたのは、本研究会であると自負しており、今後もそうありたいと願っております。

令和元年度、2年度の2年間は、サブテーマを「主体的、対話的で深い学びの実現」と設定し、各研究部・各支部活動を通して、「変化する社会を主体的に生きる子どもの教育を創造する」という統一主題の具現化を進めてまいります。

来年度、新学習指導要領の完全実施を目前に、各校では「社会に開かれた特色ある教育課程」の立案に日々努力されていることと存じます。

各研究部、各支部で提案する教育課程や授業モデルを参考にしていただけるように、公開する授業の精選、発信方法の工夫に努めております。

4つの視点を柱とした研究活動の展望につきましては、この後、朝田副会長より詳しく提案させていただきます。

「勉強は面白い」「学校は楽しい」と、前のめりになる授業を、すべての教室で実現し、本市児童全員が学習意欲を高め、結果として求められる確かな学力を身に着けること。そのような児童の姿を求めて、教職員が日々、不斷の努力を継続していることを、広く正しく市民のみなさまに知っていただくこと。この2点を念頭に、「学び続ける教員」として全会員が同じベクトルで進むことが、学校教育、教職員への信頼と尊敬を再び取り戻すと信じております。ともに努力してまいりましょう。

ご参会の校長先生方には、各校会員のみなさまに、2月7日と21日に開催されます各教科・領域ごとの1年次発表にふるってご参会いただき、授業力の改善に役立てていただけますよう、学校行事や時間割の調整など、ご高配をお願い申しあげます。

最後になりましたが、大阪市教育委員会・教育センターをはじめご来賓のみなさまには、本研究会の諸活動になお一層のご理解とご支援をお願いいたします、全体会開会のご挨拶といたします。

本日は、最後までよろしくお願ひいたします。

統一主題「変化する社会を主体的に生きる子どもの教育を創造する」

～主体的・対話的で深い学びの実現～



基 調 提 案
副会長 朝 田 佳 明

平成29年3月に告示された新しい学習指導要領がいよいよ4月より全面実施されます。

各学校では、4月からの全面実施を見据え、新しい学習指導要領の趣旨を踏まえるとともに、「大阪市教育行政基本条例」ならびに「大阪市立学校活性化条例」、「大阪市教育振興基本計画」を基に、一層創意工夫をこらした教育課程による実践に取り組んでいるところです。

さて、大阪市小学校教育研究会は、平成15年度より統一主題を「変化する社会を主体的に生きる子どもの教育を創造する」とし、研究・実践を継続してまいりました。この間、時に指摘された大阪市の現状や課題に鑑み、本市教員に求められる最新の指導内容や指導モデルを提案し、本市教育の礎を築くとともに多くの教員の育成に寄与してまいりました。新学習指導要領でも、大阪市教育振興基本計画でも、「子どもが変化する社会を「豊かに力強く生き抜き、未来を切り拓く力を備える」よう求めています。今後も「確かな学力」「豊かな心」「健やかな体」をバランスよく育成することを機軸に、統一主題を継承し、研究活動の深化・充実に努めてまいります。

昨年度までの2年間は、～「21世紀型能力」を確実に身につける学びの構築～をサブテーマに設定し研究に取り組んできました。今年度はその成果を活かし、来年度より全面実施される新学習指導要領の内容をふまえ、～主体的・対話的で深い学びの実現～をサブテーマに設定し、各研究部・支部において学習指導の在り方を全市に提案すべく研究に取り組んできたところです。新学習指導要領改訂の基本方針の1つである「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けた授業改善の推進という視点から、「何を学ぶか」だけでなく「どのように学ぶか」も重視して授業を改善することが求められています。このような学びを実現するためにどのような学習指導を展開すればよいのか、各学校、各研究部、各支部が研究開発、実践事例提案に努めてまいります。

4月からの全面実施を控え、本研究会が一層その存在感を示す好機であると意気込んでおります。

本研究会は、昭和22年に発足以来、大阪市教育委員会、大阪市教育センターをはじめ、数多くの方々の支援のもと、実践を積み重ねてまいりました。各学校における研究活動をはじめ、今年度より設立された英語部を加えた22の研究部、24の支部における研究活動、「学びづける教員」をサポートする多様な本部事業の企画・実施を通じて、組織的かつ実践的な研究を推進しています。

本日、第35回総合研究発表会を開催することができました。本発表会は、各教科・領域の枠を超えて、今日的な研究課題を総合的にとらえ、本市教育を一層推進することを目的としています。また、各研究部では「1年次発表」を、各支部では「各区教員研究発表会」を行い、成果を発表・報告します。

研究会本部は、今後2年間、会員の研究活動を支援するため、ホームページでの発信、教育委員会・教育センター、中学校教育研究会、幼稚園教育研究会との連携、研究活動活性化に向けた各種企画の実施を重点とし、取り組んでまいります。

次に、統一主題に迫るため、具体的な4つの視点を、提案させていただきます。

第1は、人間尊重の精神を基盤とする教育の推進です。

豊かな人間性は「生きる力」の核となる最も重要な要素であると考えています。子どもたちの豊かな人間性を育む教育活動

の充実に向け、教職員自らが人権感覚を高める研修や授業実践を、計画的に実施いたします。本部事業として様々な分野から講師を招聘し、人権教育講演会を開催いたします。

第2は、主体的・対話的で深い学びを実現する指導と評価の工夫です。

これまで、子どもが主体的に取り組む学習を常に目指し、実践を重ねてきました。また、「言語活動の充実」の観点から子ども相互が対話し、考えを深めたり学び合ったりする活動を積極的に取り入れてきました。このような成果を活かしながら、各教科領域で、深い学び実現の鍵である「見方・考え方を働かせる」ことについてさらに研究を進め、主体的・対話的な学習を一層充実させるとともに、「深い学び」の実現とはどのようなことかを具体的に示すことのできる授業モデルの提案に努めてまいります。

第3は幼稚園・中学校と一層連携した教育の推進です。

平成24年度より中学校教育研究会と連携して「小中一貫教育委員会」を実施し、一貫したカリキュラムづくりを進めています。

また、平成25年度より幼稚園教育研究会と連携して、研究保育や授業実践研修会への相互参加を中心に取組みを進めています。

各学校においても、近隣の幼稚園や中学校との円滑な接続を意識した取組みを進めているところです。

第4は研究部・支部における研究活動の活性化です。

会員には、優れた実践者が数多くおられます。一方で現場では「経験の浅い教員」が急増しています。指導研究、教材開発に取り組みつつ、指導技術や理念の継承に力を注ぐべき時です。

経験の浅い教員に実践と指導研究の場を提供するため、「研究の日」を設定しています。おおむね経験4年目の教員を、希望する研究部へ推薦しています。夏季休業中に実施している「学習指導基本研修」を引き続き充実させます。

将来、各研究部の中核、リーダー教員を育成する「研究リーダー育成研修」の充実を図ります。

「4教科のしんだん」については、児童一人一人の学習理解度と学習状況を客観的に把握分析し、授業改善や指導の充実等を図ることで、組織的な学力向上をめざして実施してきました。今後の在り方については、現在の状況を踏まえ、検討を進めているところです。

学習指導要領の改訂により、新しく「外国語」が教科として位置づけられることになりました。大阪市小学校教育研究会では、これまで「国際理解教育部」が進めてきた研究をもとに、今年度より新たに「英語部」を設立し、研究に取り組んでいます。

以上4つの視点から、実践的な取組みを進めます。

合わせて、大阪市教育委員会指導部、教育センターのご指導のもと、本市児童の学力向上、人材育成に積極的に寄与してまいります。

まとめにはいります。

グローバル化の進展や、人工知能（AI）の飛躍的な進化を一例とする絶え間ない技術革新など、現代社会は急速に変化し、予測が困難な時代となっています。このような状況の中で、子どもたちに新しい時代に求められる資質・能力を確実に育んでいくことがよりいっそう求められています。学習指導要領改訂の基本方針の1つである「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けた授業改善の推進に向けて、これまでの取組みの成果を活かし、各校における授業改善を日々丁寧に積み重ねていくことが大きな成果につながることは言うまでもありません。

私たち大阪市小学校教育研究会は平成29年度に創立70年の節目を迎えました。これまで多くの先輩方が日々の課題を踏まえ、教育改革に邁進してこられた努力、実践の積み重ねが今日を支

えています。これらの歴史と伝統は、全国どの研究団体の追随も許さないと自負しております。

今こそ70年をこえる歴史を振り返り、常に最新の実践を提示し、全国をリードしてきた誇りを再確認する時です。

学習指導要領をはじめとする教育施策にはいち早く対応し、新たな指導計画、学習過程を提案してきました。最新の授業モデルは常々各研究部等から提案されています。これらの情報を実際の授業公開を通じて会員隅々にまで発信、伝達をすること、各会員が自ら実践することで全会員の授業力、ひいては教師力の向上に繋げることができます。

「こんな授業を受けてみたい」「こんな先生に教えてもらいたい」

すべての教室からこのような声をあげることが「学力向上」という課題への答えです。今後の各校、各部研究発表会、各支部研究発表会がそのような場となるよう支援とともに、全会員が「学びつづける教員」として力量を磨ける研修の実施に努めてまいります。

小学校教育は本研究会が常にリーダーシップをとっているとの自負のもと、すべての子どもを「変化する社会を主体的に生きる子ども」に育むために、本研究会の独自性を大切にしつつ、大阪市教育委員会、大阪市教育センターをはじめ 関係のみなさまのご指導を賜りながら、研究・研修活動を一層充実させることをお誓いし、本日の基調提案といたします。

ご静聴ありがとうございました。

教育講演

「未来を創るツール ～SDGsの考え方と取組み～」

大阪市東成区長 麻野 篤様



<自己紹介>

大阪府藤井寺市で生まれ、高校を卒業してから33年間は、ずっと東京や海外にいました。

1997年にJICA（国際協力事業団）に入団して20年間働き、そのうちの10年間は東京に、10年間はアフリカのフランス語圏の国（セネガル・マダガスカル・チュニジア）にいました。そして、2017年4月に東成区長に就任しました。

<JICAでの活動>

JICAとNGOの違いですが、まずJICAは日本国政府の法律によって設置されているODAの実施機関です。ODAは二国間の国際約束に基づいて実施されており、事業費はほぼ全て税金で賄われています。それに対してNGOは自分たちの発意で活動を行っています。

また、大使館とJICAの役割分担は、大使館が外交政策についての予算の増減等ざっくりした方針をたてており、それに対してもJICAは農業や医療等の分野で具体的に何をするかを決めています。JICAが企画・立案したプロジェクトの現場での実施は、ほとんどはコンサルタントが担っています。

途上国における大きな事業は、先進国の力を借りないと実施できないので、多くの国が役割分担をして行っており、それぞれの国の得意分野で関わっています。

たとえば、チュニジアでの水資源管理についての会議では、JICAとフランス、世界銀行等が一堂に介して話し合いましたが、その中で日本の水道の漏水率が3%だということに驚かれました。

また、日本は工場などでの生産管理の技術に長けているので、指導してほしいという依頼が多くあります。その他、魚の捕りすぎにより魚が減った際の水産資源管理の仕方の指導といった、いわばソフト面の支援を多く行っていました。

ハード面では、インフラ支援としてチュニジアのかん水淡水化プラント整備を行い、資金協力で機器を供与しました。また、テロ対策としては、日本は武器を渡せないので、運搬する車や車の暗視カメラを供与しました。

一般的に資金協力においては、10億円単位まではプレゼントとなり、100億円を超えるとお金を貸すことになります。

大阪市に来て、区政をすることになりましたが、JICAの活動と似ている点は、住民の方と話し合いながらプロジェクトを作っていくことやマネジメントしていくこと、種類は違いますが、安全管理や常に人の命を意識しているということです。異なる点は、JICAでは、たとえば、途上国の選挙の支援をする際に、自爆テロなどで投票所が襲撃されることがあるので、軍隊が投票所を守りますが、そういう緊迫した状況で仕事をすることがあるという点です。また、JICAの時は相手国政府との間に入っている地元の住民組織などがあり、細かいトラブルはそこに対処してもらっていましたが、区政においては一人一人の区

民の方々の細かいところまでケアをしていることです。

結局のところ、東成区で地域の社会問題をいろいろな知見を使って解決していくという枠組みは、JICAと同じだなあと思っています。

<SDGs概論>

SDGsとはSustainable Development Goalsであり、2015年に国連で採択された、接続可能な社会を築くための世界共通の目標であり、(leave no one behind) 地球上の誰一人として取り残さないことを誓っています。

社会課題は日本も大阪もチュニジアも同じです。

SDGs(Sustainable Development Goals)のこのパネルを見たことがありますか？見たことがあるけど、詳しいことは知らないという方が現状だと思います。

1. 貧困をなくそう
2. 飢餓をゼロに
3. すべての人に健康と福祉を
4. 質の高い教育をみんなに
5. ジェンダー平等を実現しよう
6. 安全な水とトイレを世界中に
7. エネルギーをみんなにそしてクリーンに
8. 働きがいも経済成長も
9. 産業と技術革新の基盤をつくろう
10. 人や国の不平等をなくそう
11. 住み続けられるまちづくりを
12. つくる責任つかう責任
13. 気候変動に具体的な対策を
14. 海の豊かさを守ろう
15. 陸の豊かさも守ろう
16. 平和と公正をすべての人に
17. パートナーシップで目標を達成しよう

国連が2015年から2030年で達成すべき17の持続可能な開発目標として定めたもので、誰一人取り残さないという美しいスローガンがあります（leave no one behind）。国連スタートなので、地方自治とは関係ないと思われるがちなのですが、発展途上国も地方自治も課題は同じです。そういう意味で、ユニバーサル（普遍的）な課題です。17個を見てみると、貧困・飢餓・福祉・健康・教育・防災・街づくりなど、よくある課題です。発展途上国には発展途上国なりの、日本には日本なりの課題があります。17番に書かれていることは、いろんな方と連携しながら、行政が全部やるというのではなく、パートナーシップでやっていきましょうということです。大きく分けると「環境」「社会」「ガバナンス」「経済」に分けられ、これらを統合的に考えていきましょうということです。

歴史を振り返ってみると、経済がよくなってきた70年代、著名な経済学者や社会学者が集まっていた民間組織「ローマ・クラブ」

が「成長の限界」というものを作りました。このまま成長を続けると、地球は滅びるという内容でした。これで「地球の将来は持続可能なのか。」ということが初めて問題になったのです。エチオピア難民、四日市・水俣など、各地域の問題だととらえられがちだったのですが、一国の問題だとして解決はできないんじゃないのかといわれ始めました。1997年の京都議定書で初めて世界中の国が一丸となって環境問題に取り組むことになり、2000年になって、国連では発展途上国との問題を世界中で考えていこうと言われるようになりました。2015年パリ協定など、そういった活動をやっているうちに、人や資金が集まつてないとできないことがわかつてきて、民間の力が必要だということになりました。そういうものを統合したのがSDGsで、突然出てきたものではなく、70年代からずっといろんな議論の中で生まれてきたものです。

「サステナビリティ」の言葉は「サステイン：続いている」という意味からきています。例えば、魚釣りで考えてみましょう。みんなが魚釣りの名人になってきた。すると、魚をとりすぎてしまう。それだけでは足りない。そこで、とってもいい魚を決める、とってもいい時期を決める、漁民同士の利害関係も調整していかなければならない。もうかつたお金を次に投資していくなければならない。その仕組みをつくっていくことが、「サステナビリティ」です。今やっていることが必ず次につながるように考えていきましょうということです。

SDGsという言葉が難しいですよね。地球にやさしい、子どもたちにやさしいと言い換えてもらえばいいかなと思います。共通言語化することで、社会課題として取り組みましょう、と言で言い表すことができる、そこに皆さんのが集まつてくるという効果があると思います。

＜SDGsの普及度＞

SDGsの普及度をグーグルの検索数でみてみると、昨年くらいから伸びてきています。

「働き方改革」というワードと比較しても5倍くらいの検索数です。朝日新聞の認知度調査では、今は3割くらいになってきています。年代別にみるとシニアの方の認知度が上がってきています。世代間の差がなくなっていると思われます。これも朝日新聞の調査ですが管理職で40%くらい、学生、事務職で30%くらいです。いずれの職業でも認知度は上がってきていますが、特に学生の伸び幅が大きいです。管理職クラスや企業のトップクラスの方の関心は高いです。

日本人が関心のあるSDGsの目標として、弱者支援があげられます。貧困をなくそう、福祉・健康、それから水の問題、気候変動などが関心の高い目標です。

いろいろ新聞などを調べてみると、日経新聞では、月に58件、一日あたりにすると2件ほどSDGsを含む記事が出てきました。どんな内容かとみてみると、これは食品ロスの記事です。松本大学の学生が痛んだりリンゴを使ってスイーツをつくるという記事です。

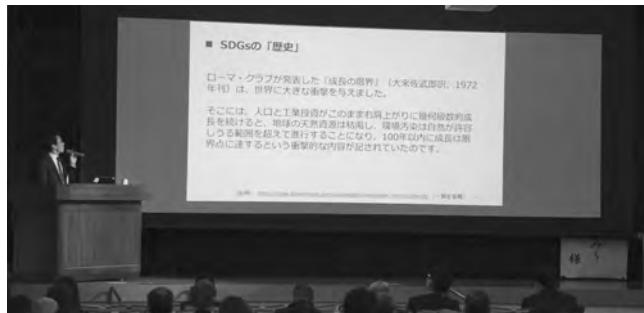
また、この別の記事はドライフラワーの会社で、使い終わった花をドライフラワーにして再利用しています。これもSDGsにかなう事業として紹介されています。この女性誌は丸ごとSDGsを特集しています。これは特にどこかとタイアップしているのではなく、編集部の方針で特集を組んでいました。またハローキティやトマスといった世界的なキャラクターもSDGsを紹介する企画に出していました。

＜国や自治体の取組み＞

日本国政府はSDGsに積極的に関わっています。環境問題やオリエンピック・パラリンピック事業で頑張っています。今や国際的な事業でSDGsを掲げない事業はほとんどないです。たとえば競技場の建設にしても環境にやさしい資材を使い、ごみを完全に処理するようにしています。また、食の安全、廃棄物ゼロを念頭に置いて頑張っています。

自治体については、市民の方、利害関係者の方、子どもたちを含めてしっかりと取り組んでいかなくてはいけません。

ちょうど一年前、日経新聞が全国市区のSDGs先進度調査をしたところ、1位は京都市でした。京都市は京都議定書の舞台となつたところで、伝統的に環境問題や観光業に力を入れているところです。大阪市では「まち・ひと・しごと創生総合戦略」をもとに取り組んでいます。去年の12月ですが、大阪府は政府から



アワードをもらっています。

＜企業を取り巻く状況＞

企業を評価する軸が、短期間の業績だけでなく、長期的な持続可能性や存在意義を問う方向にも広がりつつあります。『企業は社会的な価値を持ってこそものである』これはメインストリーム化しています。大企業はSDGsに積極的に関わらないということはほとんどありません。みなさんにおかれましても保護者の方、PTAの方から「うちの学校はSDGsをやらないのかな」という声も当然出てくるでしょうし、すでにそういう声が出てきたということも聞きます。大手企業の8割、特にグローバル企業はSDGsがらみをやっていないものはありません。この写真はパナソニックでこちらは島津製作所です。阪神阪急は、ラッピング電車でSDGsトレインを作っています。これは岐阜県の中小企業です。中小企業も取り組んでいます。これは東成区です。手前味噌ですが独自の取組みでSDGsがんばろうということで区内の企業がSDGsの取組みを発表するという活動を行っています。就職活動にも関係しており、最近の学生は就職先の企業を選ぶときにSDGsに力を入れているかどうかというのも選択の鍵の一つにしています。

＜学校教育での位置付け＞

教育はSDGsの目標4に位置付けられています。教育が全てのSDGsの基礎であり全てのSDGsが教育に期待しているともいわれています。今まで学校で取り組まれていたESDは持続可能な社会の担い手づくりを通じて、17全ての目標の達成に貢献するものです。ですからESDをより一層推進することが、SDGsの達成に直接・間接につながっています。SDGsをESDで目指す目標が国際的に整理されたものとして捉えることもできます。

はたして、何をやっているかということでいくつか例を引っ張ってきました。小学校で一番先進的だったのは東京都の八名川小学校です。この学校は普通の区立校で以前からESDに取り組んでいてユネスコスクールにも参加していたので、今までやってきたことを発表したら受賞したというところです。ESDをしっかり学校に定着させていたところが評価されたところだと思います。

福島県の高志小学校はエシカル消費や地産地消といった地域の事を知っているとする取り組みです。地域の良さを持続可能な形として取り組んでいたところが評価されたと思います。

大牟田市の教育委員会ですが、市を挙げてユネスコスクールに加盟しておりSDGsの総合的な取り組みです。

保育園で子どもたち向けのサステナビリティの教育をしているところです。食育や地域の愛着をたかめ、地域住民との交流を行い、防災に関する事にも取り組んでいます。

大阪市では南小学校がESDに取り組んでいます。これも記事で見つけました。

教材もでています。自分たちで作っているとは思いますが、JICAやNGOが作っている教材もありますので補助的に使えます。また日能研も雑誌を作ったりしています。入試にもこのSDGsに関する問題が増えていると言えます。

＜東成区での取組み＞

最後に、うちの区での取組みについて話をさせてもらいます。区の運営方針は4本の柱でなつていて、安心・安全・子育て・教育そしてここにもSDGsを入れています。統合的にSDGsに取り組んでいくことを申し上げています。

いくつかしている事業の案内だけさせてもらいます。「ひがしなりソケット」というものをやっています。これは、東成区はご存じの通り中小企業の町工場がたくさんあるところで、そういった

会社が戦前から商売をやっています。年をとった経営者も、若い技術者も地元の人が多い。『東成愛』の強い人たち。そういう人たちが何かできないかということで、企業や団体の社会的価値を高めるような取組みをしましょうというようなプロジェクトです。

これは、私たち行政が『声をかけて、企業や団体の方が社会貢献的なプロジェクトを行う場を用意する』というプロジェクトです。ワークショップ的な取組みで企業や団体の方がまちづくりのアイデアを具体化していく、そして、実際に地域でその企業や団体の方が社会貢献のプロジェクトを行っていきます。

もう一つ、環境教育にも取り組んでいます。国に予算をいただいてプロジェクトに取り組みました。環境問題もいろいろありますが、ごみの問題ぐらいしかなかなかできません。それはそれで面白いですが、子どもたちは自然の話、森の話が大好きです。ですので、わたしたちも森林環境に関することはできないかということで、国の予算がつくことが分かり、手を挙げました。これは大阪の材木屋さんや林業をしている方と一緒に取り組んだのですが、森の良さやエコシステムについて知つてもらえばと思います。

この前、ワークショップで桜の木で箸を作るというものがあ

りました。その際、子どもたちに「木を切るのはいいことですか。悪いことですか」と尋ねると、ほとんどの子どもがダメだと言いました。理由を聞くと「森は酸素を作るから」とか言います。それは正解なのですが、日本の森はほとんど手が入っていて、いったん手が入ってしまうときちっと手を入れ続けないと、森が傷んでしまいます。ちゃんと伐採しないと細い木がいっぱいできて雨が強く降ると倒れていきます。最近は大雨が降ると木が川にたくさん流れてくるらしいです。昔はなかったが、それはちゃんと木を切っていないためです。林業があれば木を切ったり、管理したりすることができます。いい木が育てば家や家具を作れる。売れたお金でまた木を植えて育てる。森を管理する。そういった今の活動が今だけのためではなく先を見てしているものです。そういった話では、林業の話はよい教材だと思います。ただ「木っていいよね」というだけのものではなく、林業の体験であったり、大工さんの体験であったりするものも含まれているプログラムとなっています。

今日、出した資料とか情報とかはホームページに掲載しています。ご清聴ありがとうございました。

人権教育講演会

「愛着障がいと発達障がいの理解 ～愛着の問題を抱える子どもへの支援～」

講師 和歌山大学 教育学部教授 米澤好史様



今日は、愛着障がいと発達障がいについてお話をさせていただきます。私が愛着障がいのお子さんに初めて出会いましたのは30年前。私は当初、愛着障がいについて、ある勘違いをしていました。

今日お話しする愛着障がいのお子さんは「親の養育が受けることができない、施設で育つ特別なお子さんだけがなる障がいだ」そんな誤解していましたが、これは間違います。当初私は、その思いを持てませんでしたので、『攻撃的な行動を示されるお子さんへの支援』『いじめの支援』『不登校の支援』と、いろいろ研究を進めました。

もう一つ、私が力を入れてきましたのは、愛着の問題を抱える子どもの学習意欲への支援です。

子どもたちが意欲的な活動や取り組みができる授業には、どんな工夫が必要なのか、就学前の保育の視点の工夫も含めて研究しました。それから力を入れたのは、子どもだけではなく、すべての人間関係の支援です。現在、いろいろなところで人間関係のトラブルが、子どもでも大人でも起こっています。こういうトラブルへの支援をしていました。

今から十数年前です。私が研究してきた、この『攻撃性』『意欲』『人間関係の問題』の根っこに、すべて『愛着』の問題が関わっていたことに、やっと気が付きました。そして、私の目の前が、パッと開けました。

この『愛着』の視点で支援をすると、子どもの攻撃性の問題を解決したり、意欲をなかなか見せられないお子さんへの支援が成功したり、人間関係のトラブルを防ぎ、乗り越えたりすることができます。それが『愛着』という視点です。

それから、私が大事にしてきましたのが、「オギャー！」と生まれた赤ちゃんが、大人になり年老いて死んでいくまで、トータルな発達の支援がしたいという思いです。今日お話しする『愛着』は発達心理学の分野では、以前誤解されていました。

『愛着のパターン』は赤ちゃんの頃に決定される。以後、変えることはできない』こんな間違った考え方、学会で支配をしていました。しかし、私自身が、それは間違いだ、ということを実際に証明してきました。

もう一つ発達障がいで申しますと、実は今、大人の愛着障がいにもスポットが当たっています。

子どもさんの保護者の方が愛着障がいをお持ちの場合、保護者対応で大変苦労されます。そのときにも、いろいろアドバイスをさせていただいています。

三つ目は現場主義です。連日、『子育ての現場』『保育の現場』『教育の現場』『福祉・医療の現場』に足を運んでいます。実際に、現場に足を運ばない専門家はいっぱいいますが、この方たちは現場で愛着の問題に困っておられる先生方に、間違ったアドバイスをされています。私は先生方と一緒に、その『愛着』の問題を共有し、どこで見つけていただき、それを大事にしてきました。ここにまた、今日のお話の大手なポイントがございます。

発達障がいのお子さんと、愛着障がいのお子さん。実はパッと見たときにはよく似た行動をされます。見分けが、なかなか難しいです。ところが今、世界的にも、発達障がいの専門家はたくさんおられます。この愛着障がいの専門家は極めて少ないです。専門家に相談されても、愛着障がいのお子さんに、「発達障がいだ」という間違った理解しかなく、「支援をしているのに全然改善しない」「なんでうまくいかないのか」と、先生方が困られる。そんな現場に私が入らせていただいてアドバイスをさせていただきました。

愛着障がいのお子さん、今日、どこで発達障がいと見分けていただかをお話しさせていただきますが、見つけていただきましたら、誰が愛着障がいを治せるのでしょうか。愛着障がいを治せるのは、現場でいつもお子さんと関わってくださっている、先生方です。

愛着障がいのお子さんは、先生方からご覧になりますと、「気になるなあ、なんでこんなことするのだろう」というような行動をとるでしょう。問題行動だけがあるのではなく、その行動の問題を抱えてしまう子どもさんがいるという捉え方は、多くの発達支援の専門家でも広がりました。しかし、ここからが違います。この捉え方をする人たちの中には、『今起こっている行動が、なぜ起こっているか、その原因追及は、もう、ちょっと置いておきましょう。今起こっている行動を、どうやって変えたらいいか考えていきましょう』と言う方がいらっしゃいます。

実は、この対応は、愛着障がいを治すには、うまくいかない原因です。私が大事にしてきましたのが、そのポイントです。私と、先生方、そして保護者が、この子の愛着の問題が、なぜ起こるか、そのことをきちんとご理解いただき、「そうやったんや、そんな理由でこの子こんなことしてたんや」と、関わってくださる方が理解していただいたら、必ず愛着障がいは治せる。

ですから私は、現場に行きましたら、この子がなぜその行動をしているか、その可能性について、先生方と一緒に必ず確認しました。

確認をしていただいたら、支援で大事なポイントがあります。愛着障がいのお子さんは、先生方が気になる行動をたくさんされますので、つい、こう思ってしまいます。「この行動を、何とかしてなくせないか」「どうやつたらへらせるか」

実は、この関わりそのものが、愛着障がいの問題に、アプローチできない、かえってその行動を増やしてしまう対応になるのです。ちょっとここで、ぐっと堪えていただき、どの愛着の問題からその行動はあるのか。愛着の支援をしよう、愛着をきちっと作り直そう、そう思っていたいたら、目の前の気になる行動は、すべてなくなると思います。

これが、もう、今日の結論なんですね。これが先生方になるほどと、最後、腑に落ちていただけるよう、頑張ってお話をさせていただきます。

もう一つあります。この、愛着の支援をしようとしたとき、学校で、この部分が大事になります。今日お集りの先生方が、じやあこうやっていこう、と、子どもへの支援を確認してくださいとも、学校のほかのメンバーの先生が「ええ、そんなことやっていいの」「それ何の意味があるのか」と、疑問を持ち、同じ眼差しで支援してくださらない。こうなると、愛着障がいの支援はなかなか難しくなる。ぜひ先生方、学校に持ちかえつていただき、同じ眼差しで、子どもさんと関わる全ての人が連携できるような体制を作っていくことを意識しながら聞いていただけたら、ありがたいです。

では、具体的な話に移っていきます。まず私が、愛着障がいについてお話しするとき、まさにこのように大阪市に呼んでいただけました理由は、愛着障がいのお子さんが増えてきていると、先生方が実感してくださっている証拠だろうと思っています。

愛着について、愛着障がいについて誤解している人が、専門家を含めて、たくさんおられます。ここにお集りの先生方は大丈夫だとは思いますが、実は、誤解している人がたくさんいることが、さつきの連携体制をとるときの、難しさにつながります。ですので、ぜひ、先生方、どんな誤解があるのか、愛着障がいとは、そもそもどんな障がいなのか、ご理解をいただければと思います。

愛着障がいとはなんなのか。そのご理解をいただくには、愛着障がいとは、そもそも『愛着』、英語で言いますとAttachment（アタッチメント）ができていない障がいでした。この、愛着の定義、愛着とは何なのか、この確認が必要ですよね。まずそこからさせていただきます。愛着とは、多くの専門家で一応共通理解されている定義は、こんな定義になっています。

『特定の人と結ぶ、情緒的な心の絆』

これが、愛着の定義です。まず愛着とは、誰と結ぶ関係なのか。よく全体に聞きましたら、こうおっしゃる先生に、残念ながら出会ってしまいます。

「あ、愛着知っています。親子関係のことですね」「愛着の問題、我々が見つけも教師がやることは何もないですね」

愛着障がいとは、愛着（アタッチメント）ができていないことでおこる障がいあります。

では、まず一つ目に、愛着とは『だれと結ぶ関係なのか』が重要です。学校現場では、愛着は親との関係のみを指すように思われがちですが、そのような定義はありません。親子間での愛着ももちろんあるが、『特定の人とであるならば、誰とでも結ぶことができる』という点が重要である。学校現場であるなら、その特定の人に教師がなることで、子どもの愛着障がいは治すことができるようになるのです。

二つ目に、何でつながる絆を愛着とよぶのかです。それは、『情緒・気持ち』である。相手の気持ちを汲み取るのが難しい愛着障がいの子どもは、自分の気持ちすらうまく理解できていないことが多いので、『相手の気持ちを考える』や『自分がされたらどう思うのか』という問いかけは、かえって混乱を招く原因になってしまうことがあるのです。

三つ目に、絆はどこにできるのかです。人と人との間に双方向の絆が結ばなければ愛着障がいに繋がります。『親の育て方に原因がある』『生まれてきた子どもに原因がある』というのではなく、そもそも愛着障がいとは『関係性』の障がいであり、『親のかかわり方が子どもの相性と合っているかどうか』が愛着の問題に大きく関わってくる重要なことです。ですから、親の不適切

な関りや虐待だけが愛着障がいを引き起こす原因ではないのです。

そして、愛着障がいが今になって増えてきた理由の一つには、家の中に子どもが刺激されるものが多く存在する（刺激過多）状態が挙げられます。少し前までは家には、子どもに刺激を与えるようなものは少なく、親との関わり（親刺激）が自分にとって大切なものとして感じやすかったのです、しかし今の子どもたちの家には、テレビやゲームなどのさまざまなメディアに触れる機会が多く、親との関わりが薄くなってしまいがちなのです。愛着形成に必要なことは関係性です。メディアだけに頼るのは非常にもったいないことです。

愛着形成に臨界期はありません。『子どもとかかわる時間が多く、心の絆を結ぶことができる』ことが重要であり、子どもの活動時間中に一番関わる教員が愛着障がいを治すことができるのです。ただ、すぐに保護者の方の協力を得ようとすると、かえって混乱を招くこともあるので、第一に子どもとの関わりを大切にして愛着障がいを治してから、保護者の方への支援を行っていくことがよいでしょう。

愛着障がいを治していくには、愛着形成（感情の表現）のための三つの基地（居場所）が必要です。

一つ目は『安全基地』です。恐怖や不安などのネガティブな感情から『守る』かどうかです。不安は新しいことをする時に、誰しもが少しずつ感じているものであり、失敗しても大丈夫であるという感情が抱けるかどうかです。

二つ目は『安心基地』です。安全基地と違いは『その人といふるとポジティブな感情になれるかどうか』です。嫌な気持ちをなくすだけではなく、いい気持ちをつくってくれるということが重要になってくるのです。

三つめは、『探索基地』です。『安全基地』と『安心基地』に繋がる大切な基地であり、この関係ができれば、子どもの愛着障がいが治せたと言えるものです。それを見極めることができる行動は、子どもが基地から離れた場所で自分が行った行動を『報告する』かどうかです。要するに、子どもにとって家が基地ならば、学校に来て家であった出来事について話すことができるかどうかです。子どもの『よかつたな』『楽しかったな』などのポジティブな感情や、『嫌だな』『辛いな』などのネガティブな感情の受け止め、共有することで、子どもたちは有用感や次の意欲を抱くことができるのです。それが子どもたちの学力にもつながるのです。どれだけ教師が授業改善や指導の工夫を行ったとしても、それだけでは子どもたちの学力には結びつきません。子どもたちの根を張る土台を支え、愛着を形成していくことで意欲を伸ばしていくことが大切なのです。

うまく自分の感情が出せず『報告する』ことが難しい子どもは、嫌な気持ちやイライラが募り、何があるわけでもないが手が出てしまったり、トラブルを引き起こしてしまったりするのです。嫌な気持ちをうまく出せず、学校に行きたくない子どもに多く見られるのが、『依存』という症状である。インターネットやゲームの中で、気の合う仲間と繋がり報告しあうことで、上記で示した3つの基地の必要がなくなり、愛着の形成が難しくなります。

愛着障がいとは、この基地の問題がどんな現れ方をするか、どうすればこの基地を軸に絆を作っていくのか。また、発達障がいとどのように見極めるのか。どこで見分けるのか、どこで間違い混同されているのでしょうか。

＜愛着障がいと発達障がいの違い＞

愛着障がいの特徴

・多動

この多動がよく発達障がいと間違われます。多動のお子さんを見かけますと、愛着障がいではなく別の傷害特性に結び付けてしまいがちです。それは無理のない話かもしれません。多動=ADHDではないです。ADHD、ADのお子さん、ASDのお子さんも多動の特性が見られる場合があります。どこで見分ければいいのでしょうか。それは、行動の問題として多動であればADHDです。認知や感情とは無関係です。認知とは目で見てあるなど感じる。五感を使って情報を取り入れる働きがそれです。家と学校にいるときでは目で見えるものが違う、教科によっても認知していることが違います。こういうことに影響されないのがADHD。感情は認知と連動して変わります。「家は大好きだけど、学校は大嫌い」「国語は大好きだけど算数は大嫌い」このよう

に場所や活動に左右されます。

その多動、どんなふうに現れている子どもかなと確認してください。ご自身の目で確認してやってください。その子が、どこにいようと、何していようと、どんな気持ちになろうとも、いつでも多動なら正真正銘のADHD。場所や認知や感情に左右されない。学校では多動でも、家では多動でなければADHDではありません。

ASDの多動は居場所感というものに連動して多動になります。居場所感は「ここにいていい」「これをしたらいい」お気に入りの読書の時間は落ち着いているが、学習の時間は落ち着きがなくなる。愛着障がいのお子さんはむらのある多動です。ムラを作っている原因は感情です。感情は必ず人間の一日のあいだで変わります。休み明けの朝に嫌な顔をしている子は愛着障がいの分かりやすい子です。

・モノとの関係

今触る必要のないものを触っているかいないかな。ノートを取る時間じゃないので鉛筆を握っている。消す字はないのに消しゴムを握っている。人は誰でも何か触ると安心する。愛着障がいの子は、何か触ることで安心したい。また、囲まれたい。机の周りにいらない物が置いてある、机の下に物が落ちている等。愛着障がいの子は周りに物を置いて囲まれないと安心できない。お家ではベッドのまわりです。

・口の問題

鉛筆を口に入れる。手でもさわり口にも入れることでダブル接触になり、より安心できる。つまり、手で触っている子よりも口に入れているこの方が愛着障がいの方が強い。指なめ爪なめもそうです。

・床への接触

靴を脱いでないか、靴下を脱いでないか。ASDと愛着障がい。ASDは感觉異常知覚過敏によって脱ぐ。愛着障がいの子は接触して安心するのが足。だから靴を脱ぐ。愛着障がいがさらに深いと床に寝転ぶ。まだ安心できない子は床を這いまわって接触します。

・人への接触

脱抑制タイプ。脱抑制対人交流障がい。過剰な身体接触。抱っこおんぶ等のスキンシップ。無警戒もあります。初めて会う人に対しても、すぐに近寄ってきて話しかけ、触る。安心基地の問題があります。

・抑制タイプ

反応性愛着障がい。人を警戒し、人と関わることを避ける子。安全基地の問題があります。安全基地に問題のある抑制タイプのこの方が強い愛着障がいです。

先生が愛着障がいの子とどんな立ち位置で関わればよいのでしょうか。抑制タイプの子は、前から関われば恐い、後ろ背中側から抱きしめてあげると力が抜けてくる子もいます。一番安全安心な立ち位置は横です。

お子さんの横に座って話をするだけで子どもは安心します。横から話しかけるだけで問題行動が激減したという実践例もあります。

心の立ち位置も前はだめです。「これやりなさい」「それやっちゃだめだ」これは真正面。このやり方はあまりうまくいきません。横からです。

・姿勢・しぐさ・服装

授業中姿勢が良くない、後ろへふんぞり返っている。姿勢保持が難しいことは愛着障がいの特徴です。服装の乱れは2種類あります。1つめは、パッと見てだらしなく感じるような着方です。2つめは季節に合わない服装。夏場長袖を着ていたり、逆に冬場に半袖を着ていたりということです。トイレでないところで排泄してしまうことも分かりやすい愛着障がいです。

・危険な行動

「危ないからやめなさい」と言いますが、なぜ、愛着障がいの子が危険な行動をとるのか、安全、安心基地に問題があるお子さんは嫌な気持ちをなくせない。よい感情を誰も作ってくれない。嫌な気持ちを紛らわそうとするのは、危ないことをするのが一番。高い所に登る。ADHDの行動に似ているが愛着障がいの子もいます。例えば授業中、わざわざ椅子の上に立ってしまう。立ったり座ったり。教室で物を投げる、飛行機を作つて投げる。「やめなさい」ではなく違う方法でやめさせないといけない。「やめなさい」というと余計に嫌な気持ちが増えてしまいます。他の方法を考えていかないといけません。紹介したこれらの特徴

は、外に現れるものです。ADHDとの勘違いに気を付けてください。次に挙げるものは、愛着障がいのお子さんなら必ずする特徴です。

・愛情欲求

注目されたいアピール行動です。自作自演の事件や静寂つぶしです。家で刺激が多くて教室の静かさに耐えきれないのです。初めての人は不安、「どこまでしたら先生おこるかな」怖いと感じた先生の前だけきちんとすると。関わる全ての先生が同じ立ち位置をする。家庭でも父が怖いと母に当たる。二人とも怖かったら、全部ためて学校に来る。保護者に伝えても共有してもらえない。学校と家庭での様子がちがう。学童保育が今すごく大変です。試し行動は、慣れた頃にもう一度繰り返す。『最後の試し行動』にあきらめてしまうとすぐに家庭が崩れる。愛着障がいのお子さんは、自分の欲求を満たしてもらっても満足できない。満たすともっと、もっととなります。要求を満たす対応は、優しい先生に陥りやすい負のスパイラルです。違う対応で接する。これが私の考えるプログラムです。

・自己防衛

愛着障がいの頂点を極めるものが『うそ』自己防衛です。大人にも見られます。「あれをしたのはあなたですか」目撃情報があっても認めない、トラブルの際に「私は一切悪くない」と言う。誰も認めてくれないから、自分で自分を守る術です。やったという記憶をなくそうとする『解離』が見られる。追い詰められなかつたら、逆に攻められて、暴力を振るわれることになります。

・自己評価の低さ

いくら先生が説いても成功体験がないからやらない。他にも自己評価が低いことを自分で認めていることが自己高揚です。しかし、どこかで自分が有利に立てるところを探している。例えば、隣の子の姿勢を注意する。人を注意した瞬間、自分が上にたてるからです。これが高じると暴君になってしまいます。子どもを腫れ物に触るよういな扱いをする。命令は、従えば従うほど強くなる。この自己高揚が学校で起きているいじめの解決にも関わっています。他人をいじめたら、自分が優位になれる。この観点でもいじめ対策に向き合ってください。発達障がいと愛着障がいを見極めるポイントに『片付けができるかどうか』があります。実際に支援するとわかります。ADHDのお子さんには、順を追って進めていけばできる。愛着障がいの子はできない。感情がないからです。片付けしたら気持ちいいという思いがない。だから、先生方は、「全然やってくれない」「何も積みあがらない」と嘆きます。支援の方法が間違っているからです。ADHDの子どもには、行動支援を、愛着障がいの子どもには感情支援が必要です。発達障がいと愛着障がいの関連について、先天的なものは発達障がいです。生まれてから後天的に誰とも愛着が築けなくて、関係性障がいである愛着障がいを併せ持ってしまう可能性があります。精神学会は、認めていません。以前はADHDとASDの併せ持った診断もできませんでした。学校からの相談が一番多いのがこの併せ持ったお子さんについてです。子どもたちの攻撃行動が衝動的かどうか考えてください。普段の行動でわざわざフード付きの服を着てきて、教室の中でフードを被る。そうまでして安心・安全な場所をつくりたい。高学年、中学年ではマスク、低学年ではカーテンの後ろに隠れるといった特徴があります。

『特定の友だちの顔を見た瞬間に思い出し行動をとる』『特定の対象に攻撃する』『眼鏡をかけている』『パニックになると止められない』これらは感情が関与しています。衝動的ではありません。ここをきちんと見極めてほしいです。

愛着障がいとは、愛情をかけていないという障がいではありません。お子さんは愛情を感じられない障がいです。保護者がどれだけ子どもに愛情を注いだとしても愛着障がいになります。保護者の育て方だけで愛着障がいだと判断してほしくないです。

愛着障がいの支援として、誰がその子どもの特定の人になるのか(キーパーソン)。まず学校で体制を決めてから支援をする。必ず、一対一で二人きりになる時間をつくる。一緒に作業をしてください。前に座らない。勝ち負けがあるものをしません。ものづくりなどはよいです。けれど、子ども言いなりになつてはいけません。『先に子どものしたいことを考えて行動する』『先に子どもの気持ちを言い当てる』『先に自分を気持ちよくしてくれて、自分をわかってくれる』これこそが安心の存在です。ここから行動ていきましょう。

令和元年度 教育研究論文について

副会長 豊岡真実

本年度の論文応募総数は10篇でした。各校や研究部で創意ある研究実践を行っていただいた結果であり、日々の教育活動でご多忙の中、研究論文にまとめられた意欲と情熱に深く敬意を表します。

審査にあたっては、**基本姿勢**（人間尊重の精神、教育への情熱などがみられるか）、**課題認識**（研究主題・目標・仮説と今日的課題の整合性が見られるか）、**研究内容**（先行研究の知識、内容・方法の独自性、適切な評価が見られるか）**普遍性**（本市教育への発展・普及が見られるか）、**表現技術**（論述の構成、適切な例示、的確な表現、正確な表記などが見られるか）の観点から評価いたしました。

提出された論文は、新学習指導要領の本格的な実施に向けた先進的な内容が多くみられました。それらは、強化学習だけではなく、特別支援教育、学級経営、教職研修など多岐にわたっています。今、まさに求められている教育課題に対して真正面から取り組んだ、充実した内容でした。

審査の結果、優秀賞2点、優良賞2点、佳作6点を決定いたしました。本研究会としましては、多くの会員の指標となり、日々の教育実践に生かしていただけるものとして、選出いたしました。ぜひ、これから参考にしていただきたいと思います。

審査結果

○優秀賞

大阪市立加島小学校 吉松 智昭
「深い学び」の実現をめざした道徳科の授業改善
～思考ツールを活用した授業づくり～

大阪市立姫島小学校 野綱 学
ルーブリックを活用した授業改善
～高学年図画工作科鑑賞領域の指導を通して～

○優良賞

大阪市立阪南小学校 松田 紘司
小学校におけるメンティ研修を媒介とした
若手教員の学び
～研修内容の企画・運営及び事後評価に着目して～

大阪市立島屋小学校 富 祐介
運動会の組体操にかわる表現運動の可能性

○佳作

大阪市立焼野小学校 宮本 靖子
「安心・安全」を家庭科から考える

大阪市立吉野小学校 今村 雅直
美術館に行こう！
小学校図画工作科の鑑賞教育に資する美術館との連携
について

大阪市立長橋小学校 中山 隆史
児童が主体的に取り組む「安心できる学級づくり」
が与える内面的効果について
～学力向上を目指した「目標設定」と「振り返り」
活動を通して～

大阪市立高見小学校 杉谷 英広
～「常識に挑戦する国語科の授業」の実践～
～教師の主体的・対話的で深い学びを追求する態度
から生まれる子どもの主体的・対話的で深い学び～

大阪市立姫里小学校 水本 和也
主体的・対話的な授業の条件
～授業中の発話分析による指標づくり～

大阪市立東田辺小学校 田村 大樹
友だちとのトラブルゼロを目指して
～愛着問題に着目した支援によるADHD児の成長～